Vol. IV Issue 1
(July-December 2020)

ISSN : 2456-9690
RNI No : UPBIL/2017/73008

Caraivéti

Démarche de sagesse

Peer Reviewed and Refereed Biannual International Journal

Department of French Studies

Banaras Hindu University

Varanasi

Website: www.caraiveti.com

Langers International

Printed by:
Dr. Gitanjali Singh
Department of French Studies
Banaras Hindu University, Varanasi
Pin-221005

Published by:
Dr. Gitanjali Singh
Department of French Studies
Banaras Hindu University, Varanasi
Pin-221005

Printed at:
Langers International

Published at:
Department of French Studies
Banaras Hindu University, Varanasi
Pin-221005

Editor in Chief:
Dr. Gitanjali Singh
Department of French Studies
Banaras Hindu University, Varanasi
Pin-221005
Email : gitanjalifr@bhu.ac.in

© Author

ISSN : 2456-9690

RNI No : UPBIL/2017/73008

Website: www.caraiveti.com
Email : caraivetifrnbhu@gmail.com

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means without the prior written permission of the publishers.

Vol. IV Issue 1 July-December 2020

All outlook and perspectives articulated and revealed in our peer reviewed journal are individual responsibility of the author concerned. Neither the editors nor publisher can be held responsible for them. Plagiarism is not allowed at any level. All disputes are subject to Varanasi (Uttar Pradesh) jurisdiction only.

—Editorial Board

Advisory Board

- **Prof. Devendra Kumar Singh,** Department of French Studies, Faculty of Arts, Banaras Hindu University, Varanasi-221005, India, E-mail : dksingh15@rediffmail.com, (M) +91 – 9336935545.
- **Prof. Ashok Singh,** Department of Hindi, Faculty of Arts, Banaras Hindu University Varanasi-221005, India, E-mail : ashoksinghh55@gmail.com, (M) +91 – 9454820806.
- **Prof. Anita Singh,** Department of English, Faculty of Arts, Banaras Hindu University Varanasi-221005, India, E-mail : anitasinghh@gmail.com, (M) +91 – 9451722121.
- **Prof. Siddharth Singh,** Department of Pali and Buddhist Studies, Faculty of Arts, Banaras Hindu University, Varanasi-221005, India, E-mail : ssinghbhu@gmail.com, (M) +91 – 9236017007.
- **Prof. Nisar A. Barua,** Department of Economics, Gauhati University, Guwahati-781014, Assam, India, E-mail : nissar12@gmail.com, (M) +91 – 9864034527.
- **Prof. Vinodanand Tiwari,** Department of Foreign Languages, Faculty of Arts, Banaras Hindu University Varanasi-221005, India, E-mail : vinodanand.bhu@gmail.com, (M) +91 – 9935940494.
- **Prof. Sadanand Shahi,** Department of Hindi, Faculty of Arts, Banaras Hindu University, Varanasi-221005, India, E-mail : sadanandshahi@gmail.com, (M) +91 – 9616393771.
- **Prof. Ajai Kumar Singh,** Department of History of Arts, Faculty of Arts, Banaras Hindu University Varanasi-221005, India, E-mail : ajay.vns@gmail.com, (M) +91 – 9450531979.
- **Prof. Ajit Kumar Pandey,** Department of Sociology, Faculty of Social Sciences, Banaras Hindu University, Varanasi-221005, India, E-mail : kumarajitpandey2000@yahoo.com, (M) +91 – 9670554628.
- **Prof. Sadashiv Kumar Dwivedi,** Department of Sanskrit, Faculty of Arts, Banaras Hindu University, Varanasi-221005, India, E-mail : sadashivdwi@yahoo.co.in, (M) +91 – 9454860068.
- **Prof. Tara Singh,** Department of Psychology, Faculty of Social Sciences, Banaras Hindu University Varanasi-221005, India, E-mail : tarasingh.bu@gmail.com, (M) +91 – 9651670671.
- **Prof. Phool Chand Singh,** Department of English & Modern European Languages, University of Allahabad, Allahabad- 211002, India, E-mail : pcsingh177@gmail.com, (M) +91 – 9919270048.
- **Dr. Indranil Sanyal,** Former Head, Department of French, Assam Central University, Silchar-788011, Assam, India, E-mail : isanyal7@gmail.com, (M) +91 – 9435705604.

Editorial Board

- **Prof. Nalini J. Thampi**, Department of French, School of Humanities, Pondicherry University, Puducherry-605014, India. E-mail : drnalinijthampi@yahoo.co.in, (M) +91 – 7598191739.
- **Prof. Chitra Krishnan**, Former Chairperson, Department of French and Other Foreign Languages, School of English and Foreign Languages, University of Madras, Chennai-600005, India. E-mail : chikrish@yahoo.fr, (M) +91 – 9840029337.
- **Prof. Abhijit Karkun,** Centre for French and Francophone Studies, Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067, India. E-mail : chotkun@hotmail.com, (M) +91 – 9868235267.
- **Prof. Abhay Kumar Lal,** Department of English & Modern European Languages, University of Lucknow, Lucknow-226025, India. E-mail : aklal61@gmail.com, (M) +91 – 9452903269.
- **Prof. Nilanjan Chakrabarty,** Centre for Modern European Languages, Literatures and Culture Studies, Bhasha-Bhavana, Visva- Bharati University, Santiniktan-731235, West Bengal, India. E-mail : dhitang2003@yahoo.co.in, (M) +91 – 9434585294.
- **Prof. Prayaas Chaturvedi,** Department of French Studies, Faculty of Arts, Banaras Hindu University Varanasi-221005, India. E-mail : prayas_bhu@rediffmail.com, (M) +91 – 9935940364.
- **Prof. Sushant Kumar Mishra,** Centre for French and Francophone Studies, Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067, India. E-mail : sushantjnu@gmail.com, (M) +91 – 9310071949.
- **Dr. Alice Anugraham,** Department of French, Maharaja Sayajirao University of Baroda, Baroda- 390002, India. E-mail : alice_anugraham@hotmail.com, (M) +91 – 9825977099.
- **Dr. C.T. Thirumurugan,** Department of French, School of Humanities, Pondicherry University, Puducherry-605014, India. E-mail : frenchmurgan@yahoo.co.in, (M) +91 – 9442787609.
- **Dr. Shakti Kapoor,** Department of Modern European and Foreign Languages, H.P. University, Shimla-171005, India. E-mail : kashakti@hotmail.com, (M) +91 – 8860606008.
- **Dr. Ritu Tyagi,** Department of French, School of Humanities, Pondicherry University, Puducherry-605014, India. E-mail : ritutyagi123@gmail.com, (M) +91 – 9655808619.
- **Dr. Shailendra Pratap Singh,** Department of English & Modern European Languages, University of Lucknow, Lucknow-226025. E-mail : spsinghfrench@yahoo.co.in, (M) +91 – 9450362335.

- **Dr. Sanjay Kumar,** Department of French and Francophone Studies,The English and Foreign Languages University, Hyderabad-500007, India. E-mail : sanjaycoumar@gmail.com, (M) +91 – 9246261562.
- **Dr. Mohit Chandna,** Department of French and Francophone Studies,The English and Foreign Languages University, Hyderabad-500007, India. E-mail : mohitchandna@hotmail.com, (M) +91 – 7702682250.
- **Dr. Avinash Kumar Upadhyay,** Department of Foreign Languages, National Defence Academy, Khadakwasla, Pune-411023, India. E-mail : upadhyay.avinash@gmail.com, (M) +91 – 9552879225.
- **Dr. Jagannath Soren,** Department of French Studies, The English and Foreign Languages University, Lucknow campus, Lukcnow-226001, India. E-mail : jagannathbhu@gmail.com, (M) +91 – 8853556337.
- **Dr. Nidhi Raisinghani,** Department of European Languages, Literature and Culture Studies, University of Rajasthan, Jaipur-302004, India. E-mail : nidhiraisinghani@gmail.com, (M) +91 – 9636381111.
- **Mr. Ravindra Kumar,** Department of French Studies, Faculty of Arts, Banaras Hindu University, Varanasi-221005, India. E-mail : ravindra89@gmail.com, (M) +91 – 7007437397.
- **Dr. Sawan Kumar Singh,** Department of Foreign Languages, Faculty of International Studies, Aligarh Muslim University, Aligarh- 202002, India. E-mail : sawansingh2@gmail.com, (M) +91 – 8318059607.
- **Ms. Abhilasha Eliza Prerna Kumar,** Department of English, Faculty of Arts, Banaras Hindu University, Varanasi-221005, India. E-mail : abhilashaeliza@gmail.com, (M) +91 – 8789807787.

Sommaire

- **Dr. Amlendu Chakraborty**, Former Head, Department of French, Assam Central University, Silchar-788011, Assam, India.
- **Dr. Deepanwita Srivastava,** School of Foreign Languages, Indira Gandhi National Open University, New Delhi-110068, India.
- **Mr. Dheeraj Kumar**, Department of French and Francophone Studies, The English and Foreign Languages University, Hyderabad-500007, India.
- **Mr. Firoz Khan Joiya**, Department of French and Francophone Studies, The English and Foreign Languages University, Hyderabad-500007, India.
- **Mr. Mohammad Khalid,** Centre for French and Francophone Studies, Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067, India.
- **Dr. Muhammed Junais. MK,** Department of French, The New College (Autonomous), Chennai-600014, India.
- **Mr. Prantik Biswas,** The ICFAI University, Tripura Kamalghat, Agartala, Tripura-799210, India.
- **Mr. Prasad Barve,** Department of French Studies, Faculty of Arts, Banaras Hindu University, Varanasi-221005, India.
- **Dr. Pronobesh Ranjan Chakraborty**, Former Head, Department of French, Assam Central University, Silchar-788011, Assam, India.
- **Mr. Rupam Datta,** Department of French, University of Calcutta, Kolkata-700073, India.
- **Dr. Sanjay Kumar**, Department of French and Francophone Studies, The English and Foreign Languages University, Hyderabad-500007, India.
- **Dr. Shailendra Pratap Singh,** Department of English and Modern European Languages, University of Lucknow, Lucknow-226025, India.
- **Ms. Shivani Dev,** Centre for French and Francophone Studies, Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067, India.
- **Ms. Shreya Dutta,** Department of French, School of Humanities, Pondicherry University, Puducherry-605014, India.
- **Ms. Sonali Sharma,** Department of Germanic and Romance Studies, Faculty of Arts, University of Delhi, New Delhi-110007, India.
- **Dr. Sriniket Kumar Mishra,** Department of Translation Studies, Mahatama Gandhi Antarrashtiya Hindi Vishwavidyalaya, Wardha-442001, Maharashtra, India.
- **Ms. Sushma Kumari,** Centre for Russian Studies, Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067, India.
- **Dr. Trupti Hallikeri,** Department pf Studies in Foreign Languages, Karnatak University, Dharwad-580003, Karnatak, India.
- **Ms. Vaishali Gaur,** School of Foreign Languages, Indira Gandhi National Open University, New Delhi-110068, India.
- **Mr. Vishwa Pal Bhargava,** Department of French and Francophone Studies, The English and Foreign Languages University, Hyderabad-500007, India.

TABLE DES MATIÈRES

1. L'existentialisme théiste de Gabriel Marcel **11**
   – *Shailendra Pratap Singh*
2. Bon défi : performativité du genre dans Bande de filles de Céline Sciamma **15**
   – *Vishwa Pal Bhargava*
3. Le Prarthana Samaj, le fruit de Renaissance au Maharashtra **22**
   – *Prasad Barve*
4. La notion d'abondance inépuisable chez Cornucopie et Akshay Patra **28**
   – *Trupti Hallikeri*
5. Premchand et ses traductions littéraires des oeuvres francophones **34**
   – *Sriniket Kumar Mishra*
6. Enseignement et apprentissage du fle: compétences de communication avec tice dans la classe, dehors la classe et le cours en ligne **40**
   – *Vaishali Gaur*
7. Identity or power game?—A comment on the reign of catherine the great **49**
   – *Sushma Kumari*
8. Facilitation l'apprentissage à travers les vidéos captionnéesdans un cours de FLE : Introduction d'une étape de compréhension contextuelle en L1 **54**
   – *Mohammad Khalid*
9. La révolte de 1857 ; la spiritualité indienne dans la pièce de Richepin **66**
   – *Muhammed Junais. Mk*
10. La traduction en tant qu'un engagement politique et idéologique en Inde **74**
    – *Rupam Datta*
11. L'interculturalité et la crise d'identité sous l'angle du roman « Hérémakhonon » de Maryse Condé **84**
    – *Shreya Dutta*
12. La posture d'un écrivain censuré dans le cas de Mongo Beti **90**
    – *Sonali Sharma*
13. La médiation culturelle dans la traduction hindi dele deuxime sexe de simone de beauvoir. **97**
    – *Shivani Dev*
14. La poétique du silence dans *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier* **106**
    – *Sanjay Kumar*
15. Nicolas Bouvier: son voyage en poésie **112**
    – *Dheeraj Kumar*

16. Les figures d'oppsition et les virodhamūlaka alaṅkāra: un coup d'œuil **120**

– Amlendu Chakraborty

17. La réclamation de l'identité québécoise à travers "Vécrire" dans le roman *Salut Galarneau* ! de Jacques Godbout **126**

– Firoz Khan Joiya

18. Gamification and Foreign Language Learning: Integrative Motivation in the Digital Space **132**

– Deepanwita Srivastava

19. Le recueil « Mourir à Bénarès » par K.Madavane une étude créative des textes choisis sur la mort et le mythe **148**

– Prantik Biswas et Pronobesh Ranjan Chakraborty

L'existentialisme théiste de Gabriel Marcel

Shailendra Pratap Singh

Résumé

Cette recherche est l'analyse critique des œuvres de Gabriel Marcel en explorant sa théorie de l'existentialisme religieux. La théorie de l'existentialisme, on a toujours motivés en explorant la force de soi de l'intérieur. Gabriel Marcel a vécu l'expérience de deux guerres mondiales avec leurs résultats dévastateurs et déshumanisants. Beaucoup de ses écrits portent sur la guerre. La guerre est quelque chose de mal sans aucun doute et qui l'a amené à dire de l'aspect apologétique que la guerre est devenue un objet d'indignation, une horreur inégalée et incomparable. C'est pendant la guerre que bon nombre des thèmes philosophiques importants de Marcel et les travaux ultérieurs prendraient racine dans l'existentialisme. Dans cette recherches, on a essayé d'explorer les différents aspects des théories religieuses données par le grand philosophe.

Mots-clés: Existentialisme, Existentialisme Religieux, Théiste, Humain, Soi, Gabriel Marcel.

Gabriel Honoré Marcel est né le 7 décembre 1889 à Paris. Il était un philosophe, critique musical, dramaturge et existentialiste chrétien français. Son père était fonctionnaire. En raison de la nature de la politique européenne de l'époque, il est important de noter que sa mère était juive. Ce lien avec la foi et les traditions juives influencerait sa compréhension de la cruauté humaine. La mère de Marcel est décédée en1894. Henri Marcel, son père n'a jamais discuté de la mort de Laure Meyer (la mère de Marcel) avec leur fils. En fait, il n'était pas autorisé à discuter de religion dans le ménage. En 1910, il obtient son doctorat en philosophie à la Sorbonne.

Marcel introduit les œuvres de Kierkegaard, le père de l'existentialisme chrétien, en France pendant la guerre et commence à écrire dans un journal qui sert de cadre publié par la Revue de Métaphysique (1925). Pour Marcel, Kierkegaard semblait écrire sur les angoisses vécues par tous les individus. À la recherche de sens et en pensant à Kierkegaard, Marcel a assisté aux services protestant. Marcel était athée jusqu'à sa conversion au catholicisme en 1929. Après s'être converti au catholicisme, il est devenu un adversaire reconnu de l'existentialisme athée, et principalement de celui de Jean-Paul Sartre. Les caractérisations de Sartre du moi isolé, de la mort de Dieu et de l'expérience vécue comme « sans issue » dégoûtaient Marcel. "Il en vint à se rendre compte que ses idées fondamentales, bien que développées dans un cadre existentiel, étaient néanmoins compatibles (et devinrent plus tard nécessaires) une vision religieuse du monde"[1]. Quel que soit son point de départ, Marcel tout au long de sa vie a rechigné à la désignation de sa philosophie comme *existentialisme théiste*. Il a soutenu que, bien que le théisme soit cohérent avec son existentialisme, il n'en était pas une caractéristique essentielle.

"*Malgré nos efforts le probleme de la transcendance divine se pose inevitablement; quoi que nous en ayons, il ne semble pas possible que l'intellectualisme puisse arriver à fonder la realité de Dieu sur une conception élargie et dynamique de l'individualité.*

Dans l'intellectualisme, Dieu n'existe jamais que pour le philosophe; or c'est ce que nous ne voulons pas; une religion purement philosophique ne saurait etre vraie"[2]. Marcel s'est développé philosophiquement et ses écritures sont marqués par une emphase sur les expériences concrètes et vécues. "Il n'était pas un pacifiste dogmatique mais a vécu l'expérience de deux guerres mondiales avec leurs résultats dévastateurs et déshumanisants"[3]. Dans beaucoup de ses écrits sur le sujet, cette guerre est quelque chose de mal qui l'a amené à dire "*l'aspect désolé que la guerre est devenue un objet d'indignation, une horreur sans égal*"[4]. C'est pendant la guerre que bon nombre des thèmes philosophiques importants de Marcel prendraient racine dans l'existentialisme.

Marcel se consacre entièrement à sa vocation de philosophe. Ses expériences existentielles, comme la mort de sa mère à l'âge de quatre ans ou la perte de son compagnon, sont indissociables d'un travail philosophique basé sur la méditation de l'expérience humaine sous des formes personnelles comme son journal métaphysique tenu au jour le jour. En 1929, sa conversion au catholicisme romain marque un tournant dans son œuvre et fait de Marcel le maître français de l'existentialisme chrétien. Au lieu de cela, il préfère se qualifier de représentant d'un certain « socratisme chrétien »[5].

Les œuvres philosophiques les plus importants de Marcel incluent, Un Homme de Dieu (1922), Journal Métaphysique (1927), Le Monde Cassé (1932), Être et Avoir (1935), Du Refus à l'Invocation (1940), Homo Viator: Prolégomènes À Une Métaphysique De l'Espérance (1944), Le Mystère de l'Être, Volume I et II (1951), Les Hommes Contre l'Humain (1951), *L'homme Problématique (1955),* et La Dignité Humaine et Ses Assises Existentielles (1964), La Fidélité Créatrice (1964), Pour Une Sagesse Tragique et Son au-delà (1968).

Chacune de ses œuvres s'est concentrée sur la lutte de l'individu moderne dans une société technologiquement déshumanisante et sur des thèmes tels que la peur, l'ennui, l'aliénation, la liberté, l'engagement et le néant, en tant qu'éléments fondamentaux de l'existence humaine. Marcel était l'existentialiste chrétien de premier plan et il faut lire pour être sur le mode de l'existentialisme. Cependant, Marcel désapprouve l'étiquette d'existentialiste, et préférant s'appeler 'un philosophe concret', c'est-à-dire un philosophe qui n'est pas prêt à se sacrifier aux exigences de la sensibilité systématique de la nature aux rudiments de la vie humaine.

L'approche philosophique de Marcel a été connue sous le nom d'existentialisme qui est communément reconnu pour son point de vue selon lequel les expériences et les interactions de la vie n'ont pas de sens. Dans cette ère agitée, chaque secteur de la vie sociale et intellectuelle, nous abandonnons parfois des modes de pensée et d'action établis et cherchons de nouvelles façons de découvrir notre propre réalité et celle de notre monde. Pendant un demi-siècle d'écriture, Gabriel Marcel a partagé la nécessité de se demander 'qui sommes-nous'? Il a mis au points de nouvelles méthodes d'enquête et découvert de nouvelles perspectives dans nos efforts constants et souvent angoissés pour nous connaître et donner un sens à nos vies. Gabriel Marcel a dit un jour que l'homme était devenu un point d'interrogation pour lui-même. Il ne sait pas qu'il est, d'où il vient, où il va. Il doit retrouver le sens que peut avoir son existence dans le monde, pour qui la seule certitude est la mort, et une mort apparemment dénuée de sens. Une étrange mutation intérieure se propage dans toute l'humanité, selon Marcel. Aussi étrange que cela puisse paraître à première vue, cette mutation est évoquée par la conscience que les membres de l'humanité sont subordonnés à des conditions qui constituent le cadre de leur existence même.

Marcel était l'un des premiers partisans de ce qui allait devenir un principe existentiel Sartrien majeur: *"je suis mon corps"*[6]. Marcel a dépeint le truisme selon lequel, en tant qu'existant, il est soumis à la mort mais exposé non seulement pour ressentir le moi intérieur, mais aussi pour voir dans le monde un palais de la mort, "*si vraiment on pouvait se contenter d'affirmer en un sens naturaliste que je suis mon corps, que suis ma vie, si l'on pouvait s'en tenir à ces affirmations, sans doute faudrait-il reconnaître à cette sentence une valeur de verité*"[7].

Selon Marcel, "*le corps n'a pas de valeur instrumentale, il n'est pas simplement une partie ou une extension de soi. Au lieu de cela, le soi ne peut pas être éradiqué du corps. Il est impossible pour le soi de concevoir le corps de quelque façon que ce soit, sauf en tant qu'entité distincte identifiée avec le soi"*[8]. L'existence est antérieure à tout ce que nous faisons sur la base de notre perception. "*L'existence est indubitable et l'existence s'oppose à l'abstraction de l'objectivité*"[9].

Nous sommes corps, nous prête naturellement à penser le corps en termes d'objet. Mais les individus qui recourent à voir le soi et le monde en termes de fonctionnalité sont ontologiquement déficients car non seulement ils ne peuvent pas répondre correctement aux besoins des autres, mais ils sont devenus isolés et indépendants des autres. C'est notre liberté active qui nous empêche d'être pris au piège de l'objectivation de soi et qui nous met en relation avec les autres.

La vie existentielle que Marcel dépeint comme possible pour l'humanité est largement celle de l'espoir mais pas celle de l'optimisme. Être dans le monde en tant que corps permet de rechercher de nouvelles opportunités pour soi, et donc l'espoir marcelien est profondément pragmatique en ce qu'il refuse de calculer toutes les possibilités contre soi-même. Mais l'image n'est pas rose. L'espoir pour Marcel n'est pas la foi que les choses iront bien, car le plus souvent, les choses ne vont pas bien. La dépravation de l'homme problématique menace de suffoquer. Pourtant, même s'il y a du désespoir dans notre situation, il y a toujours un mouvement vers quelque chose de plus. Ce mouvement vers est le projet philosophique de Gabriel Marcel. S'il y a toujours du mouvement, et toujours plus à atteindre, le moi existentiel n'est jamais complet. Le mystère de l'être pour le soi existentiel est insoluble, car ce n'est pas un problème à résoudre.

Conclusion

Finalement on peut dire que l'axe de la philosophie de Gabriel Marcel est théocentrisme appliqué et renouvelé. Sa métaphysique générale s'oriente vers la reconnaissance et l'affirmation de Dieu. Dieu seul est le centre vers lequel toute pensée et toute connaissance doivent être dirigées. Le théocentrisme de Marcel est basé sur l'identification de l'être comme puissance de la créativité. Il y a aussi la reconnaissance fondamentale par l'existence authentique de son statut de créature, une prise de conscience qui présuppose l'affirmation d'un Créateur.

Gabriel Marcel a décrit l'inquiétude humaine avec des approches concrètes du mystère ontologique dans "*l'homme problématique*"[10]. Chaque aspect de la vie est réduit au niveau d'un problème. Ses objectifs et ses désirs sont traités comme des obstacles à surmonter. C'est un sentiment de tristesse suffocante qui émerge d'un monde axé sur la function. La vie est, pour l'homme problématique, une série d'opportunités à posséder et le corps est aliéné

de la propre corporéité de l'homme problématique. Non seulement une telle personne est séparée de son propre être en conséquence, mais elle est éloignée du vrai mystère de l'être.

References

1. Sweetman, B. *Gabriel Marcel: Ethics Within a Christian Existentialism*. 47th ed., 2002, Phenomenological Approaches to Moral Philosophy, Springer Nature: Switzerland, p.269.

2. G. MARCEL, *Fragments Philosophiques*, Éditions Nauwelaerts: Belgium, 1914, p.16.

3. Hernandez, J. G. *Marcel, Gabriel | Internet Encyclopedia of Philosophy*. https://iep.utm.edu/marcel/#:~:text=Life,-Gabriel%20Marcel%20was&text=Marcel%20was%20not%20a%20%E2%80%9Cdogmatic,life%2Dlong%20fascination%20with%20death. Consulté le 14 juillet 2019. (Traduction libre)

4. Ibid. Consulté le, 02 août 2019. (Traduction libre)

5. C'est Etienne Gilson qui a inventé le terme 'socratisme chrétien'. Il l'a fait non pas pour l'appliquer à Abelard, mais plutôt à des personnages patristiques et du XIIe siècle comme Hugues de Saint-Victor1. Hugh fait explicitement sienne la maxime socratique 'Connais-toi toi-même'. à l'ouverture du Didascalicon, reliant la connaissance de soi à la connaissance de la nature et de Dieu. De ce point de vue, la vocation du chrétien n'est pas de renoncer à soi ou à la nature pour Dieu mais plutôt de trouver Dieu en soi et dans la nature. De cette façon, les œuvres du monde pré-chrétien sont intégrées dans le programme d'éducation chrétienne et même de théologie chrétienne. Ainsi, le socratisme chrétien mène assez directement à l'humanisme chrétien, le sujet de ce volume.

6. Fores-Gonzalez, LM. *Phenomenological projections of the statement "I am my body" in Gabriel Marcel's philosophy : Toward a recovering the incarnated intersubjectivity*. Anuario Filosofico. 2005. (Traduction libre)

7. Marcel, Gabriel. "La Fidélité Créatrice." *Revue Internationale De Philosophie*, vol.2, no.5, 1939, p.115. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/23932744. Consulté le 15 Jan. 2020.

8. Marcel, G. *Creative Fidelity.* New York : Noonday Press, 1970, p.23. (Traduction libre)

9. Marcel, G. *Tragic Wisdom and Beyond*. Evanston: Northwestern University Press, 1973. p.225. (Traduction libre)

10. Marcel, G. *L'homme Problématique.* Paris : l'Association Présence de Gabriel Marcel, 1998.

Bon défi : performativité du genre dans *Bande de filles* de Céline Sciamma

Vishwa Pal Bhargava

We are, from start, interrupted by alterity.

– Judith Butler[1]

"Bander", *verbe trans.* : Être en état d'érection[2]

Résumé

En analysant le film connu de Céline Sciamma, *Bande de filles*, cette étude se donne l'objectif de le relire comme une réitération de la théorie de la performativité, proposée par Judith Butler. Cette relecture démontrera comment ce film, reconnu largement comme un film sur le passage à l'âge adulte du personnage principal, dévoile aussi l'écart entre les sexes et offre des possibilités de reformuler une société hétéronormative. Cette *fille genrée,* à travers ses relations avec des autres personnages du film, prépare le terrain pour l'analyse du cinéma de banlieue sous une optique genrée et raciale.

Mot-clés : *Bande de filles,* Céline Sciamma, Performativité, Judith Butler, Cinéma de banlieue.

Phonétiquement, il y a très peu de différence entre *Bande de filles* et *Bandent filles*. Le premier qui est le titre du film de Céline Sciamma, le sujet de cette présente étude, désigne un groupe de filles. Le deuxième associe le verbe *Bander,* signifiant une érection pénienne, avec des filles, soulevant ainsi la possibilité d'une contradiction apparente. Pourtant c'est ce « Bandent filles », les filles avec des érections, présentant la coexistence de multiples genres et sexualités, qui prépare le terrain théorique de cette étude. Cette étude présente le film de Sciamma comme une itération de la performativité du genre proposée par Judith Butler. Tout comme la jeune protagoniste noire, Marieme, le titre du film aussi présente les rôles prescriptifs du genre et les renverse à la fois.

L'objectif de cette étude serait de démontrer comment, au lieu d'être une histoire du passage à l'âge adulte de Marieme, tel que le film est interprété par les critiques, la narration et les techniques cinématographique du film non seulement dévoilent l'écart entre les sexes mais offrent également les moyens de reconfigurer la société hétéronormative. Marieme est une fille à laquelle on impose des règles, mais à travers son association avec son frère et les autres filles, elle prépare le terrain d'une politique identitaire, qui nous force de prendre en considération l'interaction entre le genre et la race lorsqu'on étudie le cinéma de la banlieue française.

I. Passage à l'âge adulte

Quatre jeunes filles noires, négocient les défis quotidiens dans la banlieue parisienne : les drogues, la violence physique et le sexe. On penserait qu'une telle histoire aurait marqué

1. Butler, J. (2001). Giving an Account of Oneself. Diacritics, 31(4), 22-40. Accédé le 2 mai, 2020. www.jstor.org/stable/1566427
2. *Atilf.atilf.fr,s.v.,"bander".* Ac*cédé le 9december, 2017. h*ttp://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=2740771110

l'imaginaire des milieux intellectuels, obsédés par la race et le sexe. Pourtant, le film, à cause des raisons quelconques, tout en faisant beaucoup de bruit dans la culture populaire, est resté absent des discussions académiques. Je me suis demandé pourquoi, malgré la participation plutôt abondante de la réalisatrice très célèbre Céline Sciamma, dans les forums cinématographiques divers, et un grands nombres d'interviews qu'elle a accordées, le film n'a attiré que très peu d'intérêt académique ? Et ça malgré le fait que le film a été nominé pour le Queer Palme à Cannes en 2014.

J'ai vite compris que ce n'étais pas *malgré* l'engagement public de la réalisatrice mais plutôt à cause de son incapacité de s'engager avec tout le potentiel artistique de *Bande de filles* que le film n'a pas produit assez d'intérêt. C'est l'insistance de Sciamma de voir le film exclusivement à travers un prisme « universel » qui devrait être innocent de la race qui a limité la portée du film.

II. Film hétérosexuel

Le fait que Sciamma a été nominée pour la *Queer Palme* nous montre que son œuvre aurait dû influencer l'imaginaire des milieux intellectuels qui reconnaissent que les identités sont formées, et nous sommes tous impliqués dans les équations sociales. Sciamma nous rappelle dans une interview avec Zack Etheart du magazine *Interview* :

> « Regarding Girlhood, well, it's a heterosexual movie. [laughs] But it's queer because it definitely also asks the question of how do you build your heterosexual identity? It's built exactly like a homosexual identity. It's a construction »[3]

Dans ce film donc, qui a le mot *fille* dans son titre, toute la structure sociale hétéronormative est impliquée. C'est un film qui traite des identités sexuelles marginalisées parce qu'il nous montre comment les identités hétérosexuelles, et par conséquent, toutes les identités humaines sont formées. Pour reprendre ce que dit Sciamma : « It's built exactly like a homosexual identity. It's a construction. »[4] Ce que dit Sciamma justifie, pourquoi le titre devait être *Bande de filles*. Une *fille*, n'existe qu'à cause de toutes les autres qui l'entourent. Une identité sexuelle ne peut exister que dans un group, comme une partie d'un ensemble social plus grand, où les membres sont impliqués dans une équation sociale l'un construisant l'autre. La *Bande* de ce titre n'est valable que dans une seule condition : quand elles existent dans un groupe.

Cependant, cette *bande* nous permet aussi de comprendre comment, au sein du même vocabulaire, il y a aussi une possibilité de découvrir les moyens d'aller contre cette fonction normative. Comme j'ai déjà montré le même mot « bande » permet de lire ce film comme évoquant une identité de groupe liée aux jeunes filles ainsi qu'une érection pénienne.

De plus, cette étude a pour but d'étudier ce titre comme une identité nébuleuse.Pourtant, comme cette étude est inspirée de Butler, ce serait juste de reconnaître que :

> « ... the order of sexual difference is not prior to that of race or class in the constitution of subject; indeed, that the symbolic is also and at once a racializing set of norms; and that norms of realness by which the subject is produced are racially informed conceptions of "sex". »[5]

3. Sciamma, C. Interviewed by Zack Etheart. Celine Sciamma's portrait of a girl. https://www.interviewmagazine.com/film/celine-sciamma-girlhood. accédé le 5 mai, 2020.
4. Ibid.
5. Butler, J. (1999). 'GENDER IS BURNING : QUESTIONS OF APPROPRIATION AND

En d'autres termes, Butler commente le processus de la construction identitaire. La race, le genre ou des autres identités sociales ne peuvent être séparées les unes des autres. La compréhension nuancée de Sciamma de la formation identitaire est limitée au genreet ne comprend pas, malheureusement, la question de la race. Bien qu'elle soit très sensible à la fonction de la formation des identités genrées, pour des raisons quelconques, elle refuse de reconnaitre les questions ayant à la base la race, que pose le film. Ce qui expliquerait peut-être l'accueil mitigé de *Bande de Filles* dans les milieux académiques.

III. Sciamma VS Bley

Lors d'une interview avec Zeba Bley, Sciamma reste inconsciente, même après des questions répétées, de sa propre place privilégiée d'une femme blanche qui raconte l'histoire de jeunes filles noires. Plus précisément, Bley de Indie Wire pousse Sciamma de répondre à la critique de son film *Bande de Filles* comme étant « story of black femininity being presented via white feminist gaze ». Sciamma, selon Bley, devrait accepter son incapacité de définir ce que cela voudrait dire « to be a black girl ».[6] Sciamma répond en disant tout simplement que son film n'insiste pas à expliquer « what is it to be a black girl ». Il est plutôt important pour Sciamma, d'expliquer « what it's like to be a girl ».[7]

C'est parfaitement acceptable que la réalisatrice désire que cela soit une histoire du passage à l'âge adulte d'une jeune fille qui est, par hasard, noire. C'est même louable, peut-être, parce que c'est le même mécanisme que nous observons dans sa compréhension de la sexualité. Une référence quelconque aux filles évoque, naturellement, d'autres identités sexuelles possibles. L'identité hétérosexuelle est formée de la même manière que les autres identités. Ce ne serait donc que naturel depenser que pour Sciamma, les identités ayant à la base la race, fonctionnent dela même façon.

Mais il y a un problème avec la formulation identitaire de Sciamma. Lors de la même interview, en répondant à des questions sur le casting, Sciamma révèle qu'elle a pris quatre mois pour trouver les filles noires appropriées pour son film : « there were [almost] no black girls at agencies and very few under the acting classes. »[8]

L'ironie n'échappe pas aux audiences. Ceci n'est pas un film sur la race ou le racisme, pourtant, trouver des personnages noirs *appropriés* valait un investissement de quatre mois de la part de la réalisatrice. A plusieurs reprises, Bley rappelle à Sciamma que la réception critique de son film l'avait souvent souligné comme une représentation faite par une femme blanche des Noires.

Bley fait remarquer que les jeunes filles noires, s'adonnant à la violence et le sexe,ne sont que la représentation stéréotypée des jeunes noires des banlieues. Néanmoins, dans ces réponses, Sciamma réitèrele besoin de personnages noirs pour son film universel. Le fait qu'elle pourrait renforcer les stéréotypes genrés et raciaux et qu'il pourrait y être une contradiction

SUBVERSION'. DansThornham S. (Ed.), *Feminist Film Theory: A Reader* (pp.336-352). Edinburgh: Edinburgh University Press. doi:10.3366/j.ctvxcrtm8.32

6. Sciamma, C. Interviewed by Zeba Bley. https://shadowandact.com/girlhood-is-now-streaming-on-netflix-we-spoke-to-the-director-about-race-gender-the-universality-of-the-story/ Accédé le 2 mai, 2020
7. Ibid.
8. Ibid.

dans son insistance de travailler avec les actrices noires et l'idée d'une identité universelle qu'elle voudrait présenter, n'est pas évident à la réalisatrice.

Lisons l'analyse par Butler du film *Paris is Burning* dans son essai capital, *Gender is burning.* Ou, plutôt considérons la critique que fait bell hooks de *Paris is Burning* citée par Butler dans son essai. Comme Bley, bell hooks aussi observe que Jennie Livingston, la réalisatrice blanche, en restant absente de son film donne aux audiences l'impression que le film est une documentation ethnographique native des homosexuels noirs. La critique implicite de hooks est le fait que l'omission de Linvingston de sa propre subjectivité dans un film qui « représente » la noirceur n'est qu'un refus de reconnaitre l'influence que peut avoir sa propre identité blanche sur le film qui tourne autour de jeunes noirs.

Tout comme la subjectivité blanche de Livingston est investie dans son film *Paris is burning*, Sciamma est aussi présente dans tous ses refus d'accepter la présence de la question raciale dans *Bande de filles*. Plus spécifiquement, la critique de Livingston par hooks*,* pour évoquer « a shallow sense of universal connection »[9] peut s'appliquer, mot à mot, à ce que Sciamma dit de son propre film « universel ». Je cite Sciamma « I'm making this universal, and I decide that my character, who represents the youth of today for me, can be black. »[10] Revenons donc à des jeunes de banlieues qui sont, par hasard noires et s'engagent, comme les jeunes stéréotypiques de banlieues, dans le drogue, le sexe, le crime et bien sûr la violence.

Le titre anglais du film -*Girlhood*- ne communique pas l'idée d'un gang ou bande ainsi que celle de la solidarité féminine. Le film ne se limite pas à des filles qui s'amusent. Il s'agit aussi d'une bande de filles qui s'engage dans une guerre de territoire avec les autres bandes de filles qui sont toutes, encore une fois (si l'on croit à ce que dit Sciamma), *par hasard,* noires.

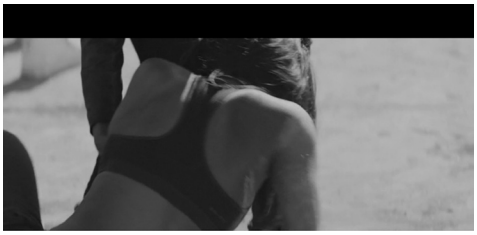
Et, cette guerre de territoire est jouée d'une manière qui nous rappelle l'interaction constante entre la violence et la sexualité qui, dans la vie quotidienne, assure le renforcement des normes sexuelles. Alors que Judith Butler met l'emphase sur les pratiques subtiles quotidiennes qui font fonctionner la performativité de genre et offrent également la possibilité de les contester et les transformer, ce que mettent les personnages de *Bande de filles* en évidence c'est une métaphore exagérée pour l'étude nuancée de Butler.

Alors que dans le film de Livingston c'est l'adaptation des rôles associés au sexe dominant qui forme la base, dans le film de Sciamma c'est le symbolisme récurrent des seins qui marque et renverse à la fois les rôles spécifiques au genre qu'ils représente. Comme ce serait le cas avec tous les adolescents, ces filles aussi s'intéressent au sexe. Sauf que dans ce cas-ci, les seins deviennent un rappel constant d'une sexualité contrôlée et d'une sexualité violente à la fois. Dans la toute première conversation entre Marieme et sa sœur cadette, Bébé, il s'agit d'une suggestion de cacher les seins émergents de Bébé en portant des t-shirts grands. Marieme ne veut que Bébé devienne le sexe opposé dans les yeux des autres, comme cela se passerait, si leur frère Djibril découvrait les signes d'une sexualité émergente.

Plus tard dans le film ce symbolisme devient encore plus fort. Ces filles se comportent comme des gangsters de banlieues, et c'est leur victoire sur la sexualité de l'autre qui sert du marqueur ultime de territoire. Pendant ce qui semble être l'un des plusieurs combats, nous

9. Hooks, B. (2007) *Black Looks: Race and Representation*. South End Press.
10. Sciamma, C. Interviewed by Zeba Bley. https://shadowandact.com/girlhood-is-now-streaming-on-netflix-we-spoke-to-the-director-about-race-gender-the-universality-of-the-story/ Accédé le 5 mai, 2020

apprenons que ce n'est pas la dominance physique sur l'autre qui compte. Quand les deux opposantes Caidy et Lady se battent, la victoire est déclarée quand l'une d'elle déshabille l'autre. Quand Caidy enlève le t-shirt de Lady et fait montrer son soutien – gorge à la foule autour d'elles, cela nous indique la victoire de Caidy. Marieme aide Lady à se relever. A ce point précis, la caméra nous montre à quoi se ressemble la défaite. Dans une séquence à gros plan, la caméra se fixe uniquement sur le dos de Lady, révélant furtivement, son soutien – gorge ni plus, ni moins.



Rappelons-nous que le titre révèle ce qui est évident. Il s'agit de filles dans ce film et c'est Lady qui est leur chef. Elle est la femelle alpha. Comme-ci ces indices n'étaient pas suffisants pour indiquer les rôles que joue cette jeune femme, on nous dit aussi qu'elle s'appelle Lady, un nom générique anglais, désignant une femme.

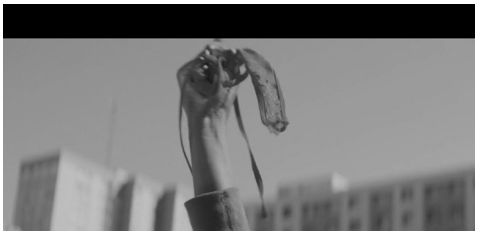
N'est-il pas ironique donc que c'est la révélation de ses seins, un marqueur biologique de son état de femme, qui indique la défaite de Sophie alias Lady ? Elle existe comme membre et le chef de cette bande de filles et le moment son signifiant biologique est révélé elle cesse d'être la femelle alpha. Dans ce film, pour qu'une femme existe, les seins doivent être cachés. Les seins révélés, soit ceux de la sœur cadette adolescente, soit ceux de cette gangster adulte, peuvent provoquer de la violence. Le personnage de Lady met en cause les rôles genrés de la société et succombe à ces mêmes rôles, comme Venus Extravaganza dans *Paris is Burning.* C'est le corps genré normatif qui assure à Lady sa place comme la femelle alpha. Pourtant, pour que le mirage du sexe fonctionne, sa performativité doit être cachée.

Tout comme un guerrier se prépare, presque rituellement, Lady se maquille devant un miroir avant son combat. Le jeu de rôle est maintenant double : si elle se comporte comme une guerrière, elle le fait en exagérant les traits d'une femme qui lui ont assuré la puissance parmi ses pairs.

Et pourtant, dès que son t-shirt est enlevé et elle est révélée comme une femme, elle est non seulement reniée par des gangs du quartier, elle disparait, presque complètement, de la scène.

Et ce combat que Lady a perdu n'est que l'échelle ultime d'une montée progressive de violence. On commence avec une discussion sur les seins cachés derrière les t-shirts trop

grands, on passe à la révélation d'un soutien-gorge, et finalement il y a des seins découverts quand Marieme se bat contre Caidy pour venger la défaite de Lady. Caidy n'avait fait qu'enlever le t-shirt de Lady. Mais Marieme, après avoir battu Caidy, non seulement enlève son t-shirt mais elle va plus loin et déchire le soutien-gorge de Caidy avec un couteau. C'est maintenant Marieme qui brandit le soutien-gorge dans sa main comme un trophée alors que Caidy se recroqueville par terre.



Cette progression des seins cachés à des seins révélés définit aussi la place du sujet genré. Une fois que le sujet genré démontre le processus qui crée des identités sexualisées, ce sujet doit être éliminé, c'est ce qui se passe avec Lady et plus tard avec Caidy. Lorsque Caidy est battue par Marieme, elle disparait complètement du film. On doit comprendre que les structures de la sexualisation risquent d'être révélées à travers la défaite de Caidy et c'est pour cela qu'elle devrait disparaitre.

Sarah Dornhoff, dans son étude *Regimes of visibility : representing violence against women in the French "banlieue*" observe que les banlieues présentent « a situation characterised by increasing oppression at the hands of young men in the neighbourhood who control women's bodies and sexualities in the name of honour. »[11] Dornhoff explique comment dans les familles en banlieues, les frères ainés se comportent comme des parents et mettent des restrictions sur les filles en matières de la séparation des sexes, la liberté personnelle et la sexualité. La réputation sociale d'une fille dépend de sa virginité.

Ce contrôle de la sexualité des femmes par les hommes est une caractéristique commune des banlieues qui ont une population immigrante. On peut remarquer cette domination entre Marieme et son frère ainé Djibril qui voudrait que Marieme n'ait aucune liaison romantique avec son ami Ismail. Lorsqu'il découvre qu'elle avait couché avec Ismail, Djibril bat Marieme et la traite d'une salope.

Mais ce film de Sciamma nous permet de réfléchir aussi sur la formation des identités raciales. Vers la fin du film Marieme et Ismail commencent à faire l'amour. Nous observons deux corps noirs, complètement exposés, où presque complètement exposés, sont à l'avant-scène.

11 Dornhof, S. (2011). "Regimes of visibility: Representing violence against women in the French 'banlieue' ". FeministReview, (98), 110-127. www.jstor.org/stable/41288863. Accédé le 2 mai, 2020

Presque complètement exposés parce qu'une fois déshabillée, à la grande surprise d'Ismail, nous trouvons que Marieme avait bandé et couvert ses seins avec une étoffe blanche. Après une dispute entre les amants, Ismail part de la maison et ce moment d'intimité n'arrive pas à sa conclusion.

Le moment, où Ismail regarde l'expression supprimée de la sexualité de Marieme,c'est le moment où on comprend la raison pour laquelle les deux amoureux ont laissé inachevé l'acte sexuel. Je présenterais ce moment comme une expression de la complicité de la vue dans la marginalisation des corps marqués par la race. Contrairement à ce que dit Sciamma à propos de ce film n'ayant rien à faire avec la race, ce moment révèle catégoriquement comment c'est un corps noir supprimé parce qu'il se trouve dans un contexte qui ne privilégie l'expression qu'à certaines catégories de femmes.

S'opposant à des revendications de Sciamma d'indifférence à la couleur, c'est *le* moment qui souligne comment le film est conscient du pouvoir de la vue. Une fois forcé d'*observer* qu'Ismail s'oppose au contrôle visuel impliqué dans le processus de la formation des identités, le spectateur est, lui aussi, automatiquement obligé de mener un dialogue similaire avec le contrôle visuel des corps marginalisés su sein du film. La question n'est plus comment Marieme cache sa sexualité pour éviter les représailles de son frère et des autres hommes autour d'elle. La question devient aussi pourquoi Sciamma est résolue à effacer ces corps noirs visibles de son film.

Il est possible que l'amour sexuel entre les deux adolescents n'arrive pas à sa conclusion à cause des seins bandés et couverts, pour moi, cet acte reste inachevé une fois que nous pouvons identifier visuellement ces deux corps marqués racialement, vivant dans les banlieues parisiennes et par conséquent portant en eux le processus qui les a marqué ainsi. Pour que ce film soit vraiment universel, cet acte de faire l'amour doit présenter et interrompre le processus de la formation des identités.

J'ai commencé cette étude en expliquant que le titre du film peut être lu de deux façons : un groupe de femmes; et, aussi des femmes ayant des érections. Mais si cette étude doit critiquer la compréhension de Sciamma, et rester pertinente pour tout problème identitaire, il lui faudra rester un défi permanent à toute imposition identitaire. Pour conclure donc, je dirais que ce film, intitulé *Bande de filles,* ne devrait pas être étudié seulement comme un groupe de filles ou comme *bandent filles* (*femmes avec des érections*) mais aussi comme un *Bon Défi* à toute subjugation qu'impose la société sur nous.

Le *Prarthana Samaj*, le fruit de Renaissance au Maharashtra

Prasad Barve

Résumé

Comme une pierre qui roule n'amasse pas mousse, une société qui aime bouger ne préfère pas resterimmobile. Le changement est un aspectimportant de vie et surtout si ce changement influence la positivité dans la société puisqu'il aboutit au développement. Le *Prarthana Samaj* était une telle période de Renaissance dans le contexte indien quiaidaitcedéveloppement.

Au XIXe siècle, pendant la périodecoloniale et moderne de l'Inde,cette Renaissance se présente tout d'abord au Bengale et puis très visiblement au Maharashtra. La colonisation anglaise a apporté de nouvelles idées qui étaient tout à fait révolutionnaire pour l'Inde de cette période. Les Indiens qui ont suivi la scolarisation et l'éducation des anglais ont bénéficié de ces idées. Rendant compte de la positivité de cesaspects et regardant avec raison des coutumes ainsi que des pratiques dans la vie socioreligieuse, ces Indiens ont voulu y amener des réformes. C'était une phase de bouleversement sociale importante, propagée et encouragée par cesréformistes en dépit d'une opposition ferme de certains.

Quoique ce soit, l'Inde actuelle doit beaucoup au *Prarthana Samaj* qui est appelésouvent « la Renaissance indienne » qui a influencé beaucoup la pensée indienne.

Mots-clés : Renaissance, Maharashtra, *Prarthana Samaj*, Bengale, Brahmo Samaj.

En Europe, le Moyen Âge est suivi de la grande époque de Renaissance. Qu'est-ce que la Renaissance ? « La Renaissance est une sorte de révolution dans les idées philosophiques, religieuses, politiques, sociales et littéraires. Elle marque dans tous le domaines une rupture avec le monde médiéval, et suscite une passion pour les découvertes et pour les théories scientifiques. Cette révolution intellectuelle et technique entraînera une transformation complète des mœurs et, en définitive, du monde ». Cette période favorise les tendances comme le retour à la racine et aux anciens, l'application de la raison, l'instruction et érudition, le rejet de certains dogmes, l'importance donnée à l'être Humain. L'importance en mettant au centre l'Homme, cherche « à développer les qualités essentielles de l'homme et de respect de la dignité, de l'amour de l'estime, et de l'intérêt de l'Homme ».Cette Renaissance (principalement du XVe siècle jusqu'à la fin du XVIe siècle en France) était en vogue presque dans tous les pays de l'Europe. Les futures puissances coloniales comme la France et l'Angleterre n'y sont pas exception.

La *British East India Company* de l'Angleterre est fondée en l'an 1600 et la 'Compagnie française pour le commerce des Indes Orientales' en l'an 1664. Le but principal de ces Compagnies étant le commerce très rentable avec l'Inde en particulier, elles sont arrivées en Inde médiévale à leur gré. Avec l'intérêt d'immense rentabilité, s'est développée l'ambition politique d'occuper cette immense terre. La bataille décisive de *Palashi* (*Plassey* comme ont dit les Anglais) en 1757 a détruit l'ambition française en Inde et a débuté le régime anglais en Inde. Avec ces pouvoirs commerciaux et puis politiques, sont arrivées les idées et les pensées.

Parmi les idées et les pensées remarquables venues de l'extérieur, était celle de la Renaissance. La puissance anglaise s'est affirmée d'abord au Bengale. Avec la domination politique est arrivé un paquet des idées provenant de l'Occident. Ainsi la *Pax Britannica* a donné au Bengale du XIXe siècle, un épanouissement industriel et ainsi économique, la scolarisation et l'éduction à l'anglaise (l'occidentale) amené par les missionnaires européens, la sensibilisation de la science et de la philosophie venant de l'Ouest, la relance de l'étude de la littérature et de la philosophie sanskrites de l'Inde ancienne et la naissance de la nouvelle classe moyenne et professionnelle. Le Bengale contemporain a témoigné, pendant ce presqu'un siècle cette rénovation qui était unique à ce Bengale-là en toute l'Inde de l'époque. Parmi les personnalités puissantes de cette période du Bengale et contemporaines du début de ce illustre « mouvement », on peut citer les noms remarquables de Raja Rammohan Roy, de Keshabchndra Sen et celui de Dwarakanath Tagore.

Pour raccourcir et pour en arriver à notre but, selon la croyance acceptée, on peut dire que Raja Rammohan Roy (1772-1833) est devenu le premier homme de Renaissance du Bengale dite « indienne ». Selon l'historien K.M. Panikkar, Raja Rammohan Roy était « le premier homme moderne de l'Inde moderne ».Parmi ses diverses réussites, on peut citer notamment le *Brahmo Samaj* (que l'on peut traduire littéralement comme « Société de l'Univers »). Poussé par son désir de réunir toutes les gens croyant en un Dieu unique, Roya organisésans cérémonie, *Atmiya Sabha* en 1815, un rassemblement des gens à l'esprit libéral qui se réunissaient régulièrement pour discuter des sujets spirituels. Ces réunions se sont abouties à un rassemblement des gens qui croyaient à un Seul Dieu. L'établissement d'un temple pour la vénération universelle, le 23 Janvier 1830, a marqué le premier pas vers la fondation du *Brahmo Samaj*. Ce rassemblement d'abord appelé le *Brahmo Sabha* (que l'on peut traduire littéralement comme « Rassemblement de l'Univers »), créé en 1828, était une réunion de ceux qui ne croyaient pas en divinités différentes du panthéon de l'Hindouisme mais en Dieu Suprême des Upanishadas. C'était avec le but de restaurer le monothéisme védantique, influencé par la philosophie occidentale. Mais pourtant en voulant dénier les pratiques ritualistes et la vénération des idoles, Raja Ramhohan Roy ne voulait pas rompre de la base de l'Hindouisme. Sa volonté était d'apporter une réforme dans l'Hindouisme tout le temps en restant toujours dans la sphère de l'Hindouisme.On peut dire qu'au Bengale, le mouvement pour faire disparaître les maux socio religieux dans les temps modernes en Inde a été lancé avec la création du *Brahmo Samaj*. Mais cela n'encourageait jamais le rejet du passé riche de l'Inde, par contre, c'était un effort de resusciter un sentiment de fierté pour leur héritage et aussi celui de nationalisme chez les Indiens. Pour la réalisation de ce but, il fallait agir d'une façon simple pourque le cœur des Indiens ignorants soit atteint. La chanson n'était pas étrange pour l'esprit indien même dans le domaine de la religion. L'Inde avait déjà éprouvé la beauté et l'efficacité des chants pour s'adresser au Dieu grâce au mouvement et l'époque du *Bhakti Sampradaya*, où à travers des chansons, chantées soit individuellement ou aussi collectivement, on pouvait vénérer et s'approcher au Dieu sans rituels. Alors, le *Brahmo Samaj* a choisi le chemin des chansons pour la vénération. Ce genre de chant s'est développé comme le *Brahmo Sangeet* pour lequel les chansons étaient composées par Raja Rammohan Roy lui-même. Le *Brahmo Sangeet* a emprunté aussi des chansons de dévotion et patriotiques de Ravindranath Tagore, Kazi Nazrul Islam, Shashipada Bandopadhyaya, Satyendranath Tagore, Sarala Debi Choudhurani, Kamini Roy, etc. Le genre musical pour ces chansons était soit la musique folklorique du Bengale, soit la musique classique de l'Inde du nord ou même la musique (ecclésiastique) d'origine européenne ou chrétienne. En même

temps que la musique, restant toujours au sein des prières, on y voit une autre influence européenne ou chrétienne. Quand on parle du Dieu ou quand on s'adresse au Dieu, le *Samaj* se sert aussi du mot *Pita* qui veut dire « Père ».

En Inde, on observe que le XIXe siècle avait une importance immense dans l'histoire du pays. Ce siècle en Inde était une période de colonisation dominante britannique, de soumission au règne étranger, d'extrême exploitation économique, et à la fois d'une sorte de bouleversement culturel amené par le pouvoir colonial européen. Et c'était naturel d'y avoir une réponse par la société en occupation. Cette réponse une fois déclenchée s'est transformée en une réaction en chaîne. Cette transformation, cette réaction a pris une forme institutionnelle. Pour commencer, c'était le Bengale renaissant avec sa *Brahmo Sabha* (en 1828) et puis le *Brahmo Samaj* (en 1830). Cette vague est arrivée dans les délais, au Maharashtra. Le Maharashtra a vu se développer, de même façon, entre autres, la *Prarthana Sabha* (que l'on peut traduire littéralement comme « Rassemblement de Prière ») (crée en 1850) et puis le *Prarthana Samaj* (que l'on peut traduire littéralement comme « Société de Prière ») (crée en 1867). Après la défaite des Peshwasen 1818, le pouvoir politique britannique était bien établi au Maharashtra. Avec ce régime nouveau, sont arrivées des idées nouvelles. Comme au Bengale, les Anglais ont commencé à s'occuper à d'autres domaines, ce qui a encouragé lentement aux changements dans beaucoup de sphères. L'éducation et la scolarisation à l'occidentale introduites au Maharashtra par les Anglais ont présenté toute une gamme de nouvelles idées, ce qui a encouragé la classe moyenne de la société ainsi scolarisée et éduquée du Maharashtra à réfléchir concernant la situationpolitico-socio-religieuse contemporaine. La jeune génération du XIXe siècle qui est sortie du système d'éducation anglaise était présentée aux différents nouveaux aspects comme la civilisation occidentale, le progrès matériel des européens, les pensées libérales, l'égalité des individus, etc. Si on jette un coup d'œil sur la société du Maharashtra d'alors, on voit que dans la vie sociale, les traditions, la religion jouaient un rôle beaucoup plus important que la raison. Un individu était tout d'abord une partie minuscule de la grande société et qui devait obéir aux stricte ordre et couche sociaux presque déniant son individualisme. Égalité et unité sociales y manquaient. Alors on a senti un besoin d'un changement pour amener une amélioration. Ce besoin d'amélioration est devenu la force organisatrice parmi les intellectuels scolarisés et éduqués dans le nouveau système. Ils se sont rendus compte que si on veut apporter les changements dans la société contemporaine, on doit tenir en compte le domaine religieux. On s'est rendu compte aussi qu'au lieu d'agir individuellement, si on fonctionne d'une façon collective sous l'égide d'une organisation ou d'une institution, on pourrait avoir un meilleur résultat d'émancipation religieuse et sociale ainsi que d'éveil de nationalisme.

Les vagues de ces nouvelles pensées et de ces nouvelles idées qui se sont déclenchées du Bengale de la rive de l'est de l'Inde, sont arrivées baigner la rive de l'ouest du pays au Maharashtra. Cet éveil intellectuel au Maharashtra et l'inspiration influente du *Brahmo Samaj* a donné naissance à la fondation du *Prarthana Samaj* le 31 Mars 1867 à Bombay.

En 1864 Keshabchandra Sen, un pilier du *Brahmo Samaj* du Bengale, a donné des conférences sur les changements et l'amélioration de la religion, à Bombay. Ces conférences ont d'avantage influencé les gens comme Dadoba Pandurang, Atmaram Pandurang,le juge Chandawarkar et Vaman Abaji Modak, qui étaient déjà impliquées dans les idées de réformer la religion, ont fondé le *Prarthana Samaj*en 1867. Bientôt R.G. Bhandarkaret le juge M.G. Ranade s'ysont associés et ont consolidé la base des principes de ce *Samaj*. Même si le

Prarthana Samaj n'était pas une branche du *Brahmo Samaj*, les principes fondamentaux du *Prarthana Samaj* étaient très semblables à ceux du *Brahmo Samaj*. Le *Prarthana Samaj* n'était pas une copie mais une adaptation du *Brahmo Samaj*. Le *Prarthana Samaj* croyait en processus d'évolution de viser à réformer la société et le pays à travers la réforme de la religion.

Le *Prarthana Samaj* était profondément enraciné dans l'Hindouisme et ainsi ne pensait pas à s'en séparer. Mais étant influencé par le *Brahmo Samaj* (qui à son tour était influencé par les idées occidentales et les domaines touchés ainsi que la façon d'agir et de s'organiser des missionnaires évangélistes) le *Prarthana Samaj*a établi des liens étroits encore une fois avec des personnalités importantes de *Barhmo Samaj*, tels que Bipinchandra Pal, Pratapchandra Majumdaret Satyendranath Tagore du Bengale pour guider, pour tenir des conférences et pour renforcer l'organisation. Grâce aux idées et aux principes nouveaux qui sont arrivés avec les colonisateurs, le *Prarthana Samaj* ne croyait pas en différentes divinités. Selon le *Samaj*, le Dieu est unique. Ce Dieu est celui qui maîtrise et dirige le monde et dont la forme est infinie. Il est sans forme. Le *Samaj* ne reconnaît pas les adorations des idoles. Le Dieu est sans incarnation et il est tout puissant et destructeur de maux et de péchés. Il protège les gens et s'occupe de ces gens. Comme il est le créateur du monde, tous les êtres humains sont ses enfants et donc on doit avoir un comportement de fraternité envers les autres. Il est miséricordieux et clément. Il aime tout le monde. L'adoration du Dieu n'est pas pour les récompenses matérielles mais pour le progrès spirituel de soi. Sa vraie vénération ne consiste pas de faire des rituels ou des cérémonies mais de chanter ses éloges ainsi que ses qualités, de faire des actions nobles et de suivre le chemin de la vérité. Pour adorer le Dieu on chantait non seulement des chansons de prière composées non seulement par Raosaheb Palande, le docteur Bhandarkar, Rambhau Madgaonkar, Bhikoba Dada Chavan, Vamanrao Modaketc mais aussi des psaumes et des chansons dévotionnelle des saints *vaishnavites* comme Tukaram, Namdev et les autres du Maharashtra médiéval. Ces prières étaient plutôt en Marathi (la langue vernaculaire du people) et pas en Sanskrit (la langue classique). Le *Samaj* cherchait ses idées religieuses en faisant retour aussi aux *Upanishadas*. On parlait de la connaissance de l'Univers pour connaître le Dieu, les couches des bas désirs matériaux et corporels qui s'accumulent sur notre esprit ne permettent pas à y refléter la réflexion de Dieu. On croyait aussi que cette Grande Âme qui était le Créateur de l'univers, résidait dans l'âme de l'homme. On disait qu'on se rendait compte de l'existence de Dieu omniprésent pas à travers des yeux, ni à travers des paroles, ni d'aucune sensation mais grâce à la génération de la connaissance de l'intérieur de soi. Ce Dieu qui était tel, était perpétuel, indestructible, lumineux, omniscient, pur et plein de Bonheur. La diction *Aham Brahmasmi* (qui signifie « Je Suis l'Univers ») mentionnée dans les Upanishadas, suggère que le Dieu qui est l'âme suprême réside à l'intérieur de moi-même donc pour connaître le Dieu, pour le trouver, il était inutile de faire des cérémonies et des rituels ou d'aller aux temples, par contre, on pouvait l'atteindre grâce aux prières sorties du fond de soi-même.

Le *Prarthana Samaj* a prêté plus d'attention aux réformes sociales qu'aux réformes religieuses. En fait, ce *Samaj* favorisait les réformes sociales à travers les réformes religieuses. Comme Raja Rammohan Roy au Bengale, les adhérents et les amis de *Prarthana Samaj* comme R.G. Bhandarkar, le juge M.G. Ranade, Shet Damordas Govardhandas, D.V. Madgaonkar, Bholanath Sarabhai, Kashibai Navarange et beaucoup d'autres ont lutté contre le mariage des mineurs, le système de dot, l'intouchabilité, l'alcoolisme, la pratique de *devadasi* (les filles offertes à la divinité d'un temple). Le *Samaj*, à la fois, a préconisé

avec enthousiasme le remariage des veuves, les mariages intercastes, la scolarisation des filles et des femmes, l'émancipation des intouchables, le soin des orphelins, les écoles de nuit pour les ouvriers et les cliniques gratuites. Pour aboutir à leur objectif et pour « produire » de bons travailleurs pour la société et pour la nation, ils ont fondé les associations et les organisations comme *Social Service League* (par N.M. Joshi), *Servants of India Society* (par Namdar Gokhale), *Depressed Classes Mission* (par Vitthal Ramji Shinde), *Anath Balakashram*, *Arya Mahila Samaj*, *Rammohan English School*, *Rammohan Ashram*, *Young Theists Union* etc. Les *Samagistes* se sont aussi adressés au gouvernement en insistant la réalisation de ces réformes.

Basé sur les idéaux rationnels et théistes, le *Prarthana Samaj* n'est pas resté confiné seulement à Bombay. Ses centres sont apparus aussi dans d'autres villes et bourgs comme Poona, Nasik, Pandharpur, Satara, Ahmadnagar, Thana, Indore, Ahmedabad, Baroda, Bharoch, Surat et d'autres au Gujarat. Ce *Samaj* s'est vu comme un rassemblement systématique et avant-gardiste dans l'Inde de l'ouest pour aboutir à une meilleure société en passant par une religion réformée pour arriver à une meilleure Inde délivrée.

Conclusion

Dans l'Inde renaissante au XIXe siècle, surtout les deux régions, celle du Bengale et celle du Maharashtra ont joué un rôle remarquable. Avec le pouvoir colonial et son occupation politique, sont venus les idées, les concepts nouveaux qui à ce jour-là ont influencé la jeunesse éduquée à l'occidentale. Ce qui a donné une vision différentede regarder et ainsi évaluer leur propre condition politico-socio-religieuse. Elle a pris conscience qu'il fallait avancer avec le temps en rejetant les mauxassociés aux coutumes archaïques toute fois en adhérant aux éléments du passé classique et riche.

Le *Prarthana Samaj* était un groupe très important bien organisé et institutionalisé, travaillant dans le domaine des réformes socioreligieuses,établit à Bombay colonial et fonctionnant surtout au Maharashtra pour une meilleure Inde. Les membres de ce rassemblement des enthousiastes, passionnés d'apporterdes changements dans les domaines mentionnés ci-dessus avaient un esprit ouvert et critique qui était guidé par la raison. Ne voulant pas se déraciner de leur héritage, ils ont préféré d'accepter les biens spirituels de leur patrimoine dans leur pratique, c'était donc « retour aux sources ». De cette façon, grâce à l'approche humaniste, les *Samajistes* ont considéré une personne comme un individu, et ainsi ont pensé de son bien-être. Pourque les gens soient mieux intégrés dans cette nouvelle tentative, le *Prarthana Samaj* a incorporé la langue parlée de la région et pas la langue classique à peine comprise par la majorité. En éliminant les complexités de la religion, ils ont rendu le Dieu beaucoup plus accessible à l'homme ordinaire. Tout cela manifestait l'esprit nouveau aussi bien qu'ouvert qui rendait la clartéà la vision. Ainsi, ils ont pu rejeter les pratiques et les idées dégradées qui étaient périmés pour faire un pas dans le nouveau monde.

Les œuvresconsultés

1. Basu Sreelekha, *Bengali Patriotic Songs and Brahmo Samaj*, Indira Gandhi National Centre for the Arts Sterling Publishers Private Limited, New Delhi, 1996.

2. Cadoux Ch., *Les Grandes Étapes de La Littérature Française*, Université de Poona, Poona, 1961.

3. Rédaction dirigée par Rey A. et Rey-Debove J., *Le Petit Robert, Dictionnaire Alphabétique et analogique de la Langue Française*, Le Robert, Paris, 1990.

4. Nony Danièle et André Alain, *Littérature française Histoire et anthologie*, Hatier, Paris, 1987.

5. Sengupta Nitish, *History of the Bengali Speaking People*, USB Publishers' Distributors Pvt. Ltd., New Delhi, 2011.

6. Sengupta Nitish, *Land of Two Rivers*, Penguin Books, New Delhi, 2011.

7. Tagore,Satyendranath, *Rammohun Roy His Role in Indian Renaissance*, The Asiatic Society, Kolkata, 2001.

8. Auteur Anonyme, *MaharashtratilSamajsudharak*, K'Sagar Publications, Pune, 2018.

9. Edité par Deekshit Raja, *PrarthanasamajachaItihas*, Asiatic Society of Mumbai, Mumbai, 2019.

10. Bhide G.L., N.D. Patil, *Maharashtrateel SamajsudharnechaItihas*, Phadke Prakashan, Kolhapur, 2017.

11. Mandalik Madhuri, 19vya *Shatakateel Mahrashtrateel Hindu Dharma Sudharna Chalval*, Diamond Publications, Pune, 2013.

12. Raut Ganesh, Raut Jyoti, *Maharashtrateel ParivartanachaItihas 1818 Te 1960*, Diamond Publications, Pune, 2005.

Note: Les livres numérotés 8 à 12 sont en Marathi. Ils sont énumérés selon l'ordre alphabétique de Marathi/Devanagari mais en caractères romains.

Site consulté

1. https://en.m.wikipedia.org/wiki/Prarthana_Samaj/consulté à Pune à 02:00 le 14 mai 2020.

La notion d'abondance inépuisable chez *Cornucopie* et *Akshay Patra*

Trupti Hallikeri

Résumé

Il s'agit dans cet article l'étude de deux notions d'abondance qui se manifestent en deux termes voire la *Cornucopie* et l'*Akshay Patra*. La corne d'abondance, à savoir la *Cornucopie* est un concept de la mythologie grecque et l'*Akshay Patra* est celui de la mythologie indienne. Ces deux notions s'expliquent à travers certains narratifs intéressants dans les deux cultures en questions. Or cet article essaye de dévoiler ces narratifs en contexte de retrouver leur signifiances, des ressemblances et des dissemblances susceptibles dans les deux notions, celles d'occidentale et l'orientale.

Les mots-clés : Abondance, inépuisable ; *Cornucopie, Akshay Patra*, Mythologie.

—

Cet article multidisciplinaire relatif aux études littéraires, culturelles et anthropologique vise à rendre compte les narratifs en ce qui concerne 'l'abondance' dans les deux cultures mythologiques : la mythologie grecque et indienne. Tout ceci, bien évident à travers les narratifs prépondérants existants dans les deux littératures mythologiques. Disons le d'emblée qu'à l'époque la civilisation grecque s'est répartie géographiquement sur un vaste territoire, y compris fort probablement la géographie de France actuelle donc, le sujet de ce projet se trouve bien en contexte.

Avant d'aller dans le vif du sujet examinons brièvement ce qu'on entend par la *Cornucopie* et *Akshay Patra*. D'après le Wikipédia, la *Cornucopie* s'explique comme ci-dessous :

> « *La corne d'abondance (cornu copiae en latin) est un objet mythologique en forme de corne de ruminant ou de coquille de triton utilisé par Ploutos, le dieu grec de la richesse et de l'abondance. Elle est représentée le plus souvent regorgeant de fruits, mais aussi de lait, de miel et d'autres aliments doux et sucrés. On retrouve également la corne d'abondance dans les représentations du dieu gaulois* Cernunnos*, appelé aussi le 'dieu cornu'* »[1].

Il en découle que la *Cornucopie* représente la richesse de nourriture à travers les dieux Cernunnos et Ploutos, les dieux gaulois et grec respectivement.

Par contre, *Akshay Patra* est définit comme :

> « *Akshayapatra meaning inexhaustible vessel is an object from Hindu mythology. It was a wonderful vessel given to Yudishtira by Lord Surya which held a never-depleting supply of food to the Pandavas every day»* [2].

Cette définition affirme que l'*Akshay Patra* donné à Yudishtira par le dieu du soleil Surya, est un magnifique vaisseau qui donne une nourriture sans fin chaque jour. Or, par les définitions de *Cornucopie* et d'*Akshay Patra* il est évident que toutes les deux notions sont centrées sur le concept d' 'abondance' et 'inépuisable'.

Parcourons maintenant les contextes et les situations dans lesquels se manifestent la *Cornucopie* et l'*Akshay Patra* notamment dans les narratifs relatifs à eux.

Cornucopie

D'après la mythologie grec on offre de multiples explications sur l'origine de la *Cornucopie* voire, *la corne d'abondance*. L'une des plus connues concerne la naissance et l'éducation de l'enfant *Zeus*, qui devait être caché de son père prédateur *Cronus*. Alors, le bébé *Zeus* a été soigné et protégé par un certain nombre de serviteurs divins, dont la chèvre *Amalthée* (« Déesse nourrissante »), l'a nourri avec son lait dans une grotte du Mont Ida sur l'île de Crète. Le futur roi des dieux *Zeus* allaitant avait des capacités et une force inhabituelles, et en jouant avec sa nourrice *Amalthée*, rompit accidentellement une de ses cornes, qui avait alors le pouvoir divin de fournir une nourriture sans fin.

Dans un autre mythe grec, la corne d'abondance a été créée lorsqu'*Héraclès* (Hercule romain) a lutté avec le dieu de la rivière *Achelous* qui se métamorphose en taureau et par là arrache une de ses cornes. D'ailleurs, il est à noter que la plupart de fois les dieux des rivières étaient représentés comme ayant des cornes dans la mythologie en question. Par exemple, cette version est également représentée dans la peinture murale *Achelous et Hercules* de l'artiste régionaliste américain Thomas Hart Benton.

Eventuellement, la *Cornucopie* est devenue l'attribut de plusieurs divinités grecques et romaines, en particulier celles associées à la récolte, à la prospérité ou à l'abondance spirituelle, telles que les personnifications de la Terre : *Gaia* ou *Terra*. De même l'enfant *Plutus*, dieu des richesses et le fils de la déesse de grain *Déméter*; la nymphe *Maia*; et *Fortuna*, la déesse de la chance, qui avait le pouvoir d'accorder la prospérité, portaient tous la *Cornucopie* qui représentaient l'abondance inépuisable de toutes les aspects ainsi que la nourriture, les grains, la fortune etc.

Dans le culte impérial romain, les divinités romaines favorisaient la paix (*pax Romana*) et la prospérité étaient également représentées avec une corne d'abondance, y compris la déesse *Abundantia*, qui est abondance personnifié, et *Annona*, déesse de céréales de la ville de Rome.

Hadès, le chef classique de la pègre dans les religions mystérieuses, reste représenté la plupart de fois tenant la *Cornucopie* était un pourvoyeur de richesses agricoles, minérales, spirituelles, et également dans l'art détient souvent une *corne d'abondance*.

Akshay Patra

Examinons maintenant comment se manifeste la notion de l'abondance dans l'épopée de *Mahabharata*. Dans cette épopée indienne on trouve la mention d'*Akshay Patra* dans les contextes diverses ainsi que dans la mythologie grecque.

Tout d'abord discutons le premier contexte de l'apparition d'*Akshay Patra* dans l'épopée en question. Krishna étant très inquiétant et triste de la condition misérable et affamée des Pandavas (ses cousins) et leur femme Draupadi (sa sœur) faisait des prières au Dieu Soleil – Dieu *Surya*; ses prières consistait à 108 chants d'hymne. Impressionnés, le Dieu Surya accorda à Krishna l'*Akshay Patra* la vaisselle inépuisable du riz à savoir la nourriture inépuisable.

Dans un autre narratif de cette épopée, voire le *Mahabharata,* lors de l'exile à la forêt des Pandavas, ils ont reçu les visites de nombreux dignitaires, sages, rois et ministres qui ont été horrifiés par la tournure tragique des événements, concernant l'exile. Ils sont venus discuter des questions avec les Pandavas et montrer leurs soutiens. A ce moment, Draupadi a eu beaucoup de mal à offrir l'hospitalité habituelle à ces nombreux invités car les Pandavas étaient démunis en exil et vivaient dans la forêt où rien n'était disponible. Un jour soudainement, son frère seigneur Krishna est venu visiter les Pandavas. Avec lui était sa suite habituelle de nombreux hommes. Les Pandavas ont reçu Krishna avec une cérémonie traditionnelle, et ils se sont tous assis et ont commencé à se causer joyeusement. Cependant, Draupadi n'est pas sorti de la maison pour saluer Krishna. Au lieu de cela, elle était assise pleurant dans la cuisine. Après un certain temps, Krishna a senti que quelque chose n'allait pas. Il a prétendu vouloir boire de l'eau et est entré dans la cuisine et a eu un mot avec elle. Les larmes aux yeux, Draupadi inclina la tête devant Krishna et lui montra un pot vide dans lequel elle avait fait cuire du riz ce matin-là, et dit : 'C'est n'est tout ce que j'ai dans ma cuisine, Krishna.' A ce moment là, Krishna lui a dit: 'Merci ma sœur, c'est tout ce que j'ai besoin. Regarde attentivement, est-ce que ton pot de riz est vraiment vide ? La cuisine de ma sœur pourrait-elle être vide de nourriture ? Regarde encore attentivement.' Draupadi regarda et elle trouva un seul grain de riz coincé à l'intérieur du pot. Krishna a déclaré : 'Un seul grain de riz, s'il est offert à Dieu avec amour et humilité, devient le *beeja* (semence primordiale) qui nourrit et rassasie tout l'univers.' Ensuite, Seigneur Krishna a mangé ce seul grain de riz, et à ce moment-là, l'univers entier était plein d'estomac et rassasié pendant toute la journée. Il n'y avait pas de faim dans le monde entier pour tout ce jour, et bien sûr, la bande des hommes nombreux qu'accompagne Krishna et tout les autres invités de Draupadi étaient rassasiés. Cet événement divin miraculeux s'est produit le jour qui est commémoré à nos jours comme la fête 'd' '*Akshaya Tritiya*' annuellement en Inde. Cette fête coïncide avec la récolte du printemps au mois d'avril-mai de chaque année.

Dans un autre narratif miraculeux, il s'agit du rôle que joue *Akshay Patra* en rassasinant le sage Durvasa. Pendant que les Pandavas étaient en exil, Durvasa et plusieurs disciples sont arrivés à Hastinapura. Duryodhana avec son oncle maternel Shakuni ont réussi à gratifier le sage qui était assez heureux de lui accorder une aubaine. Duryodhana, voulant secrètement que Durvasa maudisse en colère les Pandavas, a demandé au sage de rendre une visite à ses cousins exilés dans la forêt dès que Draupadi aurait fini de manger son repas et sachant que les Pandavas n'auraient alors rien pour le nourrir.

Conformément à la demande de Duryodhana, Durvasa et ses disciples ont donc visité les Pandavas dans leur ermitage à la forêt. Pendant cette période d'exil, les Pandavas n'obtiendraient leur nourriture qu'au moyen de l'*Akshaya Patra*, qui s'épuiserait chaque jour une fois que Draupadi aurait fini de manger son repas. Puisque Draupadi avait déjà mangé au moment où Durvasa arriva, il n'y avait plus de nourriture pour les (Durvasa et ses disciples) servir, et alors les Pandavas étaient très inquiets quant à leur sort s'ils ne parvenaient pas à nourrir un tel sage vénérable. Pendant que Durvasa et ses disciples se baignaient dans la rivière avant de prendre le repas chez eux, Draupadi a prié Krishna de l'aider. Krishna est immédiatement apparu devant Draupadi en disant qu'il avait extrêmement faim et lui a demandé de la nourriture. Draupadi est devenue exaspérée et a dit qu'elle avait prié Krishna précisément parce qu'elle n'avait plus de nourriture à donner. Krishna lui a alors dit de lui apporter l'*Akshaya Patra*. Quand elle l'a fait, il a mangé le seul grain de riz et le morceau de légume qu'il a trouvé collé au navire et a annoncé qu'il était satisfait du 'repas'. Cela

a rassasié la faim de Durvasa et de ses disciples, car la satisfaction de Krishna (décrite ici comme l'Être Suprême qui imprègne l'univers entier) signifiait la satiété de la faim de tous les êtres vivants. Le sage Durvasa et ses disciples sont ensuite repartis tranquillement après leur bain, sans retourner à l'ermitage des Pandavas pour le repas.

Il y a un autre narratif à propos d'*Akshay Patra* qui exprime l'amitié entre le seigneur Krishna et Sudama : un ami pauvre d'enfance appartenant à la caste supérieure de brahmane. L'histoire se déroule comme suit : un jour Sudama est venu chez Krishna avec l'intention de demander à être débarrassé de sa misère de pauvreté. Au contraire, les deux amis se passaient le temps en bavardant à propos de la nostalgie d'enfance. Mais, malgré le fait qu'il ait hésité de s'exprimer sa misère à son ami Krishna, en rentrant chez lui le lendemain, Sudama trouve :

> « *... in place of his humble hut stood a magnificent palace, his wife looking resplendent in fine clothes and jewellery, and his children dressed likewise. Fine artifacts, furniture, gemstones and servants too added glamour to his new and beautiful house* »[3].

Alors, Sudama s'est rendu compte que même s'il n'a pas pu exprimer son désir à son ami Krishna, celui-ci a vite compris et lui a béni. Cet événement éprouve que l'*Akshay Patra* ne signifie uniquement la richesse de nourriture et son abondance mais également les richesses diverses ainsi que le trésor, la fortune, et ainsi de suite.

Or dans le contexte de tout ce qu'on a discuté en tant que les narratifs de Cornucopie et d'*Akshay Patra* on pourrait établir succinctement que :

(*i*) Dieu Zeus a arraché une de ses cornes de la chèvre Amalthée par hasard. Après avoir grandi et ayant en repenti, il a accordé des pouvoirs magique à la corne et cette corne devient la corne d'abondance ;

(*ii*) Héraclès a lutté contre le dieu de la rivière Achelous qui a été transformé en taureau et a arraché une de ses cornes. Cette corne devient la corne d'abondance ;

(*iii*) Divinités grecques et romaines, la plupart de fois sont représentés tenant une corne d'abondance, en particulier celles associées à la récolte, à la prospérité ou à l'abondance spirituelle ;

(*iv*) Divinités romaines dans le culte impérial romain qui favorisaient la paix et la prospérité étaient également représentées avec une corne d'abondance ;

(*v*) *Hadès*, le chef classique de la pègre dans les religions mystérieuses, reste montré la plupart de fois, tenant une corne d'abondance ;

(*vi*) Seigneur Krishna inquiétant et triste de la condition misérable et affamée des Pandavas faisait des prières au Dieu Soleil, voire Dieu Surya qui étant impressionnés lui accorda l'*Akshay Patra* ;

(*vii*) Pandavas, lors de leur exile à la forêt et du fait qu'ils avaient insuffisamment de nourriture, le Seigneur Krishna a transformé un pot de riz ordinaire en pot magique dite Akshay Patra : l'abondance de nourriture ;

(*viii*) Sage Durvasa et ses disciples a été rassasié par l'utilisation du pot magique d'Akshay Patra par le seigneur Krishna ;

(*ix*) Seigneur Krishna bénisse son ami d'enfance Sudama avec l'abondance de richesse et par là il satisfait le désir de Sudama.

Les faits mentionnés en haut mettent en évidence qu'il y a de fortes ressemblances entre la *Cornucopie* et *Akshay Patra*. Tout les deux, voire la Corne (de *Cornucopie*) et le Patra (d'Akshay) sont en abondance inépuisable de la nourriture et les richesses en tout les aspects de la vie : du trésor, de la fortune, de la prospérité, de la spiritualité, de la chance de vie et peut être toutes les autres perspectives de richesse de la vie. On pourrait ajouter que 'la Corne' et 'le Pot' sont accordés le pouvoir magique de rassasier la faim ou le besoin divers de la vie, par le dieu Zeus et le dieu du Soleil-Surya respectivement. Ceci dit, il existe également certaines dissemblances prépondérantes entre les deux ainsi que par exemple, il s'agit de 'Corne' d'abondance inépuisable en *Cornucopie* et le 'Pot' d'abondance inépuisable en ce qui concerne l'*Akshay Patra.* En outre, en ce qui concerne la *Cornucopie*, la corne d'abondance reste représenté par les déités portant la corne par exemple, Gaia, Terra, Plutus, Déméter, Maia, Fortuna, Anonna, Hadès, etc., et cette corne est généralement un panier en osier en forme de corne rempli de divers types de fruits et légumes de fête. Quant à *Akshay Patra*, cette notion d'abondance reste significative par la célébration annuelle et la commémoration du don miraculeuse inépuisable par la fête d'*Akshay Tritya* qui tombe à la saison de printemps qui est également la saison de récolte en Inde.

Passons maintenant à énumérer les représentations significatives de *Cornucopie* et *Akshay Patra* dans les pays diverses, au monde contemporain, puisque même aujourd'hui leurs représentations restent significatifs.

Dans la plupart de l'Amérique du Nord la corne d'abondance a été associe avec la fête de 'Thanksgiving'[4] et la récolte. La *Cornucopie* ou la *corne d'abondance* est aussi le nom de la célébration annuelle de la gastronomie et du vin en Novembre à Whistler en British Columbia au Canada. Il y a deux *Cornucopies / cornes d'abondance* dans le drapeau et le tampon de l'Etat Idaho. Le grand sceau de Caroline du Nord montre la déesse de Liberté et la déesse d'Abondance tenant chaque une la *corne d'abondance.* Les armories des pays de Colombie, Panama, Pérou, Venezuela et les armories de l'Etat de Victoria en Australie montrent la corne d'abondance (la *Cornucopie*) qui symbolise la prospérité. Mentionnons en passant qu'en peinture, la corne d'abondance est faite en général d'une figure féminine, une allégorie de la prospérité quoique la corne de bouc puisse orienter l'interprétation dans d'autres directions, comme ce fut le cas de l'Allégorie de la Fortune de Salvator Rosa.

En France, « *la corne d'abondance est parfois présente dans la composition de pendants d'oreille étrusques, dans des candélabres du style Louis XVI, dans les décor* [sic] *de la faïence de Rouen...* »[5].

Actuellement en Inde le concept d'*Akshay Patra* est devenu encore plus fort et fameux due à un ONG (organisation non-gouvernementale) dirigé par le ISKON (La société internationale pour la conscience de Krishna) au nom de « *Akshay Patra* »[6], est le nom du service gratuit qui offre le repas du midi aux écoliers dans le pays.

Grosso modo, on pourrait affirmer que la notion 'd'abondance inépuisable' soit en *Cornucopie* ou soit en *Akshay Patra* reste significatif des vœux et de la bénédiction d'abondance inépuisable de la nourriture et la prospérité de tout les aspects dans la vie d'humanité.

Références

1. https://en.wikipedia.org/wiki/Cornucopia. Consulté le 06/06/2020.
2. https://en.wikipedia.org/wiki/Akshaya_Patra. Consulté le 06/03/2020.
3. Singh, K.V., Hindu rites and rituals : Origins and meaning, Penguin books, 2015, India, P.66.
4. https://greekmythology.wikia.org/wiki/Cornucopia. Consulté le 27/04/2020.
5. https://fr.wikipedia.org/wiki/Corne_d'abondance. Consulté le 16/06/2020
6. https://www.akshayapatra.org. Consulté le 19/05/2020.
7. Lacroix, L., les reproductions de statues sur les monnaies grecques : La statuaire archaïque et classique, Presses Universitaires de Liège, 2013, p.225.
8. http://www.linternaute.fr/expression/langue-francaise/81/la-corne-d-abondance/ Consulté le 16/06/2020.
9. https://www.templepurohit.com/what-is-akshaya-patra-miracle-of-akshaya-patra/. Consulté le 03/06/2020.
10. https://jayarama.wordpress.com/2010/07/18/pandavas-receive-the-gift-of-akshaya-patra/. Consulté le 03/06/2020.
11. https://in.pinterest.com/pin/495958977711481811/. Consulté le 15/04/2020.
12. www.gods-word-first.org >bible-maps Consulté le 20/03/2020.
13. Paul, Rouaix, Dictionnaire des arts décoratifs à l'usage des artisans, des artistes, des amateurs et des écoles. Paris, Librairie Illustré, 1885, 1043, pp. 4-5.

Premchand et ses traductions littéraires des œuvres francophones

Sriniket Kumar Mishra

Résumé

Premchand, un des meilleurs auteurs indiens, a traduit quelques œuvres francophones en hindi. Nous allons découvrir Premchand comme un traducteur à travers de ses traductions littéraires. Cet article explore ses idées sur la littérature française et sur la traduction littéraire. Nous allons voir et apprendre ces traductions littéraires surtout les traductions des œuvres francophones. Cet article analyse les processus de la traduction littéraire par ses traductions de la littérature francophone. Nous allons essayer de découvrir les stratégies de la traduction littéraire acquises par Premchand pour ses traductions. L'objectif de cet article est de mettre l'accent sur certaines des questions et des procédés qui peuvent aider à traduire une œuvre littéraire francophone vers le hindi et aussi, de réfléchir aux plusieurs options de traduire la littérature francophone.

Mots-clés : Premchand, Littérature, Traduction, Inde, Hindi.

Premchand est l'un des plus célèbres écrivains de l'Inde. Son nom original était Dhanpat Rai Srivastava. Il est né le 31 Juillet 1880 dans un petit village, appelé Lamahi, très près de Varanasi. Au début, il a écrit en ourdou mais après quelques temps il commence à écrire en hindi. Il était un écrivain réaliste et il aimait beaucoup l'écriture de Maupassant. Mais, il était idéaliste à la fois. Il voulait un mélange de la réalité et l'idéalisme. Nous pouvons voir ce qu'il dit à propos de la fiction dans son essai *Kahani kala-1* (कहानी कला-1) :

> « हमें भी आदर्श ही की मर्यादा का पालन करना चाहिए। हाँ, यथार्थ का उसमें ऐसा सम्मिश्रण होना चाहिए कि सत्य से दूर न जाना पड़े। » (Premchand, 2008 : 30)

Il dit qu'on doit respecter la dignité de l'idéal. Il ajoute qu'il devrait y avoir une telle fusion ou mélange de la réalité et l'écriture ne doit pas paraître loin de la vérité. Il décrit l'art dans son essai *Kahani kala-2* (कहानी कला-2) comme « कला दीखती तो यथार्थ है, पर यथार्थ होती नहीं। ». On peut traduire cette phrase hindi comme l'art a l'air réel, mais il n'est pas réel. (Premchand, 2008 : 3)

Donc, Premchand était un avocat d'un mélange du réalisme et l'idéalisme dans l'art. Nous pouvons voir cette fusion dans son écriture. Premchand a utilisé un langage simple et intéressant. Il décrit les problèmes des classes paysannes rurales dans ses œuvres.

Il a écrit environ 250 nouvelles et récits, et plusieurs romans. Il a aussi écrit des pièces de théâtre. Il a aussi rédigé plusieurs essais sur les différents sujets. Il connaissait bien la littérature mondiale et il a surtout apprécié les littératures russes et francophones. Il reconnaît la contribution des auteurs français et russes au développement du genre de la nouvelle. Il dit dans son essai *Kahani Kala-2* que la contribution des artistes européens comme Balzac,

Maupassant, Tchékhov, Tolstoï, Maxime Gorki etc. est immense dans le développement de la nouvelle :

> « कहानी को विकसित करने में यूरोप के महान कलाकार बालजक, मोपासां, चेखव, टॉलस्टॉय, मैक्सिम गोर्की आदि मुख्य हैं। » (Premchand, 2008 : 35)

Il a beaucoup lu la littérature étrangère. Il a étudié Hugo, Anatole France, Maeterlinck (Premchand, 2008 : 41). Dans son essai *Kahani Kala-3*, Premchand exprime comment il a développé et agrandi sa connaissance jusqu'en France et en Russe. Il dit qu'on a établi la relation avec la France et la Russe grâce aux nouvelles de Maupassant, Anatole France, Tchékhov, et de Tolstoï.

> « ... मोपासाँ, अनोतोले फ्रांस, चेकाफ़ और टालस्टाय की कहानियाँ पढ़कर हमने फ्रांस और रूप से अध्यात्मिक सम्बन्ध स्थापित कर लिया है। हमारे परिचय का क्षेत्र सागरों और द्वीपों और पहाड़ों को लाँघता हुआ फ्रांस और रूस तक विस्तृत हो जाता गया है। » (Premchand, 2008 : 44)

Dans son essai *Kahani Kala-1*, il décrit la supériorité de la littérature de France et de Russe dans le genre de la fiction. Selon lui, le genre de la fiction est bien populaire en toutes les langues de l'Europe mais la qualité de la fiction est la meilleure en France et en Russe. Il n'a pas vu tell qualité de la fiction en autres langues européennes.

> « योरप की सभी भाषाओं में गल्पों का यथेष्ट प्रचार है; पर मेरे विचार में फ्रांस और रूस के साहित्य में जितनी उच्च-कोटि की गल्पें पाई जाती हैं, उतनी अन्य योरपीय भाषाओं में नहीं। » (Premchand, 2008 : 27)

Premchand était un bon traducteur. Il a traduit plusieurs œuvres littéraires vers le hindi. Il a beaucoup adoré la littérature de Ruse et de France. Il a donné plusieurs exemples des littératures ruse et française. Il a donc choisi de traduire les œuvres de ces deux langues. Il a traduit trois œuvres *Justice, The Silver box* et *Strife* de John Galsworthy en hindi parce qu'il aimait profondément la littérature russe et surtout les œuvres de Galsworthy. Il a traduit *Justice* comme न्याय (*Nyay*), The *Silver box* comme चांदी की डिबिया (*Chandi ki Dibiya*) et Strife comme हड़ताल (*Hadtal*) en hindi. Hindustan Academy, Allahabad a publié ces traductions en 1930. 'Saraswati Press, Allahabad' a préparé un recueil de ces traductions des trois pièces de Galsworthy qui a paru en 1974. (Husain et al., khand 1 : 74)

Il a aussi traduit *Silas Mariner* comme सुखदास (*Sukhdas*) en 1920, les nouvelles de Tolstoï comme टॉलस्टाय की कहानियाँ (*Tolstoy ki Kahaniyan*) en 1923 et Back to *Methuselah* comme सृष्टि का आरंभ (*Srishti ka Arambh*) en hindi. Il a traduit *Letters from a Father to His Daughter* de Jawahrlal Nehru comme पिता के पत्र पुत्री के नाम (*Pita ke Patra Putri ke Naam*) en hindi. Il a aussi traduit une œuvre de la langue ourdoue en hindi. Il a traduit *Fasana-e-Azad* de Pandit Ratannath Sarshar en hindi comme *Azadakatha*. Cette traduction hindi a publié pour la première fois en 1925 par Ganga Pustakmala Karyalaya, Lucknow. (Husain et al., khand 1 : 75)

सुखदास (*Sukhdas*) est la traduction de *Silas Mariner* de George Eliot. Cette traduction est une transcréation. C'est une adaptation dans le contexte indien. La version hindi a été publié pour la première fois en août 1920 par Hindi Granth Ratnakar, Bombay (maintenant Mumbai). (Husain et al., khand 1 : 72)

टॉलस्टाय की कहानियाँ (*Tolstoy ki Kahaniyan*) est une traduction et adaptation des nouvelles de Tolstoï.

Ce livre a été publié pour la première fois en 1923 par 'Hindi Pustak Agency', Calcutta (maintenant Kolkata). Selon fameux auteur de hindi, Prabhakar Machave, comme un traducteur du livre en hindi *Tolstoy* aur *Bharat*, il a beaucoup apprécié cette adaptation de Premchand. (Husain et al., khand 1 : 73)

सृष्टि का आरंभ (*Srishti ka Arambh*) est une traduction de première partie de *Back to Methusela*, appelée *In the Begining* de George Bernard Shaw. Cette pièce a été publié dans les deux tomes de revue littéraire *Hans* en mars et avril 1937. (Husain et al., *Khand 1* 2006 : 74)

Munshi Premchand a traduit plusieurs œuvres littéraires du monde francophone en hindi. Munshi Premchand connaissait bien la littérature francophone. Dans ses essais sur L'art de la nouvelle « *Kahani Kala-1* », Munshi Premchand déclare la supériorité de la littérature francophone par rapport à la littérature anglaise. Il dit :

> « अँगरेजी में भी डिकेंस, वेल्स, हार्डी, किप्लिंग, शोल्ट्स यंग, ब्रांटी आदि ने कहानियाँ लिखी हैं, लेकिन इनकी रचनाएँ गाई-डी॰ मोपासाँ, बालज़क या पियेर-लोटी के टक्कर की नहीं। फ्रांसीसी कहानियों में सरसता की मात्रा बहुत अधिक रहती है। इसके अतिरिक्त मोपासाँ और बालज़क ने आख्यायिका के आदर्श को हाथ से नहीं जाने दिया है। » (Premchand, 2008 : 27-28)

D'après lui, Charles Dickens, Herbert George Wells, Thomas Hardy, Rudyard Kipling, Charlotte Mary Yonge, Emily Brontë etc. ont écrit les nouvelles mais ces nouvelles ne sont pas meilleures que celles de Guy de Maupassant, de Balzac ou de Pierre Loti. Les nouvelles françaises sont plus pittoresques et lucides. De plus, Maupassant et Balzac ont gardé l'essence de fable intact. Il a donc considéré la littérature française meilleure que la littérature anglaise. Dans la préface de « अहंकार (*Ahankar*) », Premchand a décrit que la littérature de France est la meilleure en Europe :

> « यूरोप में फ्रांस का सरस साहित्य सर्वोतम है। » (Premchand, 1988 : 05)

Premchand a traduit trois œuvres littéraires francophones vers le hindi à travers d'anglais. Il a traduit *Thaïs* d'Anatole France, *Les aveugles* et *Pelléas et Mélisande* de Maurice Maeterlinck en hindi. *Thaïs* d'Anatole France est intitulé अहंकार (*Ahankar*) en hindi. शबे तार यानी अँधेरी रात (*Shabetar yani Andheri raat*) est la traduction hindi de *Les aveugles* de Maurice Maeterlinck. Nous pouvons voir facilement la traduction en hindi de *Thaïs* et de *Les aveugles*. Mais, Nous n'avons pas encore trouvé la traduction hindi de *Pelléas* et *Mélisande*. Amrit Rai, le fameux auteur et le fils de Munshi Premchand, dit qu'il n'arrive pas à trouver la traduction hindi de *Pelléas* et *Mélisande*. (Mishra, 2017 : 26).

On a choisi la traduction hindi de *Les aveugles* et *Thaïs* de pour cette étude.

Les *Aveugles* est une pièce de théâtre en un acte, écrite en 1890 par l'auteur belge Maurice Maeterlinck, publiée par l'éditeur Paul Lacomblez. Elle a été traduite en anglais avec les titres « *The Sightless* » et « *The Blind* ». Premchand a traduit *Les Aveugles* de la version anglaise de *The Sightless*. On a lu les deux traductions et on peut noter la différence entre ces deux traductions anglaises. Amrit Rai, le fils de Premchand, a aussi écrit dans la préface de शबे तार यानी अँधेरी रात (*Shabetar yani Andheri raat*) que c'est une traduction de *The*

Sightless de Maurice Maeterlinck. Dans cette préface, on vient de savoir que Premchand a aussi traduit *Pelléas* et *Mélisande* en hindi.

La traduction de *Les Aveugles* a été parue pour la première fois en 1919 en revue littéraire ourdoue « Zamana » sous le titre « शबे तार ». Premchand a traduit avec la traduction anglaise « The Sightless » de Laurence Tadema Alma. La traduction hindi est une translitération d'ourdou. On a ajouté la signification de titre शबे तार en hindi comme अँधेरी रात et le titre devient शबे तार यानी अँधेरी रात (*Shabetar yani Andheri raat*).

Premchand aimait beaucoup Maeterlinck et Maeterlinck a été très célèbre et il a aussi gagnait le prix Nobel en 1911. Dans l'essai « उपन्यास » (roman), Premchand décrit Maeterlinck comme Shakespeare de Belgique. Il dit que Maeterlinck est un dramaturge célèbre dans le monde entier.

> « 'मेटरिलंक' बेलिजयम के जगद्विख्यात नाटककार हैं। उन्हें बेलिजयन शेक्सिपयर कहते हैं। » (Premchand, 2008 : 54)

Tout d'abord, on va examiner le titre de traduction. On peut voir « शबे तार » mais ce titre ne représente pas le titre français. Le mot ourdou signifie la nuit noire. Premchand peut-être ne voulait pas utiliser le mot négatif comme « अंधे » ou les aveugles. On peut voir plusieurs « notes en bas de page » pour comprendre bien les mots utilisés dans cette traduction. On ne peut pas comprendre cette traduction sans le lexique donné en bas de page. On ne voit pas la description du personnage dans cette traduction.

On peut noter les mots associés avec la chrétienté dans la pièce « *Les Aveugles* ». Premchand a choisi les mots associés avec l'Islam comme नमाज़, दबादतखाने, वस्सलाम etc. Mais au contraire, il a aussi utilisé les mots comme साधुजी, बैरागियों pour les mêmes personnes etc. On ne peut comprendre pourquoi Premchand a choisi d'utiliser les mots contraires de l'Islam et de l'hindouisme. On peut écrire मौलाना au lieu de साधुजी. Cette traduction est très proche de celle de Laurence Tadema Alma mais Premchand a quelque fois utilisé sa conscience et a traduit avec la liberté de création littéraire.

Thaïs d'Anatole France a été publié pour la première fois dans Revue des deux Mondes en juillet et août 1889. Anatole France a décerné le prix Nobel en 1921. Selon *Premchand Vishwakosh-1*, La traduction de *Thaïs* en hindi a été parue pour la première fois en octobre. La première édition de cette traduction de Premchand a été lancée par Calcutta Pustak Bhandar, Calcutta et imprimée par Sarshwati Press, Varanasi. La revue de cette traduction a été publiée dans la revue mensuelle Sarashwati en novembre 1923 (Premchand Rachnavali-1, 2006 : 72).

Munshi Premchand a traduit *Thaïs* en hindi sous le titre « अहंकार (Ahankar) ». Cette traduction est une traduction libre avec la liberté de la créativité. Premchand lui-même a écrit sa stratégie de cette traduction dans la préface de ce livre. Dans cette préface, Premchand a aussi décrit la littérature de France et l'introduction de l'auteur Anatole France et son œuvre *Thaïs*. Il a aussi parlé de la langue de Anatole France. Il a aussi écrit pourquoi il a traduit cette œuvre. Il dit qu'il n'a pas vu telle belle littérature en anglais :

> « हमने इसका अनुवाद केवल इसलिए किया है कि हमें यह पुस्तक सर्वांगसुंदर प्रतीतर हुई और हमें यह कहने में संकोच नहीं है कि इससे सुंदर साहित्य हमने अंग्रेजी में नहीं देखा। »

On a noté que Premchand a beaucoup apprécié la littérature française dans ces écritures. La raison de ce goût extraordinaire peut-être parce l'anglais était la langue de la force coloniale et nous étions sous le régime britannique.

Il a changé le titre de *Thaïs* et mis अहंकार (*Ahankar*) pour la traduction. Il a mis accent sur l'émotion centrale de ce texte. Dans l'œuvre originale, le roman a été nommé du personnage centrale 'Thaïs' mais Premchand voulait démontrer l'arrogance, l'émotion agressive d'être de bein ou d'avoir quelques choses de précieux. Il a donc augmenté le sens et l'essence du titre français en hindi.

Il a changé ou oublié les noms de lieux et les évènements dans sa traduction. Il ne voulait pas donner les notes en bas de page pour les décrire. Il a laissé de mentionner quelques évènements. Il a modifié les noms de personnes du roman. Il a renommé 'Paphnuce' comme पापनाशी (Papanashi). Il a traduit ce texte de l'anglais donc il avait 'Paphnutius' devant lui. Il a lui-même mentionné que pour simplifier les prononciations des noms, j'ai un peu modifié les noms :

> «'पापनाशी' मूल में 'पापन्युशियस था। सरलता के विचार से थोड़ा रूपांतर कर दिया।»

Il ne voulait pas indianiser les noms des personnes ou changer les noms chrétiens en noms hindous. Il a donc traduit les noms comme थायस, पालम (Palémon), फलदा, निसियास, सेरापियम etc. (Premchand, 1988 : 10). Il n'a pas adopté les lieux ou les cultures selon l'Inde et il a décrit les environnements comme ils existaient dans l'œuvre originale. Donc, cette traduction n'est pas une adaptation comme mentionné dans le livre '*Premchand Rachnavali-1*' (Husain et al., 2006 : 74).

Bien qu'il ne mentionne pas les détails de textes sources dans ses commentaires sur les traductions, mais nous avons aperçu les noms de l'auteurs français dans ses écritures comme « गाई-डी. मोपासाँ et पियेर-लोटी ». Nous connaissons bien que les sons comme /ɖ, ɖ / et /ʈ/ n'existent pas en français. Il n'avait pas appris la langue française donc il a lu ces œuvres en anglais. Donc, ses traductions des œuvres francophones sont les traductions doubles.

Premchand a bien essayé de traduire les œuvres francophones mais il a traduit ces œuvres à l'aide de la langue anglaise. Il était un auteur très apprécié et il était aussi un bon traducteur avec la liberté créative et littéraire. Il a bien démontré son génie créatif dans ces traductions littéraires. Il a choisi les auteurs francophones pour la traduction qui ont déjà été décernés les prix Nobel. On peut voir les techniques et les stratégies d'un traducteur et le talent extraordinaire d'un écrivain dans ses traductions littéraires. On peut avoir une opinion différente celle de Premchand mais il en y a beaucoup d'apprendre de ces traductions. Grace à ses traductions des œuvres francophone, nous venons de connaitre la littérature francophone et nous pouvons développer un intérêt pour la littérature francophone.

Bibliographie

1. Douglas, Robert B. (tra.) (1922). *Thais*. New York : Dodd, Mead & Company.
2. France, Anatole. (1920). *Thaïs*. Paris : Calmann-Lévy.
3. George, W.L. (1915). *Anatole France*. London : Nisbet & Co. Ltd.

4. Goyanaka, Kamala Kishor (éd.). (1981). *Premachanda vishva kosha*. Delhi : Prabhat Prakashan.

5. Husain, Prof. Zabir et al. (réd.) (2006). *Premchand Rachnavali (Khand 1-20)*. New Delhi : Janvani Prakashan Pvt. Ltd.

6. Maeterlinck, Maurice. (1892). Les aveugles (3e édition). Bruxelles : Paul Lacomblez.

7. Mishra, Sriniket Kumar. (2017). 'La partie de Billard et Shatranj ke Khiladi : le parallélisme dans la représentation de deux évènements historiques' dans *Research Highlights*, Volume-IV, No.-3, July-Sept. 2017, Varanasi : Future Fact Society.

8. Premchand. (tra.) (1998). *Ahankaar*. (traduction hindi de Thaïs d'Anatole France) New Delhi : S.K. Publishers.

9. Premchand. (tra.) (la date de publication n'est pas mentionnée dans le livre). *Shabe Taar yani Andheri Raat* (traduction hindi de *Les Aveugles* de Maurice Maeterlinck) Allahabad : Hansh Prakashan.

10. Premchanda. (2008). *Kuch Vichar*, Allahabad : Lokbharati.

11. Tadema Alma, Laurence. (tra.) (1895). *Pelleas And Melisanda And The Sightless* (les deux pièces de Maurice Maeterlinck). Londre : Walter Scott.

12. Willinger, David & Gerould, Daniel (réd. et tra.). (2011). *A Maeterlinck Reader: Plays, Poems, Short Fiction, Aphorisms and Essays*. New York : Peter Lang.

13. Joshi, Hemant & Chaube, Devendra. (réd). (1992). *Pal Pratipal*. An-6e, tome-20-21, avrilseptembre 1992, Panchkula (Haryana).

Enseignement et apprentissage du fle: compétences de communication avec tice dans la classe, dehors la classe et le cours en ligne

Vaishali Gaur

Résumé

La langue française est très populaire langue dans le monde entier. Cette langue est parlée par plus de 220 millions de personnes dans tout le monde. En Inde, cette langue traite comme un Français Langue Étrangère. Il y a beaucoup d'universités privées en Inde qu'adopte la langue française comme le cours de valeur ajoutée. Ces jours, enseignement / apprentissage de la langue française est devenu un défi pour les professeurs et les apprenants. Le processus d'apprentissage / enseignement de français est complètement différent d'autres matières des sciences sociales. Aujourd'hui, le TICE est devenu très important pour le domaine d'éducation. TICE fait le processus d'apprentissage et enseignement très intéressant et créatif. À l'internet, un apprenant peut chercher n'importe quel sujet et il aura beaucoup d'informations. Ce document de recherche inclut d'usage de TICE pour enseigner / apprendre les compétences de communication de français dans la classe et dehors la classe. J'ai discutée aussi à propos de cours en ligne. J'ai mentionnée les avantages de TICE en apprenant / enseignant la langue française. J'ai aussi mentionnée à propos de logiciels d'apprendre la langue française et les logiciels pour partager les matériaux de cours. D'autres mots, je voudrais dire que j'ai dit de l'importance de TICE en apprenant / enseignant la langue française dans la classe ou dehors. Comment TICE aide en apprenant la langue française si dans la classe ou dehors la classe.

Mots-clés : Apprentissage, Enseignement, Compétences de communication, TICE.

1. Qu'est-ce que c'est le TICE

La technologie de l'information et de la communication dans l'éducation est le mode de l'éducation où nous pouvons trouver l'amélioration et l'optimisation tout en fournissant des informations. Sur la base de recherches mondiales, nous pouvons dire que le TICE peut jouer un rôle essentiel dans l'éducation en améliorant l'apprentissage de l'étudiant ainsi qu'en améliorant la méthodologie d'enseignement. Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) recouvrent les outils et produits numériques pouvant être utilisés dans le cadre de l'éducation et de l'enseignement Le TICE est un moyen de technologie qui utilise dans le domaine d'éducation universitaire ou école pour le processus d'apprentissage et d'enseignement. Ces jours, l'enseignement / apprentissage de matières ne peut pas possible sans utiliser de TICE. Seulement la méthode directe, la méthode traditionnelle ne sont pas suffisante pour le processus d'apprentissage / enseignement. L'approche communicative et la méthode mixte sont parfaits pour apprendre / enseigner la langue française. Le TICE inclut des outils ordinateurs fixés, des ordinateurs portables, audio, vidéo, laboratoire de langage, le tableau numérique interactif qui aident beaucoup en faisant le cours intéressant, interactif et créatif.

2. La théorie de l'évolution de TICE

C'était sans doute aussi la condition pour que les technologies et leur potentialité, réelles ou supposées, servent de levier pour reposer des questions liées à l'apprentissage des langues : le diaporama, par exemple, devait permettre de capter l'attention des apprenants ; les TICE allaient accroître la motivation, individualiser les apprentissages, respecter les profils cognitifs, rendre l'apprentissage plus ludique, plus attrayant, plus interactif. Ces affirmations portaient en elles ont la croyance que l'introduction des technologies dans les pratiques pédagogiques allait faciliter l'apprentissage de manière quasi automatique. Cet optimisme techno-centrique a cependant été tempéré par l'ouvrage de Legros et Crinon (2002), le premier en France a procédé à une synthèse sur l'apport des TICE pour l'apprentissage, qui conclut que ces dernières n'ont pas un effet réel que lorsqu'elles s'inscrivent avec pertinence dans un dispositif approprié. Le bilan de ces chercheurs conduit à énoncer les deux partis pris de cet ouvrage, à savoir que la conception ne prend tout son sens qu'à la condition d'être envisagée dans un contexte donné pour un public précis tandis que la technologie, rendue aussi transparente que possible, ne vaut que pour la valeur ajoutée à l'apprentissage de la langue.

Depuis une quinzaine d'années, l'usage des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (Tice) du français langue étrangère (FLE), fait un objet de nombreux études expérimental et réflexions théoriques en Chine. Parmi ces travaux, on trouve des expérimentations menées par des enseignants (Cong, 2011 ; Gao, 2011 ; Wang & Zhang, 2011 ; Zhao, 2011), des publications visant l'introduction des théories occidentales en Chine (Su & Zhuang, 2013), les analysées sur les apports des Tice et les éventuels problèmes liés à leur utilisation en cours (Liu, 2011 ; Peng, 2011 ; Tian, 2011 ; Wang H.-Zh., 2011 ; Wang K., 2011 ; Xu, 2011), ainsi que des écrits retracés l'évolution des Tice dans l'enseignement-apprentissage des langues (Liu & Zhang, 2011). Au-delà d'une diversité des sujets de réflexion, la plupart de ces travaux révèlent une méthodologie répétitive et une approche centrée sur les technologies par se. Les usagers (enseignants et apprenants) tout comme leurs pratiques, à rare mis au cœur de la recherche. C'est précisément l'objectif du présent article qui, en prenant appui sur une enquête[1] réalisée dans un département de français (plus précisément au sein de la formation universitaire "français comme spécialité disciplinaire"), propose, d'une part, un état des lieux de l'utilisation des Tice dans l'enseignement-apprentissage du FLE en contexte institutionnel chinois et, d'autre part, une réflexion sur les pratiques d'enseignement-apprentissage constatées. Après une brève présentation de l'établissement, des équipements disponibles ainsi que de leur(s) usage(s) réel(s), nous discuterons des facteurs exerçant une influence sur l'usage (ou les usages) des Tice et des pistes à exploiter en vue d'en améliorer l'utilisation.

Behaviorisme est une théorie psychologue d'apprentissage dans laquelle un apprenant apprend par son observation. Selon cette théorie un apprenant apprend par son comportement et par les activités indépendant qui courent dans le cerveau. L'apprentissage sous la théorie de Behaviorisme fait par l'acquisition de nouvelles connaissances avec la condition environnementale. Quelquefois, un apprenant apprend le concept par la répétition de même chose plusieurs fois. La question se pose ici comment nous pouvons associer la théorie de Behaviorisme avec TICE. Quand un professeur introduit un concept dans le cours du FLE.

1. L'enquête a été réalisée, en mars 2014, auprès des dix enseignants du département en question et de (...)

Bien que le sujet ou le concept sera nouvelle ou un apprend n'étudie jamais ce concept avant, mais après l'explication de concept par le prof, mener une activité dans la classe à la base de ce concept, montrer la vidéo ou jouer l'audio, un apprenant développe son avis et commence à penser à propos de ce concept par son style. Grâce à la technologie et TICE, par qu'un apprenant développe sa pensée critique à propos de concept grammatical. Les outils de TICE aide aussi un apprenant à comprendre le concept grammatical. Par exemple : un prof enseigne « Présenter quelqu'un » dans la classe. Tout d'abord, le prof dit les points essentiels pour présenter quelqu'un dans la classe. Après ça, il organise une activité à la base de concept et il montre une vidéo pour clarifier ou expliquer dans une bonne manière, finalement il devient capable d'introduire quelqu'un. La répétition de même chose plusieurs fois impose quelqu'un à dévélopper son compréhension. Le terme béhaviorisme est apparu au début du XXe siècle en parallèle avec les travaux du psychologue américain John Watson. Ce dernier est considéré comme le pionnier du béhaviorisme, il proposait surtout de faire de la psychologie en général une discipline scientifique en utilisant seulement des procédures objectives, comme les expériences de laboratoires, en vue d'établir des résultats exploitables statistiquement (Watson, 1972)[2]

Cognitivisme est une théorie psychologue d'apprentissage qui met l'accent sur le processus de mentale interne d'humaine. D'autres mots, nous pouvons comprendre cette théorie comme ce que se déroule dans la tête d'apprenant. Le premier principe est la sensation. Il considère comment les stimuli dérivés ou développé après voyant et observant de stimuli externes avant de finir le processus d'envoyer les informations. Le deuxième principe est la perception qui interprète et fait la chose significative ce qu'un apprenant déjà vécu. Il consiste la reconnaissance de formes, la reconnaissance d'objets, le traitement ascendant ou descendant et la perception consciente. Le troisième principe est l'attention qui met l'accent sur la concentration sur une chose, la plus importante que les autres. Il est important de déterminer la conscience consciente. Le quatrième principe est le codage, car le principe de la théorie cognitive se concentre sur l'importance de coder l'information, après que quelque chose ait été perçu et suivi des stimuli. Comment nous pouvons associer cette théorie avec le cours du FLE ? Comment nous pouvons établir un lien entre cette théorie avec le cours numérique de langue française ? Quand un prof demande un apprenant pour conjuguer le verbe « Aller » au présent, tout d'abord, un apprenant suit la même forme comme il utilise pour les autres verbes de « ER » mais quand le prof dit à l'apprenant de raison derrière la conjugaison différente de ce verbe, puis il comprend toute la situation. La psychologie cognitive considère qu'il y a fondamentalement trois grandes catégories de connaissances : les connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles. Elle invite l'enseignant à développer des stratégies différentes pour faciliter l'intégration de chacune d'elles parce qu'elles sont représentées différemment dans la mémoire ; les connaissances déclaratives répondent en effet au QUOI, les connaissances procédurales au COMMENT et les connaissances conditionnelles au QUAND et au POURQUOI (Legault, 1992).

Selon la théorie de Constructivisme, un apprenant construit quelque chose à la base de connaissance préalable et d'expérience passée. D'autres mots, un apprenant ajoute sa connaissance préalable ou expérience passée avec la connaissance nouvelle. Cette théorie est très importante pour le processus d'apprentissage de la langue française parce que l'usage de cette théorie avec le processus d'apprentissage et d'enseignement augmente la créativité

2. Watson, J. (1972). Le béhaviorisme. Paris. Editions Cepi.

parmi des apprenants. Ça fait un apprenant indépendant. Par exemple: si, un prof demande à l'apprenant de décrire son père en 10 lignes. Comme un apprenant est assez conscient à propos de comment décrire le père parce qu'il fait la même chose en anglais de l'enfance, il ajoute sa connaissance préalable avec cette nouvelle langue et il devient capable d'écrire or parler à propos de son père. Doolittle[3] (1999) insiste sur huit conditions nécessaires pour réussir une pédagogie constructiviste :

1. Présenter aux apprenants des situations d'apprentissage complexes similaires à celles qu'ils rencontrent dans la vie courante.
2. Favoriser l'interaction et la collaboration entre les apprenants.
3. Donner le sens aux apprentissages des élèves.
4. Tout apprentissage doit partir des acquis des élèves.
5. Les élèves doivent bénéficier d'une évaluation formative continue.
6. Les élèves doivent être responsables de leurs apprentissages.
7. Les enseignants sont des guides et des agents qui facilitent l'apprentissage.
8. Revoir des contenus et les présenter selon diverses perspectives.

3. Les outils pédagogiques utilisées dans la classe

3.1. Les vidéos

Les vidéos You Tube sont très utiles dans l'apprentissage des langues. En utilisant ces vidéos dans la classe, un professeur peut très facilement acquérir des compétences en communication (Orale, Écoute, Écrire et Parler). En regardant et en écoutant la vidéo, un apprenant peut mieux comprendre, car il peut voir et écouter le concept en même temps. Les vidéos You Tube ne sont pas limitées à la salle de classe uniquement. Un professeur peut partager le lien sur Whatsapp ou envoyer un mail aux apprenants. Le débutant ne peut pas comprendre, juger ou choisir la vidéo appropriée et authentique en raison de son manque d'expérience dans le domaine de l'apprentissage des langues. En ce moment, il est avant tout du devoir du professeur de lui faire prendre conscience de l'authenticité de la vidéo.

3.2. CDs

Les quelques professeurs croient que les vidéos à tube ne sont pas bonnes parce que l'apprenant se concentre plus sur la partie vidéo, au lieu de porter une attention égale à l'audio. Par exemple, si les professeurs jouent la chanson "Je ne veux pas travailler ..." pour enseigner la négation aux apprenants, quelques professeurs pensent que l'apprenant se concentrera seulement sur les mots réfléchis sur leur écran au lieu de les écouter plusieurs fois. Dans ce cas, les professeurs peuvent utiliser des CD disponibles avec les manuels français. Avec l'audio, le professeur peut mener l'écoute et la parole.

3. Doolittle, P.E., (1999). Constructivism and online education. Virginia : Polytechnic Institute & State University.

3.3. Présentation Powerpoint

La présentation PowerPoint est l'un des outils que le professeur peut utiliser pour décrire brièvement le concept. Le professeur peut rendre son PPT plus créatif, intéressant en incluant des photos. Dans cette condition, le professeur n'a pas besoin de traduire chacun des éléments contenus dans les diapositives. Par exemple, si le professeur souhaite décrire à propos de meuble disponible dans la salle, s'il ajoute des photos de l'objet opposé au mot français dans les diapositives de la présentation Power point, alors, dans ce cas, il n'est pas nécessaire de fournir une traduction. La présentation Power Point n'a pas besoin de phrases complètes. Il peut être compris avec des points clés. Ce n'est pas consumé trop de temps.

3.4. Méthode de la carte Flash

Bien que, c'est moins préféré par les professeurs du cours de langue avec des adultes, mais c'est aussi l'un des moyens les plus simples d'expliquer les objets aux apprenants, par exemple : si un professeur enseigne les meubles, les fruits, les légumes ou tout autre produit alimentaire, il peut vraiment travail. Dans la méthode de la carte flash, l'image et le nom de l'objet sont écrits sur la carte flash en français et les cartes de flash seront montrés par le professeur dans la classe et l'apprenant répond très rapidement. Il peut être montré par le biais des TICE. Avec cette méthode, il n'y a pas besoin de fournir la traduction aux apprenants. Les apprenants peuvent comprendre par regardant de l'image.

3.5. Diagramme d'arbre pour l'enseignement / apprentissage

L'arborescence est un bon outil pour expliquer le concept. Supposons qu'un professeur enseigne sur l'arbre généalogique ou les parties du corps ou trois catégories de verbes dans ce cas, un professeur peut utiliser un arbre.

3.6. Logiciel d'apprentissage des langues

Il y a de nombreux logiciels disponibles pour l'apprentissage des langues. Même le français peut être appris à travers ces logiciels comme Duolingo, Rosetta Stone, FluentU etc. Grâce à ces logiciels, l'apprenant peut apprendre la parole et des exercices de bas.

3.7. Laboratoires de langues

Si dans n'importe quel établissement, un laboratoire de langues est disponible avec des aides audiovisuelles, alors c'est la meilleure plate-forme pour apprendre la langue française. L'apprenant sera plus motivé à apprendre la langue française après avoir utilisé cette installation.

4. Les outils pédagogiques de ICT utilisés dehors de la classe

4.1. Système de gestion de l'apprentissage

Learning Management System est l'une des meilleures sources où un professeur peut partager n'importe quelle vidéo, audio. Même un professeur peut mener des quiz, des devoirs et il

/ elle peut donner une certaine situation aux apprenants et ils peuvent écrire le paragraphe, les dialogues et les télécharger. C'est la façon de pratiquer la langue française en dehors de la salle de classe. La plupart des universités privées indiennes utilisent cette plateforme.

4.2. Le Courriel

Le courriel est une deuxième source de partager les matériaux de cours avec apprenants. Le prof peut envoyer la vidéo ou audio il peut envoyer le lien de web aux apprenants par courriel. Le prof peut donner quelque exercice grammatical aux apprenants. Le prof peut organiser les quatre compétences de communication par partageant les matériaux.

4.3. Enregistrement de conférences vidéo

Un apprenant peut enregistrer la conférence du professeur pendant la durée du cours et plus tard, il peut être regardé plusieurs fois par l'apprenant et il peut apprendre la langue, selon son propre rythme. La plupart des étudiants se plaignent qu'au cours de la session, ils comprennent tout, en fait ils répondent à la plupart des questions pendant le cours, mais après avoir terminé le cours ou après les horaires universitaires, ils oublient tout et se sentent stupides ou mal à l'aise. Dans un tel cas, un apprenant peut enregistrer la conférence de son professeur et peut écouter ou regarder, selon sa guise. C'est également l'un d'autres outils des TICE. De cette façon, un professeur peut couvrir ses compétences en communication.

4.4. Les réseaux sociaux

Bien que, un apprenant n'est pas indépendant d'écrire la langue française parfaitement, mais il peut essayer d'écrire la langue française dans la boîte de discussion. Un apprenant peut converser sur les réseaux sociaux avec ses amis.

4.5. Exercices en ligne

Dans un type de matériel de cours, ou comme test, un professeur peut donner des exercices en ligne aux apprenants d'écouter, d'écrire, de lire et de parler l'apprenant peut vérifier ou vérifier leurs réponses avec les réponses à l'exercice. C'est aussi un bon outil pour apprendre le français.

J'ai fait une recherche aux apprenants de niveau A1 de différents domaines dans l'université Manav Rachna International. À la base de réponses des apprenants, je peux dire qu'il y a 70.6% apprenants apprennent la langue française avec les outils de TICE. Il y a 29.4% apprenants apprennent la langue française sans TICE. J'ai posé une question aux apprenants à propos d'outils pédagogiques utilisés dans le cours du FLE, 18.8% apprenants répondent que le prof utilise lesaudio-visuels, 12.5% répondent que le prof utilise le projecteur et le tableau interactif et 6.3% apprenants écrivent PPT. Ce sont les outils de TICE. Selon moi, nous ne pouvons pas imaginer notre cours de FLE sans TICE, parce que TICE est une méthodologie ou technologie pratique. TICE aide en augmentation de la capacité de saisie des apprenants. Pour pratiquer la prononciation, les 11.8% apprenants répondent qu'ils pratiquent la prononciation par l'ordinateur. Pour mener les compétences de communication dans la classe, les professeurs utilisent le TICE dans la classe. Au résultat, il y a 94.1% apprenants qui sont capables de parler langue française.

5. Le cours en ligne de la langue française

L'apprentissage ne doit pas être limité à la salle de classe seulement. Il ne devrait pas être obligatoire d'apprendre la langue en visitant quotidiennement l'université, le collège ou l'institution. Il peut être possible pour cet apprenant qui est libre ou qui veut faire carrière dans ce domaine uniquement, mais il est impossible pour ceux qui veulent apprendre le français comme une compétence supplémentaire pour leur croissance professionnelle ou qui travaillent déjà quelque part. Ceux qui sont déjà inscrits dans d'autres cursus, mais veulent apprendre le français. Après l'achèvement de ces cours, l'apprenant reçoit un certificat et il est valide dans tout le pays.

5.1. Swayam

Le gouvernement de l'Inde fait la promotion de la langue française. Un cours de français en ligne est disponible sur Swayam qui est géré par le MHRD « Proficiency Course in French ». Si un apprenant s'inscrit à ce cours après avoir étudié le français en classe, il / elle peut apprendre le français très rapidement et de meilleure manière ce qui le conduit à devenir un bon communicateur dans cette langue.

5.2. Amity University Online

Amity University Noida propose des cours en ligne de langue française « Diplôme en langue française » et « Diplôme PG en langue française ». C'est également une bonne plateforme pour apprendre le français à la maison. Après avoir obtenu un certificat en terminant ce cours, l'apprenant peut l'utiliser comme compétence professionnelle.

5.3. Udemy

À udemy, un apprenant peut apprendre un cours de certificat en langue française. Udemy propose un cours intitulé « pratiquez et perfectionnez votre français ». C'est aussi bon site d'apprentissage de la langue française à la mode en ligne.

5.4. Alliance Française online

L'Alliance Française est une meilleure institution d'apprentissage de la langue française dans toute l'Inde. Cette institution propose également des cours de français en ligne de niveau A1, A2 et B1, où toutes les compétences en communication seront couvertes.

6. Les avantages de l'éducation en ligne

6.1. La flexibilité

Dans l'enseignement en ligne, un apprenant peut apprendre, selon sa propre facilité et flexibilité. L'apprenant n'est pas lié ici pour une durée, une durée spécifique. Dans les cours hors ligne, l'apprenant doit se rendre dans l'institution en question et doit s'asseoir formellement en classe. En classe, l'apprenant hésite parfois à poser des doutes ou à répondre à la question en raison de l'hésitation ou de la peur du professeur ou d'une autre raison,

mais dans les cours en ligne, l'apprenant est libre de poser une question sans avoir peur, hésitation ou se moquer des autres.

6.2. Moins cher

Les cours en ligne sont moins chers que les cours hors ligne. En ligne, un apprenant ne doit payer que les frais d'inscription et il apprend de la maison, mais pour les cours hors ligne, l'apprenant doit payer les frais de cours, les frais d'hébergement à l'université ainsi qu'il dépense également de l'argent pour le transport.

6.3. Opportunités de réseautage

Dans les cours en ligne, un professeur et un apprenant peuvent se concentrer davantage par rapport aux cours hors ligne. Dans les cours en ligne, un professeur est libre d'enseigner la langue avec plus d'outils TICE, mais dans les cours hors ligne, si l'institution est située dans des régions éloignées, le problème de réseau peut devenir l'un des plus gros inconvénients de la réduction de l'intérêt pour le processus d'apprentissage des langues.

6.4. Variété de cours

Dans les cours en ligne, l'apprenant a plus d'options de programmes par rapport aux programmes hors ligne. En mode hors connexion, un apprenant doit aller à l'université tous les jours et il / elle sera tenue de remplir les critères minimaux de présence pour apparaître aux examens, mais dans les cours en ligne, cela ne se produit pas. Dans les cours en ligne, un apprenant obtient par cours de courtes durées qu'il / elle peut suivre avec ses cours de premier cycle, mais en ligne, ce n'est pas possible.

6.5. Améliorer les compétences techniques

Même le cours en ligne le plus élémentaire nécessite le développement de nouvelles compétences informatiques, car les étudiants apprennent à naviguer dans différents systèmes de gestion de l'apprentissage (LMS) et programmes. Les compétences de participation que les étudiants acquièrent dans leurs cours en ligne se traduisent par de nombreuses professions, notamment la création et le partage de documents, l'incorporation de matériel audio / vidéo dans les devoirs, la réalisation de sessions de formation en ligne, etc. Certaines écoles proposent même des ordinateurs portables gratuits aux étudiants.

Dans cette situation pandémie de COVID-19, des cours hors-ligne se déroulent sur une plateforme en ligne. Les écoles, les collèges, les universités, le secteur privé, les médecins, le secteur informatique utilisent ces TIC et organisent des conférences, des réunions, des cours sur l'application Zoom, Google Meet et les universités utilisent également LMS pour dispenser des cours et partager le matériel de cours aux apprenants. Dans cette situation critique, ni apprenant ni professeur n'a aucun rencontré de problème.

Conclusion

Les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation sont très essentielles pour le domaine de l'éducation. La numérisation rend le processus

d'apprentissage ou d'enseignement facile, créatif et intéressant. Sans numérisation, le processus d'enseignement ou d'apprentissage devient ennuyeux, inintéressant et l'apprenant prend le sujet comme un fardeau où il étudie dans la perspective de simplement qualifier l'examen. Si nous comparons l'apprentissage de l'apprenant avec la méthode traditionnelle et l'apprenant apprenant la langue avec la méthode mixte incluant les TICE, nous pouvons trouver une énorme différence dans le rythme d'apprentissage de la langue, la qualité de l'apprentissage, la compréhension du concept, la mémorisation du concept, l'indépendance dans l'utilisation de la langue dans la vie quotidienne. Dans cet article, j'ai d'abord discuté des TICE, de l'exigence des TICE, de l'utilisation des TICE. Ensuite, il y a une discussion sur différents types d'outils TICE qui peuvent être utilisés en classe tout en enseignant des compétences en communication aux apprenants comme You tube vidéos, chansons, audio, carte flash via les TICE, laboratoire de langues et projecteur. Après cela, il y a eu une discussion sur les logiciels ou autres outils TICE pouvant être utilisés en dehors de la classe. Dans le dernier, il y a eu une discussion sur les cours en ligne pour savoir comment apprendre de chez soi. Les cours en ligne stimulent la carrière de l'apprenant et ces cours rendent l'apprenant indépendant, techniquement solide. Dans le dernier, il y a eu une discussion sur les avantages ou les bénéfices de l'apprentissage du français en ligne. À la fin, je voudrais dire que l'enseignement est comme le poisson à l'ère d'aujourd'hui qui doit entrer dans l'océan des technologies de l'information et de la communication.

Réferences

1. Denis, Brigitte. « CHAPITRE 1. Articuler théories et pratiques en technologie de l'éducation », Bernadette Charlier éd., Transformation des regards sur la recherche en technologie de l'éducation. De Boeck Supérieur, 2007, pp.31-52.

2. Mohammed Chekour, Mohammed Laafou et Rachid Janati Idrissi, « L'évolution des théories de l'apprentissage à l'ère du numérique », 2015 https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a1502b.htm

3. Nicolas Gulchon, « Chapitre-1. Apprentissage des langues et TICE, Langues et TICE », 2006, PP. 11-12 https://www.researchgate.net/publication/32223076_Langues_et_TICE

4. Yanyan Cao, « Les Tice et l'enseignement-apprentissage du FLE en milieu exolingue : les pratiques dans un département de français en Chine », Alsic [En ligne], vol. 18, n° 2|2015, mis en ligne le 25 septembre 2015, Consulté le 11 juillet 2020. URL: http://journals.openedition.org/alsic/2826

Identity or power game? – A comment on the reign of catherine the great

Sushma Kumari

Abstract

Women have been the Head of State before Catherine-II and also after her. Olga or Saint Olga was first female executive of Kievan Russia as regent of her minor son Svetoslav. Catherine II, popularly known as Catherine the Great was a probably first female Czar in the history of Russia who had exceptional diplomatic intellect and foresightedness inpolitics. Her reign (1762-96) marked many compelling political achievements. With the long history of discrimination and prejudice against women in any patriarchal society, it was very difficult for her to have smooth political support from the nobles as well as the masses. Catherine's attempts to break stereotypical and medieval views of Russian society for woman which definitely attracted severe dislikes from the nobility and from the people of orthodox beliefs. The given paper tries to find out the real reasons behind the failure of Catherine II. Was it really her political impotency as a statesman or her female identity.

Key Words: Enlightened Monarch, Russo-Turkish war, serfdom, peasant revolt, Virgin Land, Czar.

> "I shall be an autocrat, that's my trade. And the good Lord will forgive me, that's his."
>
> – Catherine the Great

The original name of Yekaterina Alekseyevna, popularly known world as Catherine the Great or Catherine II in the western world, was Sophie Frederik Aguste. Born in Prussia and German by ethnicity Sophie has had dream of becoming a powerful woman one day, and indeed she became one of the most influential and potent Czar of Russia. She got married very early at the age of thirteen to Karl Ulrich the prince of Holstein - Gottorp, grandson of Peter the Great and future heir to the throne of Russia as the prince Peter III.[1] In 1744 Catherine arrived Russia, assumed the title of Grand Duchess Yekaterina Alekseyevna and again married her young cousin. Although the marriage was a complete failure and the next18 years of life was full of disappointment and humiliation. However her dream of becoming empress had never been come to reality if her husband had been at normal state of mind. Her husband was extremely neurotic, rebellious, obstinate, perhaps impotent, and nearly alcoholic. In the 1680s Russia was ruled by Peter the Great's daughter, the empress Elizabeth, whose 20-year reign stabilized dictatorial government. Elizabeth was devoted to pleasure and luxury which prepared the way for Catherine to become a popular and mass loving monarch. Also Catherine's husband Peter III was a fanatical worshipper of Frederick II of Prussia, the foe of the empress Elizabeth but the witty Catherine, on the contrary, was clearheaded and ambitious with her goal, did not deviated from the these rivalry. Her ductile nature and love for Russia gave her much support in those hard times when she was being humiliated for not being from a royal blood, bored as her husband was neurotic and had

1. https://en.wikipedia.org/wiki/Category:House_of_Holstein-Gottorp-Romanov

always observed with suspicion in the court of Elizabeth. But despite all the disparities, she found herself comfortable in reading extensively and in developing her personality as forthcoming capable monarch. A woman with little beauty and hardly bewitching physical appearance, Catherine used had extraordinary mental reasoning, exceptional mental vigour, lively statesmanship and incomparable energy. Despite being labelled as having multiple affairs her true ambition and passion for becoming an empress had never gone down. Her desire to become Czar of Russia became an easy task after the death of Elizabeth and also the incapacity and neurotic behaviour of her husband Peter III. Catherine's reign (1762-96) marks full participation of Russians in the political and cultural life of Europe, carrying forward the work started by Peter the Great to westernize Russia. Under the influence of French philosophers like Voltaire, J.J. Rousseau she wanted herself to portray in the western world as 'Enlightened Monarch'. So she started reforming the society and codifying the laws within the lines of French Ideas of Liberty, equality and fraternity. Her Reign is famous not only for social and political reforms but also the geographical boundary of Russia tremendously expanded up to the Ukraine, Lithuania, up to Poland. She fought two decisive battles with Ottomans and occupied Black Sea region by earning warm water ports of Black sea region for Russian trade and commerce.

Political achievements of Catherine II

In the political history of Russia achievements of Catherine the Great is undoubtedly valuable. The conquest and assimilation of lands after 1768 around the southern frontiers of Russia,which had history of prolonged exploitation by Tatarsand Ottoman raids. Catherine fought with these powers and compelled the Turks and Tatars to come to their knees. The tremendous success of the empress in the First Russo-Turkish war came with a result of treaty with access to the Black sea regions. But soon the Turks violated the treaty and forced her to attack once again on the Ottoman Empire. This time, the second outbreak of the Russo-Turkish War (1787-92) Catharine had regained all the lost lands in the first Russo-Turkish War (1768-1774). After the battle the Empress with all her advisors now got busy in rapid settlement and economic development of the southern land which was then popularly known as "virgin lands". In the process, she deported mass population to the newly occupied southern lands with the help of military orientation, as revealed in the fact that military settlers came to represent approximately eighty percent of all state peasants settled in the area. Catherine had great faith in the newly occupied land as it could be a good source of income in the time when the Russian treasury had already been exhausted by the prolonged wars. As a wary monarch, she tried to establish all the economic possibilities by settling people in that land, encouraging them to cultivate and grow livestock. According to the words of Catherine-II "There can be neither skillful Handicraftsmen, nor a firmly established Commerce, where Agriculture is neglected, or carried on with Suspineness and Negligence"[2]. With the settlement in the land and establishment of agriculture now a new type of problem had arisen. The land-lordship and feudalism caused abuse of the rights of the small and marginal peasants. The empress focused on the revision of policies to correct these abuses. She codified the laws and land rights. She wrote: "Agriculture can never flourish there, where no Persons have any property of their own"[3]. Her multiple but

2. Catherine II, Documents of Catherine the Great, The Correspondence with Voltaire and the Instruction of 1767 in the English Text of 1768. Ed. by W. F. Reddaway (Cambridge, England, 1931), p.262.
3. Ibid, Article 295, p.262, and also Article 261, p.257 and Article 296, p.262.

fragile attempts to reform and codify Russian laws however were less than satisfying. As a staunch follower of English and of French liberal political ideas, she saw very quickly that the reforms advocated by Montesquieu or J.J Rousseau were difficult enough to put into practice even in the European world and were also proved to meet with the realities of an anarchic and backward Russia. Her multiple but fragile attempts to reform and codify Russian laws however were less than satisfying. As a staunch follower of English and of French liberal political ideas, she saw very quickly that the reforms advocated by Montesquieu or J.J Rousseau were difficult enough to put into practice even in the European world and were also proved to meet with the realities of an anarchic and backward Russia. In 1767 her abortive attempt to make the Russian constitution also made her impatient. Although she convened a commission to the elites and aristocratic noble from all the provinces and from all social classes (except the serfs) for the purpose of ascertaining the true wishes of her people and framing a constitution. The debates of the framing the constitution had gone on for months and came with no results. With the instructions of the empress, the drafting committee codified the laws in a manner that was too not liberal to publish in France and remained a dead letter in Russia.

Other achievements of Catherine II

Catherine tried to prove herself as a good monarch and for this she had always focused on the societal problems and solutions in a very modest manner. She built hundreds of schools, hospitals, encouraged smallpox vaccination among villagers, promoted the education of women, and extended religious tolerance. She knew that for the massive support of the public she must had to make ways to the heart of the people. Probably she was much concerned about her image as an enlightened monarch in the westered world.

Main Causes for Catherine II's failure

The memoirs of foreign travelers who visited the court of Catherine particularly offer striking insights into the attitudes of Catherine's Western contemporaries toward women. James Harris Speaking about Catherine II, he says: "Her Majesty has a masculine force of mind, obstinacy in adhering to a plan, and intrepidity in the execution of it; but she wants the more manly virtues of deliberation, forbearance in prosperity and accuracy of judgment, while she possesses in a high degree the weaknesses vulgarly attributed to her sex-love of flattery, and its inseparable companion, vanity; an inattention to unpleasant but salutary advice; and a propensity to voluptuousness which leads to excesses that would debase a female character in any sphere of life"[4]. Philip of Lorraine, ambassador to the court of Catherine II was struck with her flexibility and also with the contradictions he says:

> "This astounding princess, legislator and warrior, successively, but always woman, offers the strange and inconsistent mingling of courage and weakness, of firmness and irresolution. Passing from one extreme to the other, she presents a thousand different surfaces to the attentive observer who wishes to know in vain her real point of view ... and who finishes in

4. J.H. Harris, ed. Diaries and correspondence of James Harris, first earl of Malmes- bury; containing an account of his missions to the courts of Madrid, Frederick the Great, Catherine the Second, and the Hague; and his special missions to Berlin, Brunsuwick and the French republic, 2d ed., 4 vols. (London, 1845)

> his incertitude by placing her among the ranks of first comedienne, being unable to find a place for her among the great sovereigns."[5]

When Catherine was still aspiring to become empress much before that Catherine had planned in her mind to emancipate the serfdom system, on whom the economy of Russia, which was 95 percent agricultural, was based. In the serfdom system, serfs were considered as the property of his master. How mighty and fortunate a noble was to be evaluated not in terms of land but in terms of 'Souls' (Serfs) he owned. When Catherine became the Czar she had confronted with the real face of power. Soon she realized that the emancipation of the serfs would never be tolerated by their owners, whom she had immensely depended upon for the political support and to compel the rebel of the nobility. She had a better understanding that these landlords and the nobles would throw the country into disorder immediately when they would lose their own means of support. Admitting the reality that these unavoidable evils of the society would easily through her from the power she without much difficulty, turned her attention to organizing and strengthening a system that she herself had condemned once in order to please the nobility. She imposed serfdom on the Ukrainian, the newly occupied Southern region of Russia which had until then been free. She had not stopped here. She adopted Land distributing system to the so-called crown lands to her favorites and ministers which agitated a lot of the peasants, who at least enjoyed a certain autonomy in their lands. By the end of her reign, there was hardly a free peasant left in Russia, and, because of more systematized and inhuman control over the serfs, their conditions had become deteriorating and worsening than it had been before Catherine's rule.More than half of the population was not benefitted from the reign of Catherine. Rather the forced labor of her reign caused the economic, military, and cultural projects accomplished. In that sense she proved herself to be a good administrator and abled claim that the labor of the common mass had not been wasted. But unfortunately, a terrible plague was broke out in Moscow during her reign. The financial burden after the war and the plague outbreak imposed the hardship on the financial health of Russia leading to the disaffection and agitation. In the reign of Catherine, the year 1773 marked a great peasant uprising in the history of Russia which paved the way for the abolition of the rotten serfdom system. Yemelyan Pugachev, a former military officer of Cossacks agitated and led the mob of unsatisfied peasants which came to be known as the Pugachev Revolt or Second Peasant uprising this revolt was so ferocious that it is till now considered as one of the most powerful revolts prior to October revolution. Starting from the Ural region and Don Region soon the movement spread like fire through the vast southeastern provinces, and in June 1774 Pugachev's troops prepared to march towards Moscow. By this time The Russian royal troops of Catherine had leisure time after the war with Ottomans, so she deployed army to crush the Cossacks. Pugachev caught and beheaded in front of his army and finally this rebel was brutally crushed by the empress. This peasant revolt was undoubtedly crushed but this left with a message to the Rebel was Catherine people were more to be feared than pitied and she must tighten the bonding with common people rather than fighting with them.

Catherine's problem was not only the rebel peasant and cunning nobility. She had to face problem at every single level. For example in the year of 1774 Russia defeated Turkish power in Black sea. In the battle Gregory Potemkin the army commander and lover of Catherine had distinguished himself in the war and from here his brilliant career began. He was the

5. M.D.B. Corberon, Un diplomate franpais a la cour de Catherine I1, 1775-1780: journal intime du Chevalier de Corberon, 2 vols. (Paris, 1901)

person with intelligence and incomparable abilities. By the time he became the one of Catherine's favorites to play an extensive political role.Potemkin was one of the reasons of the extravagant and splendor of Catherine's reign. He had a conception of magnificence and that escaped the rather so called German princess. He was well aquatinted with the effect, he created on the people of Russia. A great dreamer and lust for power he misunderstood the power and the passion of Catherine. He now started influencing the administrative works without informing the Empress, hired diplomats for the newly occupied. Potemkin has now treated himself equal by the empress up to the time of his death in 1791.Power is such an obsession which can make people to forget everything. When power is held by man it is considered as normal and obvious thing but when a woman involves in it, the ambivalence and complexities are precisely been heightened. Such ambivalence is found in the character depictions of Catherine by the writer's .These descriptions reveal both the reactions of the authors towards a woman who become a novel or head of the stat. Catherine's characters had always been compared by the western authors. And in that process these authors chose to be bias.

It was not Catherine's potency which could be questioned, it was the circumstances and situations which contributed in her failure. Political and social situations Sent of that had become such envois that Catherine's mere will to control the situation could not suffice. The lack of royal treasury, the rebellion of the peasants and the betrayal of many of his trusted friends are few to name reasons, be counted as her failure. Despite her all that she would always be rememberedfor her ambitiousness, rebellious attitude and also as one of the mightiest Czars in the history of Russia.

Facilitation de l'apprentissage à travers les vidéos captionnées dans un cours de FLE : Introduction d'une étape de compréhension contextuelle en L1

Mohammad Khalid

Résumé

Le multimédia est devenu très à la mode dans le domaine de l'apprentissage. C'est encore plus vrai pour les vidéos avec des sous-titres ou des captions. Un outil puissant et engageant, les vidéos sous-titrées se sont montrées très utiles pour l'apprentissage des langues étrangères dans les recherches précédentes dans le domaine. Cette communication se concentre sur l'utilisation des vidéos avec les captions (sous-titres intralinguistiques). Au cœur de cette étude, à la lumière des travaux précédents, se trouve une étude expérimentale qui propose une étape de compréhension contextuelle en L1 avant le visionnage des vidéos sous-titrées. Cette étude avait été menée en 2015-16 avec les étudiants de B.A. II année, I semestre du Centre d'Etudes Françaises et Francophones dans l'Ecole de Langues, de Littérature et d'Etudes Culturelles à l'Université de Jawaharlal Nehru. Les résultats de cette étude ne sont pas définitifs, mais suggestifs que cette approche peut être efficace si appliqué dans les situations favorables. La communication se divise ainsi en deux parties : la première partie s'occupe du débat théorique qui entoure les vidéos sous-titrées et la deuxième, de notre étude expérimentale. La communication se termine en soulignant les aspects positifs et les limitations de notre approche et les improvisations qui y sont possibles en avenir.

Mots-clés : Multimédia, Sous-titres, Captions, Compréhension contextuelle, Langue Première (L1).

Introduction

L'utilisation de vidéos sous-titrées se répand progressivement dans les cours d'apprentissage des langues étrangères. Les vidéos sont une source riche et efficace d'une grande variété de contenus[1] et les enseignants et les apprenants ont commencé à s'en rendre compte[2]. Les professeurs et les apprenants des langues étrangères, en particulier, peuvent trouver les vidéos avec les 'captions' (sous-titres intralinguistiques) encore plus utiles. Ceci parce qu'en fin de compte, un apprenant d'une langue étrangère a du « mal à écouter »[3] et donc pas très différent d'un public « malentendant » auquel les 'captions' étaient / sont à l'origine destinés[4]. Les avantages sont multiples. Par exemple, des 'captions' dans une vidéo réduisent le stress chez

1. Vanderplank, Robert. "Paying attention to the words: Practical and theoretical problems in watching television programmes with uni-lingual (CEEFAX) sub-titles." *System* 18, no.2 (1990) : 221-234.
2. Almurashi, Wael Abdulrahman. "The effective use of YouTube videos for teaching English language in classrooms as supplementary material at Taibah University in Alula." *International Journal of English Language and Linguistics Research* 4, no.3 (2016) : 32-47.
3. Vanderplank, Robert. "The value of teletext sub-titles in language learning." *ELT journal* 42, no.4 (1988) : 272-281.
4. https://www.fcc.gov/consumers/guides/closed-captioning-television website consulted on 15/09/20.

les apprenants de langue, car ils peuvent comprendre ce qu'ils entendent dans la vidéo[5]. Les 'captions' peuvent également aider à combler le vide entre la forme orale et écrite d'une langue, car elles aident les élèves à associer l'un avec l'autre[6]. Une étude menée par Neuman et Koskeinen[7] a également révélé que les vidéos avec les 'captions' peuvent être utiles dans l'acquisition du vocabulaire, car elles aident à la mémorisation et à la rétention de l'aspect formel. Les 'captions' avec une vidéo peuvent même aider au développement de la stratégie de « chunk reading » où un apprenant devient capable de lire plus d'un mot à la fois[8], tandis que celle-ci est en général maîtrisée par les locuteurs natifs. Mais le plus important, c'est que les vidéos 'captionnées' sont une source ludique et implicite de l'apprentissage d'une langue étrangère où un apprenant peut la maîtriser sans même s'en rendre compte[9].

Cependant, il existe des limites à l'utilisation des 'captions'. Neuman et Koskeinen[10], au cours d'une expérience de neuf semaines, menées auprès de 129 élèves d'anglais langue seconde, principalement à un niveau avancé, ont découvert que malgré le soutien contextuel supplémentaire fourni par la vidéo, les étudiants avec des compétences linguistiques limitées ont moins appris avec l'aide des 'captions' que ceux au niveau de la maîtrise. Ce point a également été illustré dans une expérience de Guillory[11] qui a testé 202 sujets américains dans des cours de français du deuxième semestre et a constaté que si le matériel est trop avancé, même les 'captions' ne peuvent pas compenser suffisamment le rythme rapide de la parole et le niveau élevé du vocabulaire.

Le travail précédent dans le domaine

Les recherches précédentes dans le domaine ont eu recours à une variété des sous-titres pour s'adresser à cette limitation. Danan[12], par exemple, suggère qu'en cas d'une différence significative entre le niveau du contenu audiovisuel et la compétence d'un apprenant, les « Standard Subtitles » (sous-titres interlinguistiques) peuvent être utilisés à la place des 'captions'. Cependant, une enquête menée par Aloquaili[13] auprès de 48 apprenantes arabes de ESL (English as a Second Language) a révélé que les élèves étaient plus attirés vers

5. Vanderplank, Robert. "The value of teletext sub-titles in language learning." *ELT journal* 42, no.4 (1988) : 272-281.
6. Danan, Martine. "Captioning and subtitling: Undervalued language learning strategies." *Meta: Journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal* 49, no.1 (2004) : 67-77.
7. Neuman, Susan B., and Patricia Koskinen. "Captioned television as comprehensible input: Effects of incidental word learning from context for language minority students." Reading research quarterly (1992) : 95-106.
8. Vanderplank, Robert. "The value of teletext sub-titles in language learning." *ELT journal* 42, no.4 (1988) : 272-281.
9. « Bollywood Lessons », interview of B.Kothari, added to the YouTube channel *SBS DATELINE* on 22 April 2014.
10. Neuman, Susan B., and Patricia Koskinen. "Captioned television as comprehensible input: Effects of incidental word learning from context for language minority students." *Reading research quarterly* (1992) : 95-106.
11. Guillory, Helen Gant. "The effects of keyword captions to authentic French video on learner comprehension." *Calico Journal* (1998) : 89-108.
12. Danan, Martine. "Captioning and subtitling: Undervalued language learning strategies." *Meta: Journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal* 49, no.1 (2004) : 67-77.
13. Aloqaili, Ghadah Saleh. "Learning Vocabulary from Subtitled Videos: An investigation into the effectiveness of using subtitled videos for intentional vocabulary learning in Saudi Arabia with an exploration of learners′ perspective." *University of Southampton Master's Dissertation* (2014).

les « captions » que vers les « Standard Subtitles ». La raison étant qu'ils voulaient savoir les paroles exactes des dialogues. Fait intéressant, selon cette étude, les étudiants se sont montré encore plus d'intéressés vers les « Dual Subtitles » (les sous-titres interlinguistiques en anglais et les sous-titres intralinguistiques en arabe, les deux présentés en même temps), indiquant qu'ils voulaient lire les dialogues aussi bien que comprendre leur sens. Cependant, cet intérêt n'a pas résulté dans une différence de performances lorsqu'ils ont été testés avec des clips de 7 minutes avec des « captions » et des « Dual Subtitles » dans différents groupes expérimentaux. Ce phénomène s'explique à travers les études empiriques menées Kovacs et Miller[14] avec 8 apprenants du chinois langue étrangère qui regardaient régulièrement des films chinois avec les « double subtitles » (dans ce cas les sous-titres intralinguistiques en chinois et les sous-titres interlinguistiques en anglais). Ils ont découvert que les apprenants regardaient d'abord les sous-titres en anglais pour comprendre le contexte et n'avaient souvent pas le temps de lire les sous-titres chinois. Dans leur propre étude expérimentale, Kovacs et Miller[15] ont proposé des « Smart subtitles » avec des clips vidéo de 5 minutes. Ces sous-titres (plus précisément les « captions ») avaient une fonction de «survol» qui permettait aux apprenants de voir le sens et la prononciation d'un mot dans un dialogue lorsqu'ils déplaçaient le pointeur sur les sous-titres à l›écran. Les apprenants pourraient également voir la traduction du sous-titre en entier ou jeter un œil aux sous-titres précédents s'ils / elles en avaient besoin. Kovacs et Miller les ont trouvés deux fois plus efficaces que les « Dual Subtitles ». Ils ont toutefois noté que la différence de performance était plus visible dans les activités liées à la traduction que dans les activités liées à la compréhension générale. Dans une approche un peu différente, Danan[16] a trouvé que des clips vidéo de 5 minutes avec des « Reverse Subtitles » (piste audio en L1, accompagnée de sous-titres en L2) étaient relativement plus efficaces que les « Dual Subtitles » et beaucoup plus efficaces que les « Standard Subtitles ». Cependant, dans ses études, elle a également conclu que la différence dans la performance des élèves était plus visible dans les activités liées à la traduction, et peu significative dans les activités liées au rappel et à la rétention du vocabulaire.

La limitation des travaux précédents

Il convient de noter, cependant, que dans l'étude de Kovacs et Miller[17] et dans celle de Danan[18], les apprenants avaient mieux performé dans les activités liées à la traduction. Or, ce phénomène s'explique à travers une étude dans le domaine de l'acquisition du vocabulaire L2 à travers la L1 par Joyce[19]. Dans son étude, menée sur 42 apprenants japonais d'anglais, il a remarqué qu'ils obtenaient de meilleurs résultats lorsque la langue d'enseignement et la langue des tests étaient les mêmes. Par exemple, les meilleurs résultats ont été obtenus lorsque l'enseignement et les tests étaient en L1 tandis que la situation était tout à fait

14. Kovacs, Geza, and Robert C. Miller. "Smart subtitles for vocabulary learning." In *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, pp. 853-862. ACM, 2014.
15. *Ibid.*
16. Danan, Martine. "Reversed subtitling and dual coding theory: New directions for foreign language instruction." *Language learning* 42, no.4 (1992) : 497-527.
17. Kovacs, Geza, and Robert C. Miller. "Smart subtitles for vocabulary learning." In *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, pp. 853-862. ACM, 2014.
18. Danan, Martine. "Reversed subtitling and dual coding theory: New directions for foreign language instruction." *Language learning* 42, no.4 (1992) : 497-527.
19. Joyce, Paul. "L2 vocabulary learning and testing: The use of L1 translation versus L2 definition." *The Language Learning Journal* (2015) : 1-12.

l'inverse lorsque l'enseignement était en L1 et le test en L2. Ceci nous fait noter qu'une dépendance sur la traduction pendant l'apprentissage amène une dépendance sur la L1 pendant la production. Ainsi, nous pouvons voir qu'utiliser une stratégie de traduction au niveau formel (des mots et des phrases) peut faciliter la compréhension, mais amène des limitations en ce qui concerne l'expression.

Voilà pourquoi, notre étude se base sur l'utilisation des captions (sous-titres intralinguistiques) qui laissent peu de possibilités pour une comparaison entre les deux langues au niveau formel. Pourtant, il nous faut toujours trouver un moyen de rendre les vidéos captionnées plus compréhensibles. Or, nous croyons que nous avons besoin d'une nouvelle perspective pour mieux exploiter les vidéos captionnées. Passons donc à notre prochaine section où nous avons proposé une approche différente pour rendre les vidéos sous-titrées plus effectives.

Notre proposition : Une étape de compréhension contextuelle

À la lumière des recherches précédentes dans le domaine, nous devons garder à l'esprit trois leçons importantes avant de proposer une approche pour mieux exploiter les vidéos captionnées :

1. Il y existe, chez les apprenants, une forte tendance de lire les dialogues aussi bien que comprendre leur sens, comme souligné par l'étude d'Aloquaili[20].
2. La tendance de comprendre le sens est plus fort que celle de lire les dialogues comme souligné par l'étude de Kovacs et Miller[21].
3. Une dépendance sur une traduction au niveau formel tel que dans le cas 'Smart subtitles' de Kovacs et Miller[22] ou bien de 'Reverse Subtitles' de Danan [23]amène une dépendance sur la L1 pendant la production.

En prenant compte de ces trois facteurs importants, nous croyons que ce serait mieux de séparer la compréhension des dialogues et leur lecture dans deux étapes distinctes. Puisque, les apprenants se sont montrés plus inclinés vers la compréhension, nous proposons de l'adresser le premier. De plus, nous ne devons pas oublier que nous ne pouvons pas faire une comparaison au niveau formel, car ceci amènera une dépendance sur la L1. Ainsi nous proposons une étape de compréhension contextuelle avant de présenter une vidéo en L2 avec des sous-titres intralinguistiques. Pour le mieux comprendre, jetons un coup d'œil sur les travaux précédents qui ont suggéré une approche pareille.

Dans son approche de *Compréhension globale des textes écrits*, Moirand[24] conseille de partir du connu vers l'inconnu en demandant aux élèves lecteurs de chercher ce qu'ils connaissent. En s'inspirant de cette approche, Cicurel[25] dans son approche de *Lectures Interactives,*

20. Aloqaili, Ghadah Saleh. "Learning Vocabulary from Subtitled Videos: An investigation into the effectiveness of using subtitled videos for intentional vocabulary learning in Saudi Arabia with an exploration of learners′ perspective." *University of Southampton Master's Dissertation* (2014).
21. Kovacs, Geza, and Robert C. Miller. "Smart subtitles for vocabulary learning." In *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, pp. 853-862. ACM, 2014.
22. *Ibid.*
23. Danan, Martine. "Reversed subtitling and dual coding theory: New directions for foreign language instruction." *Language learning* 42, no.4 (1992) : 497-527.
24. Moirand, Sophie, *Situations d'ecrit, comprehension/production en francais langue étrangère,* CLE International, Paris, 1979.
25. Cicurel, Francine. *Lectures interactives en langues étrangères*. Hachette, 1991.

propose de mobiliser les connaissances de l'apprenant déjà acquises pour faciliter la lecture en faisant appel à son bagage intérieur. Dans le contexte des vidéos sous-titrées, Danan[26], d'après les résultats obtenus dans son étude, propose de présenter tout d'abord la vidéo avec les 'Reverse Subtitles' (Vidéo en L1, sous-titres en L2) aux apprenants pour les mieux préparer à identifier et retenir le nouveau vocabulaire pendant leur visionnage plus tard de la même vidéo en L2 avec les 'captions'.

Pourtant, même avec les « reverse subtitles », il y a toujours une comparaison possible au niveau formel entre les deux langues. De plus, regarder la même vidéo deux fois peut ennuyer l'apprenant. Voilà pourquoi, dans notre étude nous avions présenté les vidéos qui portent sur le même sujet en L1 avec les 'captions'. Nous avions cru qu'ainsi, nous pourrions familiariser les apprenants avec le contexte des vidéos en français assez bien sans leur laisser peu de possibilités de faire une comparaison au niveau formel.

Cependant, dans un contexte indien et surtout de JNU, nous avions toujours à choisir la langue que nous devions utiliser comme la L1, ou plutôt, au lieu de la L1. Passons donc à notre prochaine section pour mieux comprendre notre choix.

Quelle L1 dans un contexte multilingue ?

Dans notre cas, nous avons mené notre étude à l'Université Jawaharlal Nehru, à New Delhi, en Inde. Les étudiants de JNU viennent de toutes les régions de l'Inde et certains viennent même d'autres pays. Ainsi, choisir une seule L1 était presque impossible, car les étudiants qui ont participé dans notre étude étaient extrêmement multilingues, chacun ayant sa propre L1. Cependant, nos sujets, à part d'être multilingues, étaient aussi bien des plurilingues. Étant des apprenants d'une université centrale de l'Inde, la langue qu'ils maîtrisaient tous à part de leurs L1(s) était l›anglais. Ainsi, en voyant que l'utilisation de la L1 n'était pas une option, nous nous sommes appuyés sur l'utilisation de l'anglais.

L'idée de s'appuyer sur l'anglais à la place de la L1 pour enseigner une langue étrangère semble discutable lorsque pour certains comme Dawson[27] une seule langue maternelle occupe l'espace cérébral. Cependant, dans la société plurilingue d'aujourd'hui, de nombreuses personnes grandissent en parlant plus d'une langue. Ainsi, d'autres comme Janet[28] sont d'avis que notre espace cérébral est généralement partagé par plus d'une langue (L1, L2, L3, etc.) où l'anglais se figure comme une deuxième ou une troisième langue dans la plupart de cas. Le rôle de l'anglais en tant que deuxième ou troisième langue devient encore plus important si le pays en question, c'est l'Inde, où l'anglais est au cœur de la société indienne[29]. Les journaux de langue anglaise représentaient déjà 18,7% du total des journaux enregistré en 1982[30] et le nombre total d'anglophones se classent troisièmes après les États-Unis et le Royaume-Uni[31].

26. Danan, Martine. "Reversed subtitling and dual coding theory: New directions for foreign language instruction." *Language learning* 42, no.4 (1992) : 497-527.
27. Dawson, N. L1 in the EFL classroom: The truth. 2010. Retrieved at https://www.scribd.com/document/239224442/L1-in-the-EFL-classroom-pdf consulted on 10/08/20.
28. Enever, Janet. "Plurilingualism?: Have language-in-education policies in Europe delivered the promise?." (2011). Retrieved at http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:552032/FULLTEXT01.pdf consulted on 15/08/20.
29. https://www.bl.uk/learning/langlit/sounds/case-studies/minority-ethnic/asian/. website consulted on 15/08/20
30. Kachru, Braj B. *The alchemy of English: The spread, functions, and models of non-native Englishes*. University of Illinois Press, 1986.
31. Crystal, David. *The Cambridge encyclopedia of the English language*. Ernst Klett Sprachen, 2004.

Néanmoins, nous avons mené une étude empirique au préalable pour nous assurer que les sujets ne se font face aux problèmes avec les contenus audiovisuels sous-titrés, en particulier ceux en anglais. Les réponses de la majorité des sujets ont montré qu'ils étaient à l'aise avec la lecture, la conversation en anglais et avaient déjà exploité des vidéos en anglais sous-titrées pour améliorer leur maîtrise de l'anglais.

Toutes les vidéos supplémentaires avaient des captions. Le seul but de l'utilisation des sous-titres dans les vidéos supplémentaires était de s'assurer que tous les élèves comprennent assez bien les vidéos et s'habituent avec la lecture des sous-titres avant de regarder les vidéos françaises avec les « captions ».

L'étude

Nous avons mené notre étude entre 2015-16 dans l'université de Jawaharlal Nehru à New Delhi, avec les étudiants de B.A. II année, I semestre. Les voici, ses aspects pratiques. Commençons avec les matériaux de recherche :

(***a***) **Matériaux :** Nous avons utilisé quatre types de matériaux de recherche :

(***i***) **Le sondage :** Le sondage se s'est servi à nous fournir des informations nécessaires pour notre étude expérimentale. À travers ceci nous nous sommes informés sur le profil des sujets, tels que le sexe et l'âge, leur maîtrise de la langue anglaise et leur familiarité avec les vidéos sous-titrées.

(***ii***) **Vidéos primaires en français :** Il est souvent difficile de trouver des vidéos françaises sous-titrées avec précision. Nous avons donc choisi des vidéos sous-titrées de la chaîne YouTube *7 jours sur la planète*. Il s'agit d'une chaîne YouTube pour l'enseignement et l'apprentissage du français créée par la chaîne de télévision française internationale TV5 Monde. Les vidéos ajoutées sur cette chaîne sont essentiellement des entretiens avec différents experts sur leurs domaines respectifs. Nous avons choisi 5 vidéos de cette chaîne qui se catégorisaient sous deux thèmes en général ; 1) « l'écologie », qui est souvent un sujet de débat et qui aurait donc pu intéresser les sujets et 2) « l'enseignement », qui aurait pu intéresser de nombreux sujets, car c'est quelque chose qui affecte personnellement les étudiants. Les vidéos duraient de cinq à huit minutes environ et étaient utilisées dans leur ensemble au lieu de clips, contrairement aux travaux précédents.

(***iii***) **Vidéos supplémentaires (anglais, hindi et français) :** Pour familiariser les étudiants avec le sujet des vidéos primaires en français, nous avons rassemblé des vidéos supplémentaires sur le même sujet à partir de différentes chaînes YouTube. Nous avons ajouté les sous-titres aux vidéos supplémentaires en anglais et en français, au cas où elles n'étaient pas sous-titrées. Contrairement aux vidéos primaires, dans ce cas, plusieurs fois un clip vidéo, pertinent au sujet, a été utilisé au lieu d'une vidéo entière. La durée d'une seule vidéo / clip supplémentaire variait de 2 à 6 minutes, tandis que la durée d'un ensemble de vidéos supplémentaires pour une vidéo principale en français variait de 10 à 24 minutes.

(*iv*) **Activité :** Des exercices « Fill in the blanks » d'environ 10 phrases ont été donnés aux sujets après leur avoir montré les vidéos. Des choix ont été fournis avec les phrases incomplètes. Contrairement aux expériences précédentes, les phrases dans l›exercice, bien qu'utilisées dans le même contexte, étaient complètement différentes des phrases utilisées dans la vidéo. Ceci parce que notre objectif était de tester la compréhension des nouveaux mots vus dans la vidéo plutôt que leur simple rétention.

Passons maintenant à notre choix de public cible.

(*b*) **Public cible :** En fonction du niveau de notre contenu vidéo, nous avons choisi le niveau intermédiaire (120 heures d'apprentissage par le biais de manuels suivant une approche communicative selon CECR) des étudiants français pour notre expérience. L'étude expérimentale était menée avec les étudiants de B.A. qui étaient en 2e année, 1er semestre Centre d'études françaises et francophones de l'Université Jawaharlal Nehru, New Delhi, Inde. Un total de 18 étudiants, 11 hommes et 7 femmes âgées d'environ 20 ans à 30 ans ont participé volontairement dans l'étude expérimentale.

La méthodologie

Ce que les recherches antérieures ne semblaient pas vraiment prendre en compte, c'est le fait que, par essence, les vidéos sous-titrées sont une source d'apprentissage implicite[32]. Or l'apprentissage implicite exige très peu effort sur la part de l'apprenant[33]. Les vidéos sous-titrées, ainsi, se montrent comme un outil qui aide l'apprenant à apprendre une langue pendant qu'il s'occupe à apprécier le contenu. Des recherches antérieures ont rendu l'aspect d'apprentissage trop explicite, ainsi dérobant cet outil d'apprentissage de son aspect le plus important. Dans notre recherche, nous avons tenté de rendre l'apprentissage par le biais de vidéos sous-titrées aussi naturel que possible, c'est-à-dire que la stratégie visait à ce que l'apprenant se préoccupe de ce qui se passait dans la vidéo plutôt que de s'inquiéter d'apprendre le vocabulaire. Par conséquent, tandis que la plupart des études précédentes ont utilisé des clips vidéo, nous avons utilisé des vidéos primaires (en français) en entier (de 5 à 11 minutes). De plus, nous n'avons pas fait de test d'évaluation du vocabulaire avant de présenter les vidéos sous-titrées. Cela aurait pu rendre les sujets conscients du processus d'apprentissage. Plutôt, nous leur avons demandé de simplement souligner les mots donnés dans les choix qu'ils pensaient déjà être familier avec avant de commencer l'activité de « Fill in the blanks ».

La participation des sujets était volontaire, ce qui signifiait que les modules devaient être aussi intéressants que possible. Ainsi, nous n'avions pas l'intention de créer un groupe témoin, car en tout seule, les vidéos primaires en français auraient pu être moins compréhensibles et ainsi moins intéressantes. Nous avions plutôt l'intention de montrer les vidéos supplémentaires un jour avant les vidéos primaires. Suivant une telle stratégie, l'absence d'un sujet à un jour particulier aurait signifié qu'il n'avait pas vu de vidéos supplémentaires pour la séance du

32. Neuman, Susan B., and Patricia Koskinen. "Captioned television as comprehensible input: Effects of incidental word learning from context for language minority students." *Reading research quarterly* 27, no.1 (1992) : 95-106.
33. Bransford, John, Brigid Barron, Roy D. Pea, Andrew Meltzoff, Pat Kuhl, Philip Bell, Reed Stevens et al. "Foundations and opportunities for an interdisciplinary science of learning." (2005) : 39-77.

lendemain. Ainsi, tout écart significatif dans la performance d'un sujet lors d'une séance aurait pu être facilement corrélé avec son absence le jour précédent. Cependant, les choses ne se sont pas déroulées comme prévu. En raison de l'indisponibilité des cours et des grèves dans le campus, nous avions dû organiser 2 de nos 6 séances pendant l'heure du déjeuner. De plus, nous n'avons pas pu montrer les vidéos supplémentaires la veille, sauf pour le premier module. Même pour le premier module, nous avions dû présenter des vidéos supplémentaires trois jours avant la vidéo principale. Cela nous a fait changer notre stratégie de vérification de notre hypothèse. Maintenant, nous avons créé un « groupe témoin » et un « groupe expérimental ». Les sujets qui ont assisté à la première séance (où nous les avons familiarisés avec notre travail et montrés les vidéos supplémentaires pour le premier module) ont été placés dans le « groupe témoin ». Alors que les sujets qui étaient absents lors de la première séance et n'ont pas pu voir les vidéos supplémentaires du premier module ont été placés dans le « groupe expérimental ».

Tout notre programme ressemblait donc à ceci :

Séance 1 : Lundi, 11 : 00 – 12 : 45, heures de cours, salle fermée, pas de climatisation, 13 sujets, thème-Ecologie.

Activités : Introduction générale sur notre recherche, 4 vidéos supplémentaires pour le 1er module (14 : 74 min).

Séance 2 : Jeudi, 13 : 30 – 14 : 00, midi, salle ouverte, pas de climatisation, 12 sujets, thème-écologie.

Activités : (Module 1) Vidéo principale (4 : 08 min), teste de vocabulaire.

Séance 3 : Vendredi, 11 : 00 – 13 : 00, heures de cours, salle ouverte, pas de climatisation, 5 matières, thème - Ecologie.

Activités : (Module 2) 3 vidéos supplémentaires (14 : 27 minutes), vidéo principale (6 : 22 minutes), teste de vocabulaire.

Séance 4 : Lundi, 13 : 00 – 14 : 00, midi, salle fermée, pas de climatisation, 7 matières, thème - Enseignement.

Activités : (Module 3) 5 vidéos supplémentaires (9 : 11 min), vidéo principale (6 : 33 min), teste de vocabulaire.

Séance 5 : Mardi, 13 : 00 – 14 : 00, midi, salle ouverte, pas de climatisation, 6 matières, thème - Enseignement.

Activités : (Module 4) 3 vidéos supplémentaires (11 : 56 min), vidéo principale (7 : 48 min), teste de vocabulaire.

Séance 6 : Mercredi, 12 : 45 – 14 : 00, classe (15 min) + midi, salle fermée, pas de climatisation, 10 matières, thème - Enseignement.

Activités : (Module 5) 9 vidéos supplémentaires (23 : 02 min), vidéo principale (7 : 13 min), teste de vocabulaire.

Nous avons présumé que l'absence de vidéos supplémentaires affecterait négativement les performances des sujets du groupe expérimental dans le premier module. Ainsi, nous avons

comparé leurs performances dans le premier module avec celles dans les autres modules auxquels ils ont assisté. Pour une vérification plus approfondie, nous avons fait de même avec le groupe témoin et comparé les tendances. Lors du calcul des résultats, nous avons éliminé les sujets qui n'ont pas assisté au premier module ou n'ont suivi que le premier module ou ceux qui ont seulement assisté le premier module car aucune comparaison n'était pas possible dans leur cas. Cela nous a laissés avec 9 sujets (5 dans le groupe expérimental et 4 dans le groupe témoin) au total.

Le calcul

Dans l'exercice « Fill in the blanks », notre objectif était d'observer si le score d'un sujet dépasse le nombre total des mots qu'il connaissait. Ce phénomène, nous l'avons espéré de se servir comme un indicateur de l'acquisition d'un nombre suffisant des nouveaux mots et ainsi la fonctionnalité de nos modules. Pour le faire, nous avons déduit le nombre des mots connus par un apprenant de son score dans l'activité. Le score résultat était le score final.

Nous avons déjà souligné que nous avons postulé la performance dans le premier module d'être la plus basse dans toute l'étude pour le groupe expérimental. Ainsi, pour vérifier notre hypothèse, nous avons comparé la performance des sujets du groupe expérimentale dans le premier module avec leur performance la plus basse dans le reste des modules et noté la différence. Pour simplifier l'analyse, nous avons catégorisé ces différences et les donné des remarques. Si la différence était de plus de 3 nous y avons donné la remarque « amélioration significative », si elle était moins de 3 nous y avons donné la remarque « amélioration », s'il n'y a en avait pas aucune nous avons remarqué une performance « constante ». Dans le cas d'une différence négative, c'est-à-dire la performance la plus basse dans le reste de l'étude étant mieux que celle dans le premier module, nous avons remarqué une « baisse » ou bien une « baisse significative » si la différence était de plus de 3. Nous avons fait le même pour le groupe témoin et finalement, comparé les deux tendances. Passons alors à notre prochaine section pour voir les résultats.

Les résultats

Dans cette section, nous avons créé des tables des résultats. La première table est celle du groupe expérimental, la deuxième, celle du groupe témoin et la troisième pour faire une comparaison entre les deux. Commençons avec la première :

	Module 1	**Module 2**	**Module 3**	**Module 4**	**Module 5**	**Difference**	**Remarque**
Sujet 1	Mots connus-**10** Mots correctement utilisés - **4**	Mots connus - **9** Mots correctement utilisés - **12**	Mots connus - **2** Mots correctement utilisés - **5**	-nt	Mots connus - **4** Mots correctement utilisés - **5**		*Amélioration significative*
Score	**-6**	**3**	**3**		1	7	
Sujet 2	Mots connus - **8** Motscorrectement utilisés - **6**	-nt	-nt	-nt	Mots connus - **5** Mots correctement utilisés - **6**		*Amélioration significative*

Score	**-2**				1	3	
Sujet 3	Mots connus - **9** Mots correctement utilisés - **8**	-nt	Mots connus - **4** Mots correctement utilisés - **8**	-nt	-nt		*Amélioration significative*
Score	**-1**		4			5	
Sujet 4	Mots connus - **6** Mots correctement utilisés - **4**	-nt	-nt	Mots connus - **3** Mots correctement utilisés - **1**	Mots connus - **5** Mots correctement utilisés - **4**		*Constant*
Score	**-2**			-2	-1	1	
Sujet 5	Mots connus - **8** Mots correctement utilisés **-5**	-nt	-nt	-nt	Mots connus - **11** Mots correctement utilisés - **7**		*Baisse*
Score	**-3**				-4	-1	

Group expérimental : Performance

Passons maintenant à notre deuxième table démontrant la performance du groupe témoin.

	Module 1	**Module 2**	**Module 3**	**Module 4**	**Module 5**	**Différence**	**Remarque**
Sujet 1	Mots connus-**10** Mots correctement utilisés- **8**	-nt	-nt	Mots connus - **3** Mots correctement utilisés - **6**	Mots connus - **6** Mots correctement utilisés - **9**		*Amélioration significative*
Score	**-2**			**3**	**3**	5	
Sujet 2	Mots connus - **9** Mots correctement utilisés - **6**	-nt	-nt	-nt	Mots connus - **4** Mots correctement utilisés - **4**		*Amélioration Significative*
Score	**-3**				**0**	3	
Sujet 3	Mots connus - **5** Mots correctement utilisés - **5**	-nt	-nt	-nt	Mots connus - **7** Mots correctement utilisés - **7**		*Constant*
Score	**0**				0	0	
Sujet 4	Mots connus - **6** Mots correctement utilisés - **10**	Mots connus - **9** Mots correctement utilisés - **9**	Mots connus - **6** Mots correctement utilisés - **6**	Mots connus - **6** Mots correctement utilisés - **7**	Mots connus - **5** Mots correctement utilisés - **5**		*Baisse significative*
Score	**4**	**0**	**0**	1	**0**	-4	

Group de témoin : Performance

Pour créer une parité entre les groupes, en termes de nombre des sujets et de la performance, nous n'avons pas inclus le sujet 1 du groupe expérimental, souligné dans la table. Nous avons aussi souligné la performance du sujet 4 (groupe expérimental) dans le module 5 et la performance du sujet 4 (groupe témoin) dans le module 4. Ceci parce que ce ne sont pas leurs performances les plus basses qui peuvent être comparées avec celle dans le module 1. Ainsi, elles sont éliminées dans le calcul final. Une table comparative de la performance globale des deux groupes se présente ainsi :

Groupe expérimental	Groupe témoin
2 cas d'une amélioration significative (3, 5)	2 cas d'une amélioration significative (5, 3)
1 cas de performance constante	1 cas de performance constante
1 cas de baisse (-1)	1 cas d'une baisse significative (-4)

Une table comparative de deux groupes

Ici, nous pouvons voir qu'il n'y a pas beaucoup de différence entre la performance du groupe expérimentale et du groupe témoin. Pourtant, un cas qui peut attirer notre attention est celui de sujet 4 dans le groupe témoin. Intéressant à noter que la performance du sujet a subi une « baisse significative ». Un cas pareil ne se figure pas dans tous les deux groupes. Tandis que la similarité dans la performance globale des deux groupes nous montre qu'il n'y a aucun impact des vidéos supplémentaire, le cas du sujet 4 du groupe témoin nous indique autrement.

Le sujet 4 du groupe témoin, c'était le seul sujet dans tous les deux groups qui obtenu un score positif dans le premier module. Aussi, par rapport au sujet 4 du groupe expérimental, la baisse dans le cas du sujet 4 du groupe témoin était significative (avec une différence de 4 entre les deux scores). Ceci nous nous fait poser deux questions ; 1) S'il n'y avait aucune impacte des vidéos supplémentaires, pourquoi le sujet 4 du groupe témoin n'avait pas reçu un score négatif comme tous les autres ? ; 2) Si c'était sa propre compétence qui l'a aidé à obtenir un tel score, pourquoi n'avait il pas pu faire aussi bien dans les autres modules ?

Pour en trouver une réponse, nous croyons qu'une analyse plus profonde serait mieux placée.

Discussion

Commençons avec la première question, « Comment le sujet 4 du groupe témoin a reçu son meilleur score dans le premier module tandis que les autres dans le même groupe n'ont même pas pu obtenir un score positif ? ». La première chose à prendre compte c'est que à cause des contraints institutionnelles, on avait dû présenter les vidéos supplémentaires pour le premier module trois jours avant la vidéo primaire. Ceci, pour beaucoup, aurait pu se jouer comme un facteur négatif en leur faisant oublier non seulement l'aspect formel de la vidéo, mais aussi une grande partie de l'information qui y était au cœur. Ainsi, le jour de visionnage da la vidéo primaire, ils n'auraient pas pu s'en bénéficier assez bien. Le sujet 4 de l'autre côté avait mentionné d'une manière explicite qu'il s'intéressait au thème (« l'agroécologie ») du premier module. Cet intérêt aurait pu l'aider à retenir l'information reçue à travers les vidéos supplémentaires. L'écart de trois jours aurait même pu ancrer l'idée plus profondément dans son processus de réflexion, lui permettant de saisir rapidement le vocabulaire pendant le visionnage de la vidéo en français.

Pourtant, il a aussi mentionné qu'il s'intéressait également au cinquième module (« L'école alternative »). Ceci nous amène à notre deuxième question « Pourquoi n'est-il pas arrivé à y faire aussi bien ? » C'était probablement dû à trois facteurs : la durée totale des vidéos supplémentaires, l'état de la pièce et l'heure de la journée. Le cinquième module a eu lieu dans une saison d'été à l›heure du déjeuner dans une pièce fermée et le climatiseur ne fonctionnait pas. Encore plus, c›était le plus long (la durée des vidéos supplémentaires atteignait presque 24 minutes). Bien que le sujet 4 du groupe témoin ne l'a pas ajouté dans son « Feedback », sujet 1 du groupe expérimental l'a explicitement mentionné que la durée de certaines vidéos était un peu trop. Ainsi suggérant que les vidéos longues risquaient de les ennuyer. De plus, le sujet 3 du groupe témoin a même suggéré de diriger la séance dans le matin comme selon lui jusqu'à l'après-midi on se trouvait fatigué et affamé et ainsi dans une situation peu favorable pour la compréhension.

Conclusion

Les résultats de l'étude ne sont pas définitifs. Mais en prenant compte de la particularité du cas du sujet 4 (groupe témoin), nous pouvons dire qu'il y a une possibilité que cette approche puisse nous aider à mieux exploiter les vidéos captionnées si appliquée dans une situation institutionnelle plus favorable. À vrai dire, nous croyons que notre étude était limitée à cause de certaines contraintes institutionnelles telles que l'heure des séances, une façon inattendue de la présentation des vidéos supplémentaires et la participation inconsistante des apprenants. Pourtant, les apprenants ont apprécié nos modules et ils l'ont trouvé « intéressant », « utile » et « fun » d'après leur réponse dans un « Feedback » ouvert. De plus, certains d'entre eux ont bien performé malgré le fait qu'il n'y avait pas d'exercices de traductions comme dans les études précédentes. Dernier, mais pas des moindres, c'est une approche bien facile à être appliquée par les enseignants par rapport à utiliser des vidéos avec les « Dual Subtitles » ou bien avec les « Smart subtitles » qui sont déjà assez difficiles à trouver. En avenir, nous croyons que cette approche, appliquée dans les situations favorables avec un groupe expérimental et un groupe témoin bien consistant, qui à son tour permettra les résultats d'être analysé selon la méthode ANOVA (Analysis of Variance), donnera des résultats définitifs en faveur de son utilisation.

La révolte de 1857 ; la spiritualité indienne dans la pièce de Richepin

Muhammed Junais. Mk

Résumé

La présente étude tente de voir la représentation de la spiritualité indienne dans l'œuvre de Jean Richepin. Comment la spiritualité particulièrement la religion et la foi indienne a représenté dans son œuvre ? En ce qui concerne la religion, est l'auteur présente des faits historiques dans une vue positive ou est-il décentré de sa narration ? Ce sont des questions qu'on traite primordialement dans cette étude. Quand on essaie de trouver la réponse à ces questions ici, on arrive à la conclusion que plupart des écrits français ridiculisent toujours la foi religieuse orientale, particulièrement les écrits français de 19e siècle. Dans cette étude on analyse trois aspects de spiritualité des chefs différents et du public pendant la révolte de 1857.

Introduction

Il y existe plusieurs raisons au-delà de comparaison entre la religion d'eux et de l'autre. Les raisons étaient au fond la religieuse, politique et sociale. Après tout, les français de colonialisme voulaient défendre tous les questions surviennent par leurs rivales. Par un terme dit 'mission civilisatrice' ils justifient tous leurs mauvais exorcises. Par ce terme ils masquaient toutes leurs atrocités envers les colonisés. Les français croyaient que la religion, la culture, la politique et étaient supérieurs et meilleurs que celles des autres. Au nom de ces raisons mythiques, ils voulaient administrer ces inferieurs afin de repoudrer tous les soucis qu'ils subissaient. Donc, les français voulaient convaincre les colonisés que leur foi religieuse est désorientée et qu'ils suivaient les fausses religions. Dans cas ici, les français voulaient rappeler les autres à la 'vraie' religion et transformer les peuples orientés religieusement. De même façon, les français disaient que leur culture est le meilleure que les autres donc il est nécessaire de bien les cultiver qui sont moins civilisés qu'eux. C'étaient le même cas avec les raisons de la politique et de l'administration. Donnant ces réponses ils justifiaient tous leurs actes de colonialisme et établissaient leur supériorité sur des autres.

La spiritualité de Suprême

La notion de spiritualité comporte aujourd'hui des acceptions différentes selon le contexte de son usage. L'une des acceptions plus importantes est dans la perspective de l'être humain en relation avec un être supérieur (Dieu) et le salut de l'âme. La spiritualité désigne un ensemble de pratiques, issues de diverses religions et traditions, dont le but est de nous amener progressivement à la connaissance directe de notre esprit. Elle peut également, et plus récemment, se comprendre comme dissociée de la foi en Dieu, jusqu'à évoquer une spiritualité sans dieu.

Dans la pièce qu'on étudie, l'auteur donne beaucoup plus d'importance à la spiritualité. L'auteur présente la révolte de 1857 comme un mouvement religieux. Mais la révolte était

un mouvement politique par le peuple. Malgré toutes ces réalités, les incidents religieux sont surlignés dans la pièce dont elles donnent une image stéréotypée de l'Inde.

En somme, il est important de voir l'élément de la spiritualité en ce qui concerne quelques personnages importants de la pièce. Donc, on va tout d'abord analyser l'élément de la spiritualité de Nana-Sahib. On voit bien que quand Nana-Sahib possède le pouvoir sa foi au dieu n'est pas assez forte ou la spiritualité n'est pas du tout de ses concernes. Lorsque la vieille femme se plaint au gouverneur Lord Whisley sur l'assaut qu'elle a rencontré de l'un de ses troupiers, la réaction de Nana sahib contre cette vieille femme et pour satisfaire les Anglais semble qu'il est impie vers la foi religieuse. La plainte de la veille femme est religieuse :

> « Moi, monseigneur, c'est du cachot que je demande pour un impie, un ... bref, pour un de vos troupiers. Je faisais ma prière. Il m'a foulée aux pieds. Puis, prenant mon Brahma béni dans l'eau du Gange, Il a craché dessus, l'a brisé dans la fange, Et l'a maudit avec des jurons odieux ».[1]

Un vrai croyant n'aurait plus pu garder le silence lors que tel irrespect a eu lieu contre leur foi et leur dieu. Mais au lieu de prendre aucune action contre le troupier Nana-Sahib montre son impiété. La réaction de Nana-Sahib à la veille femme est « Ton Brahma fut souillé, veille. Il sera lavé. Qu'on le lui pende au col avec un lord pavé. Tu vas être bénie aussi dans l'eau du Gange ».[2] Ici on remarque bien l'impiété de Nana-Saheb. Une fois quand Nana-Saheb a soutenu des Anglais ou quand il a la pouvoir, Nana-Sahib réagit comme un arrogant envers les dieux mais quand il souffert des Anglais l'impiété le degré de l'incroyance de Nana-Saheb se fond et il rend pieux vers la foi. Car on voit la foi de Nana-Saheb quand Djamma prie courant à Nana-Saheb « Siva, sois béni »[3] Nana-Saheb ne dit rien contre ces mots, en fait il souhait la bénédiction de Siva. Donc, dans la pièce Jean Richepin a présenté Nana Saheb sans avoir aucune valeur de la spiritualité. Et la spiritualité de Nana Saheb n'a rien à faire avec la révolte de 1857. En fait, dans la réalité Nana-Saheb considérait que lutter pour le pays est un devoir dévotionnel. C'est pour cela que Nana Sahib a même pris le service des Saints pendant la révolte. Et une fois Nana-saheb proclame au nom de Dieu qu'ils étaient ordonnés par dieu de pourchasser les Anglais de l'Inde. Donc, l'image de Nana-Saheb de sa croyance religieuse en liant la révolte 1857 donnée par Jean Richepin dans la pièce est assez contraire de la réalité.

Au contraire, Nana-Saheb était un rajah qui avait une forte foi aux dieux. Harikrishna Devsare cite l'opinion d'un historien où on se trouve la croyance religieuse de Nana-Saheb. En décrivant la grandeur de Nana-Saheb, Vinayak Damodar Savarkar a écrit :

> Brahmavart (Bithoor) était une petite mais pompeuse ville. A l'adjacent de la ville c'était le quai de Bhagirathi. Enrichi avec les beaux quais, nombreux temples avec les groupes de visiteurs d'hommes et femmes parés avec les ornements combinés pour rendre le ghât de la ville plus captivante.[4]

1. Jean Richepin. Nana-Sahib, University of California, Dreyfous, 1883, p.46.
2. *Ibid*, p.47.
3. *Ibid,* p.124.
4. Harikrishna Devsare, *Immortal Fighter of 1857 Nana Saheb Peshwa*, tr.Viren Verma, New Delhi, Publication Division Ministry of Information and Broadcasting Government of India, 2011, p. 26.

   Brahmavart (Bithur) was a small but pompous city. Adjacent to the city was Bhagirathi's wharf. Enriched with beautiful wharf many temples with visiting groups of men and women adorned with ornaments

Ici on voit comment Nana-Saheb était passionné de dieux. Il a même bâti des temples en dépensant un grand somme et il a même utilisé les ornements pour les décorer. Après tout c'était tout pour montrer les hommes et femmes touristes de sa passion de temple et son cœur généreux aux croyants. Mais Jean Richepin montre une image de Nana-Saheb qui ne donne aucun respect à la croyance ou aux dieux ou il évitait toutes ces choses pour son amour.

Quand un yogui est amené au palais la foule ou le peuple le respectent. Ils pensent qu'il a des pouvoirs divins et c'est un porte-parole de dieux. Gamavat dit « Voici dans le palais un yogui qu'on amène, Un ascète divin à face surhumain. Les dieux vont nous parler peut-être par sa voix »[5]. Le peuple montre plus de respecte au yogui et ils s'inclinent devant le yogui et la foule récite « Gloire au saint »[6]. Malgré tout ce respect et divinité des peuples, concernant Nana-Saheb n'a aucune considération pour le yogui.

> Un fou, qu'on croit un sage »[7]. Nana-Sahib veut que le yogui doive puni et il propose Lord Whisley « Mylord, ce fou déclame, Contre nos bienfaiteurs. Jamais dans mes Etats je ne laisse pas impunis de pareils attentats de le punir.[8]

Une fois la situation change ou toute la situation rend contre Nana-Saheb on remarque bien qu'il accepte yogui et il écoute même des conseils de yogui. Dans le troisième tableau on voit que le yogui a plus de pouvoir que Nana-Saheb. Et plutôt le yogui contrôle Nana-Sahib. Et il met une certaine demande devant Nana-Sahib. Evidemment, Nana-Sheb est obligé de l'accepter puis qu'il a certain suprématie. Le yogui ordonne à Nana-Sahib « Je parle. Tais-toi ! Pourquoi ne pas avoir aux esclaves punis ouvert les bagnes ? »[9]

Dans l'histoire de l'Inde ou de la révolte de 1857 on ne voit pas Nana-Saheb qui est contres les hommes religieux comme des Saints etc. Il respectait tout le monde sans aucune discrimination. Il accordait même ses soutiens aux musulmans ou Fakirs qui luttaient dans la révolte de1857. Nous voyons le respect que Nana-Saheb donnait même aux musulmans dans la citation suivante :

> Nana-Sahib, pour l'instance, dans sa proclamation il a annoncé qu'ils ont été ordonnés par le dieu d'expulser les kafirs, Anglais. L'élocution de sa proclamation indique un essai d'unité de l'identité religieuse.[10]

La foi en les entremetteurs

En venant à l'aspect de la spiritualité de Yogui, pour lui il se proclame certain pouvoir divin. Quand le Sergent frappe le yogui il dit, pour lui cette terreur ou les frappes sont rien. Car il a vécu cinquante ans dans les bois et les jungles. À travers ses poings clos laissant croitre ses ongles. Dans ses yeux grands ouverts sous les soleils ardents, il a vu des poignards d'or entrer comme des dents. Et même pendant les saisons dures il est resté tout nu. De

combined to make Brahmavart city and Bhagirathi's ghat so enchanting.

5. Jean Richepin, *Nana-Sahib,* University of California, Dreyfous, 1883, p.49.
6. *Ibid, p*.50.
7. *Ibid, p*.49.
8. Jean Richepin, *Nana-Sahib,* University of California, Dreyfous, 1883, p.54.
9. *Ibid*, p.65.
10. Pramod.K. Nayar, *The Great Indian Uprising***,** New Delhi, Penguin Books, 2007, p.232.

    Nana Saheb, for instance, in his Proclamation announced that they were ordained by god to drive out the Brritish kafirs. The language of the proclamation suggests an attempt at unity of religious identities.

ces descriptions on comprend bien qu'il parle du période de Sannyasa. Dans l'Hindouisme les quatre grandes étapes de la vie humaine sont Brahmacharya, Grihastha, Vanaprastha, Sannyasa. Ici le yogui parle de cette dernière étape de la vie qui est liée avec la spiritualité. Pendant ce temps les Sannyasis vont observer cette étape de la vie vont aux jungles ou aux bois où ils vont méditer pour une longue période et enfin ils reçoivent un message du dieu. Donc, ici le yogui parle de cette étape de la vie spirituelle. Dans le cas de yogui aussi, il explique du message de Siva qu'on lit « Depuis long temps, sous des cieux obscurs et silencieux j'emplissais d'ombre mes yeux. Soudain cette ombre creva, Et la foudre ce Siva me dit : Réveille-toi ! Va ? »[11]. Le yogui est un adhérent de dieu Siva et c'est le yogui qui nous donne l'image différente des dieux. C'est lui qui annonce que Siva est le dieu de la mort et le sang. Le yogui en courant à Nana-Sahib, dit « Ah ! tu vas donc t'épanouir à l'aise, Siva, dieu de la mort, dans la mort renaissant1 Voici ton prêtre. Il va t'offrir un bain de sang »[12]

Et, quand Nana-Sahib est étonné de voir le yogui au palais et il lui demande « Qui, toi, dans mon palais ! »[13]. Cependant le yogui essaye de faire croire Nana-Sahib qu'il a certaines superpuissances. Le yogui lui répond « Au yogui de Siva nulle porte n'est close. Il est chez lui partout, et, ce qu'il veut, il ose »[14]. Il parle aussi des choses ce qui se passe dans le palais sans les voir. Il parle comme il reçoit des messages du Dieu Siva. Le yogui s'accentue à Nana-Sahib « Tu mens. Dans ce palais, à vingt pieds sous le sol, un esclave souffrait encore, la chaine au col »[15]. Le yogui ne glorifie que Siva et il est très fidele à Siva. Et il proclame qu'il est un prêtre de Siva. Il proclame « Oh ! gloire à toi, Siva ! Ton prêtre t'est fidèle ».[16]

Les yogis pendant la revote de 1857 ont activement participé dans la révolte. Ils ont visités tous les villages près de cantonnement militaire pour rencontrer les cipayes. Ils errent partout. C'était pour propager la révolte parmi des indiens ordinaires. Les yoguis ont été accordés l'éléphant pour leur voyage par le Roi. Cependant Jean Richepin a crée ce personnage sans donner l'image réelle des yogis pour présenter une image stéréotypée de l'Inde et de sa religion, de sa culture, de la confiance du peuple aux yogis etc.

Il est aussi important de discuter les éléments de la spiritualité de Djamma, la fille de Tippoo-Raï. Djamma est une dame qui est très généreuse. Selon elle, tout ce qu'elle fait divines et elle a un cœur simple. Elle est très religieuse. Elle dit à son père :

> « Père, la charité n'est divine et parfaite que si le pauvre la reçoit de notre main. Comme on cueille une grappe aux vignes du chemin. Tu veux qu'on me respecte et moi je veux qu'on m'aime. Laisse-moi leur donner mes offrandes moi-même ».[17]

Elle dit qu'il faut aider les pauvres. Selon elle si elle rend le peuple heureux son sort sera fortuné, autrement dit son destin eternel sera sauvé. Au contraire du yogui, Djamma elle s'adhère au dieu Vishnou. C'est à travers Djamma Jean Richepin nous montres l'image de Vishnou. On voit la prière de Djamma à Vishnou :

11. Jean Richepin, *Nana-Sahib,* University of California, Dreyfous, 1883, p.53.
12. *Ibid,* p.59.
13. *Ibid,* p.64.
14. *Ibid,* p.65.
15. Jean Richepin, *Nana-Sahib,* University of California, Dreyfous, 1883, p.65.
16. *Ibid,* p.74.
17. *Ibid*, p.37.

> « Vishnou, dieu calme et bon, dieu qui nous conservez, donner un terme heureux à ce jour homicide. Faites que son amour paternel le décide. Si j'ai prié parfois Siva, je me trompais. C'est vous qu'il faut prier, Vishnou, dieu de la paix ».[18]

Ici, la représentation de Vishnou est comme le dieu de la paix. Donc Djamma est une personne qui vit ou préfère la paix dans la vie que la guerre. Cependant étant une personne qui préfère la paix doit prier à Vishnou non à Siva. Si elle a prié à Siva, elle s'est trompée. Si Djamma subit des problèmes elle soumet tous ces problèmes devant le dieu c'est la raison pour laquelle on dit Djamma est une forte croyante. Elle prie « Dieux ! Cachons mon trouble. On m'examine »[19]. Et elle se plaint au dieu « Dieu ! dans quel air humide et quelle horreur je suis ! Ah ! qui me touche ? »[20]

Le coté comique de la situation est remarquable ici. Car Djamma une fois elle a déjà confessé d'avoir prié à Siva et elle a annoncé « Si j'ai prié parfois Siva, je me trompais »[21]. Mais vers la fin de la pièce on voit qu'elle se trompe encore car elle prie toujours Siva. Comme « O Siva dans ce hideux chemin, Si c'est lui qui nous suit, conduis-le par la main ». Si avant Djamma priait à Vishnou maintenant, elle implore Siva et elle demanda la faveur de Siva pour leurs besoins. Elle se plaint Siva :

> « O Siva, toi qui bous dans leurs reins indomptés. Fais en notre faveur fléchir tes volontés ! je t'implore, ô soleil des splendeurs éternelles. Oui descends dans mon cœur en séchant »

Djamma priait toujours au dieu de la paix mais maintenant elle prie au dieu de la guerre ou sang. Quand elle a rencontré des problèmes elle voulait l'aide de dieu de la paix et maintenant elle prend l'aide de dieu de sang et pendant toutes les crises si elle avait un cœur paisible maintenant elle a un cœur assoiffé de sang elle prie Siva « Siva rappelle-toi le sang des étrangers, et tes celliers croulants sous les morts vendangés ! »[22]. Ici on a vu qu'elle désire de venger les mortes ou les ennemis comme Çimrou et les Anglais.

En faisant la liaison à la réalité, on a déjà discuté que Manu bai (Rani Lakshmi Bai) semble très pareil du personnage Djamma de la pièce de Jean Richepin. Donc dans la pièce Djamma est une croyante aux dieux quelque fois Vishnou et d'autre fois Shiva. Elle se sent quelque fois coupable de prier au dieu Shiva au lieu de Vishnou. C'est elle, Djamma à travers qui on reçoit l'image de ces deux dieux. Vishnou est présenté le dieu de la paix et calme et Shiva est présenté le dieu de la guerre, conflit et du sang.

La spiritualité féminine

En voyant la foi de Manu bai (Rani Lakshmi Bai) on peu bien voir à quel dieu elle croyait et comment elle se réagissait en portant la foi en cœur etc. Harikrishna Devsare écrit quand Nana demande à Manu bai de lui soutenir lorsque ils révoltent contre les ennemies Anglais la réponse de Manubai est comme ;

> « Oui, frère, je serai un pas avant vous, comme la déesse Durga je vais libérer ma mère Inde en tuant ces démons modernes. Tatya et toi, vous allez être étonnés de voir ma stratégie ».[23]

18. *Jean Richepin, Nana-Sahib,* University of California, Dreyfous, 1883, p.94.
19. *Ibid*, p.108.
20. *Ibid,* p.116.
21. *Ibid,* p.118.
22. *Jean Richepin, Nana-Sahib,* University of California, Dreyfous, 1883, p.124.
23. Harikrishna Devsare, *Immortal Fighter of 1857 Nana Saheb Peshwa*, tr.Viren Verma, New Delhi,

Donc, ici on comprend que Manu Bai (Rani Lakshmi Bai) est un amateur de la déesse Durga. On voit aussi Mnaubau était une si forte patriote. Selon la mythologie indienne c'est la déesse Durga qui protège le pays de toutes les ennemies et de tous les maux. Comme Durga, Manu Bai veut protéger son pays. Dans la réalité elle était une femme courageuse qui a directement participé dans le champ de bataille contre les Anglais. Nous en voyons dans le livre *India's struggle for Independance.* L'auteur nous montre la bravoure de Rani Lakshmi Bai ;

> La reine de Jhansi est morte en luttant le 17 juin 1858. General Hug Rose, qui l'a battu, rendu un vif hommage à son ennemie et il a dit « ici, étale la femme qui était le seul homme parmi les rebelles.[24]

Au lieu de toutes ces réalités, Jean Richepin présente une martyre de l'Inde comme une princesse qui est très obsédée d'amour et meurt pour l'amour. En ce qui concerne la morte de Manu Bai (RaniLakshmi Bai) Jean Richepin a présenté d'une façon très variée de la réalité. Si dans la réalité elle est morte dans un champ bataille en combattant contre les Anglais, dans la pièce elle a une fin en se brulant quand le caveau est incendié par leur ennemie (Çimrou). On pourrait appeler leur mort, une mort romantique. Car on voit les dernières expressions d'amour de Djamma ;

> « Viens donc ! viens ! nos baisers seront notre linceul, nos deux cœurs en mourant n'en feront plus qu'un seul. (Ils s'enlacent dans la flamme qui grandit toujours) Oui, monte, monte encore, ô flamme ardente et folle ! notre amour avec toi prend l'essor et s'envole. C'est parmi les chansons de ton hymne vermeil. Que nous allons dormir notre dernier sommeil. De ces murs rayonnants tu vas redescendre, ta suprême caresse unira cendre. Et quand tout croulera, quand tes langues de feu jailliront, fleurs de pourpre et d'or, vers le ciel bleu tu nous emporteras, mêlés, fondus en elles, au paradis rêvé des amours éternelles ! Ils sont enveloppés dans les tourbillons de la flamme ».[25]

Comme on a déjà dit la spiritualité désigne un ensemble de pratiques, issues de diverses religions et traditions. Donc dans la pièce Jean Richepin n'a que présenté les pratiques issues de tradition de la religion hindouisme. On y voit la présence des dieux des hindous, la présence des Brahmes, Soudras etc. dans la deuxième tableau s'intitule la révolte, on y voit des Soudras qui commence la révolte. Dans la pièce lorsqu'un sergent répond à un Soudra qu'il croit que les Soudra sont des lâches, en lui arrachant l'arme de Sergent, le Soudra dit que c'est lui, le Sergent est le lâche. On remarque c'est le début de la révolte.

En effet, la première raison de la révolte de 1857 n'était pas seulement religieuse. Tout le monde de la société avait leurs propres problèmes. Comme des Brahmines avaient leurs problèmes, les paysans avaient leurs propres problèmes. Toutes leurs paniques ont été à cause des colonialistes anglais. C'est sûr que pendant cette période de la révolte les Anglais exposait sûrement les indications de maux de la gouverne. Bipan Chandra, l'historien nous montre les causes de la révolte de 1857 :

Publication Division Ministry of Information and Broadcasting Government of India, 2011, p.15.

"Yes brother, I will be one step ahead of you, As goddess Durga I will free my mother India by killing these modern demons. You and Tatya will be astonished to see my strategy".

24. Bipan Chandra et al, *India's struggle for Independence*, New Delhi, Penguin Books, 1989, p.39.

The Rani of Jhansi died fighting on 17 June 1858. General Hug Rose, who defeated her, paid high tribute to his enemy when he said that 'here lay the woman who was the only man among the rebels-

25. Jean Richepin. *Nana-Saheb*, University of California, Dreyfous, 1883, p. 129.

> [...] la première, détruire la religion de tous les armés Hindustani, et puis rendre par la compulsion la peuple les chrétiens. Les malheurs des sepoyes font d'abord surfacés en 1824 lorsque le 47e régiment à Barrackpur avait ordonné d'aller au Burma. Pour un hindou religieux, traverser la mer signifiait la perte de la caste. Les mécontentements de sepoys n'avaient pas limité de la religion.ils étaient également mecontente avec leurs émoluments. [...] les mécontentements des sepoyes n'avaient seulement pas limités aux problèmes militaires. En effet, les sepoyes étaient les paysans en uniforme dont la conscience n'était pas différente celle de la population rurale. La rébellion civile avait une largeur base social, étreinte à toutes les sections de la société-les magnats territoriaux, les paysans, les artisans, les mendiants religieux et les prêtres, les fonctionnaires, les commerçants et les bateliers.[26]

Au lieu de toutes ces causes ensemble Jean Richepin a interprété dans la pièce que les causes de la révolte n'étaient que les souffrances des Soudras et ce n'est que les Soudras qui ont révolté contre les Anglais. Jean Richepin a aussi apporté dans la pièce que tous les cipayes n'appartenaient qu'à la caste Soudras. Car dans la pièce quand la scène de la révolte commence s'introduisant aux cipayes en leur appelant « Soldats, rappelez-vous nos serments conjurés ! Tout ce que j'ai promis sera fait, vous verrez. »[27]. Donc, quand la révolte commence dans la pièce il n'y avait que les Soudras qui se sont mis à se battre. Mais dans la réalité, il y avait des combattants dans le groupe de cipayes de toutes les castes. Pour les cipayes leur caste n'était une cause de révolte contre les Anglais. Mais les injustices des Anglais étaient la vraie cause de la révolte. Et dans la pièce il n'y a que les hindous qui fond partie, qui apprécient la révolte. Comme tous les personnages de la pièce sont des hindous et il y a spécifiquement l'apparition du palais hindou, deux bourgeois hindous et les Brahmes. Les Brahmes, avec musique hindoue, défilent devant le gouverneur et vont s'étager ensuite sur les degrés du palais hindou. Au total dans la pièce il n'y a qu'une impression que les lecteurs voient que la révolte de 1857 était un mouvement par des hindous afin de protéger leur identité.

Mais dans l'histoire de la révolte de 1857, on voit que ce n'était pas seulement les hindous, il y avait aussi des musulmans qui luttaient ensemble pour libérer leur pays. Après avoir s'emparé la ville de Delhi par les cipayes, ils ont trôné Bahadursha Zafar l'empereur de Delhi et plus tard il est devenu le symbole de l'unité. L'auteur du livre ''Freedom Struggle'' a mentionné l'unité du peuple indien ;

> Un élément important de la force de la révolte de 1857 reste avec l'unité d'hindous et Musulmans. Parmi les soldats et le people ainsi que les chefs il y avait une coopération complète entre les hindous et les Musulmans. Tous les rebelles ont accepté Bahadur sha, un Musulman, leur empereur. Les rebelles ou sepoys Musulmans et hindous se respectait mutuellement leurs sentiments religieux. [...] de plus, les hindous et les Musulmans représentaient pareillement dans tous les échelons de commandement.[28]

26. Bipan Chandra et al, India's *struggle for Independence*, New Delhi, Penguin Book, 1989, p.33, 34.
    […] First, to destroy the religion of the whole Hindustani Army, and then to make the people by compulsion Christian. The unhappiness of the sepoys first surfaced in 1824 when the 47th Regiment at Barrackpur was ordered to go to Burma. To the religious Hindu, crossing the sea meant loss of caste. The sepoys' discontent was not limited to religion. They were equally unhappy with their emoluments […]. The discontent of the sepoys was not limited to matters military. The sepoys, in fact, were a 'peasant in uniform' whose consciousness was not divorced from that of the rural population. The civil rebellion had a broad social base, embracing all section of society -the territorial magnates, peasants, artisans, religious mendicants and priest, civil servants, shop keepers and boatmen.
27. Jean Richepin, *Nana-Sahib,* University of California, Dreyfous, 1883, p.56.
28. Bipan Chandra et al, *freedom struggle*, New Delhi, National Book Trust, 1994, p.43.

En dépit de toutes ces réalités Jean Richepin dans la pièce ne donne que les scènes qui lient avec des hindous. Donc, on va bien comprendre que l'intention de l'auteur est de montrer une image stéréotypée de la religion est de la caste de l'Inde. C'est pour cette raison qu'on dit l'image de la révolte de 1857 est celle de romancée dans la pièce Nana-Sahib de Jean Richepin.

Ainsi, dans le troisième chapitre on a vu comment l'auteur a montré la révolte. En s'appuyant sur les éléments de la spiritualité l'auteur aide les lecteurs de garder une impression stéréotypée de l'Inde et la religion de l'Inde.

Conclusion

La discussion de religion et de spiritualité étaient toujours mis dans une perspective dubitative par pluparts des écrivains français de 19e siècle. À travers leurs écrits Ils propageaient que les indiens n'ont pas la 'Vraie' foi en Dieu, par contraire ils croissent aux plusieurs objectifs matériels. Pour cette raison les indiens perdaient la moralité. Plutôt les indiens étaient fanatiques de leur foi. À ce point, les français disaient que la révolte de 1857 était plutôt un mouvement religieux que politique. Selon les français, depuis les peuples de e mouvement étaient fanatiques sans aucune moralité et non cultivé, ils n'ont eu pas l'indulgence et ils étaient cruel dans leurs actes.

En concluant, Malgré toutes réalités, les incidents religieux sont plutôt surlignés dans la pièce dont elles donnent une image stéréotypée de l'Inde, sa religion et sa foi.

Références

Source Primaire :

1. Jean Richepin, *Nana-Sahib,* University of California, Dreyfous, 1883.

Sources secondaires :

1. Harikrishna Devsare, *Immortal Fighter of 1857 Nana Saheb Peshwa*, tr.Viren Verma, New Delhi, Publication Division Ministry of Information and Broadcasting Government of India, 2011.
2. Pramod. K. Nayar, *The Great Indian Uprising***,** New Delhi, Penguin Books, 2007.
3. Bipan Chandra et al, *India's struggle for Independence*, New Delhi, Penguin Books, 1989.
4. Bipan Chandra et al, freedom *struggle*, New Delhi, National Book Trust, 1994.

An important element in the strength of the Revolt of 1857 lay in Hindu-Muslim unity. Among the soldiers and the people as well as among the leaders there was complete co-operation as between Hindus and Muslims. All the rebels recognized Bahadur Shah, a Muslim, as their emperor. The Hindu and Muslims rebels and sepoys respected each other's sentiments […]. Moreover, Hindu and Muslims were equally well-represented at all levels of leadership.

La traduction en tant qu'un engagement politique et idéologique en Inde

Rupam Datta

Abstract

The power of translation has much greater implication, which goes far beyond the sphere of reader and the author. Translation has traditionally been view as the noble task of bridging the gap between peoples of different cultures and languages. Even in the biblical legend of the tower of Babel symbolize not just the origin of the translation but also the quintessential humanistic role of breaking the language barrier which the translation is deemed to carry out. This paper will attempt to show that how translation in India took on an entirely different political implication when translations occurred in the powered relation that existed between a coloniser and colonised people. The aim of this paper is to find out how over the course of Indian history the role of translation has changed according to the ideology and politics of the time.

Keywords: Translation, History, Ideology, politics, society.

> Translation is, of course, a rewriting of an original text. All rewritings, whatever their intention, reflect a certain ideology and a poetics and as such manipulate literature to function in a given society in a given way. Rewriting is manipulation, undertaken in the service of power, and in its positive aspect can help in the evolution of a literature and a society.[1]

Introduction

La traduction a été traditionnellement considérée comme un lien qui sert à combler l'écart linguistique entre les peuples de différentes cultures et langues. Mais dans l'ère du colonialisme, la traduction a pris son ampleur et elle est devenue une entité dynamique.

Comme Edward Saïd a montré dans son livre *Orientalisme*, la traduction a aussi été utilisée comme un instrument de perpétuation de la domination coloniale des siècles 18ème et 19ème siècles par les empires coloniaux français et britannique. L'Empire britannique, afin de « découvrir » leur colonie indienne et sa richesse littéraire a commencé la traduction de textes sanskrits en anglais pourtant en dehors de la langue sanskrite, il n'y avait pratiquement pas de traduction à partir d'autres langues indiennes. Ainsi, la diversité culturelle et linguistique de l'Inde est perdue dans cette vision fragmentée qui était représentée par les œuvres de Charles Trevelyan, William Jones, William Carey et bien d'autres.

Dans ce contexte, TejaswiniNiranjana remarque :

> Influential translations (from Sanskrit and Persian into English in the eighteenth century, for example) interpellated colonial subjects, legitimizing or authorizing certain versions of

1. LEFEVERE, Andre, *Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame*, Routledge, London and New York, 1992, p.vii-viii.

> the Oriental, versions that came to acquire the status of "truths" even in the countries where original works were produced.[2]

Dans notre article, nous allons postuler qu'en Inde au fil de l'histoirela traduction n'était pas un acte innocent et un texte à traduire était toujours choisi pour des idéologiques spécifiques. Bref, en Inde la traduction a servi d'instrument de manipulation à des fins politiques et idéologiques.

En analysant la tendance historique de la traduction en Indenous allons démontrer comment l'acte de traduction et le rôle de traducteur ont évolué et que au cours de l'histoire, la traduction est utilisée comme un outil de manipulation de la part du traducteur à des fins politiques et idéologiques.

Traduction en époque précoloniale en Inde

De l'antiquité à nos jours, la traduction en Inde, est considérée comme une réécriture, elle est *création* et *littérature* au même titre que le texte que le traducteur traduit[3]. En Inde les traducteurs ont joui d'une certaine liberté créative. Une bonne traduction doit être censé de préserver le sens global du texte source en langue cible. Par conséquent, parfois, l'adaptation, la paraphrase et « la transcréation » entrent dans la catégorie générale de la traduction dans la tradition indienne. En tenant compte de cette norme, un traducteur devrait essayer de recréer les caractéristiques linguistiques, mais avant tout, il devrait restaurer le contenu sémantique (contenu et forme / structure) du texte source.

Si le traducteur suit efficacement ces paramètres, la traduction sera considérée comme créative et le traducteur deviendra un « co-créateur ».

L'histoire de la traduction en Inde - plus en termes d'évolution de la traduction que de ce qui a été traduit - peut être considérée comme relevant de trois grands domaines, à savoir la traduction précoloniale, coloniale et postcoloniale.

Dans le contexte indien le mot traduction est signifié par plusieurs termes selon les langues et les régions. Sujit Mukherjee enexplique :

> Rupantar (meaning 'change in form') and anuvad ('speaking after' or 'following') are the commonly understood senses of translation in India, and neither term demands fidelity to the original.[4]

Le terme *'rupantar'* signifie qu'il y a un changement de forme, et le mot *'anuvaad'* veut dire parler après, ou suivre quelque chose. A cela, il ajoute le terme ourdou *tarjuma* pour signifier la traduction, mais il peut aussi signifier paraphraser, et pas nécessairement dans une autre langue. Un autre mot en hindi, c'est *chaya*, qui veut dire ombre. L.S. Deshpande le définit comme une Image qui suggère la similitude et non l'identité avec l'original. C'est une variation au lieu d'une imitation.[5]

Anuvaad (Anuvaada) est l'équivalent accepté du mot anglais « Translation » en hindi. Il vient du mot sanskrit *Anuvaadah* qui signifie littéralement « Répétition en usage normal;

2. NIRANJANA, Tejaswini*, Siting Translation*, Orient Longman Ltd, Hyderabad, 1992, p.33.
3. DAS, Bijay Kumar. *Handbook of Translation Studies.* New Delhi: Atlantic, 2008. Print p.58.
4. MUKHERJEE, Sujit. Translation *as Discovery*, Hyderabad : Orient Longman, 1981, p.80.
5. DESHPANDE, L.S. (1994). "Poetry Translation: A Dilemma" dans Sastry, J.V ed. *Art and Science of Translation*, Hyderabad, Osmania University and Booklinks Corporation, p.97.

Répétition pour soutenir, illustrer ou expliquer ; Répétition explicative ou mention du discours qui a été déjà indiqué[6]

La tradition *d'Anuvaad* est caractérisée par diverses théories et techniques. Dans la tradition religieuse et philosophique en Inde, les érudits ont le recours de la *teekaa*intralingue et interlingual qui étaient l'interprétation ou bien explication ou un commentaire du difficile et inintelligible partie du texte original.

Selon Sujit Mukherjee la traduction en Inde est pratiquée depuis longtemps sans lui donner le nom ou le style de traductologie. »[7] Il estime que la traduction en Inde a commencé à partir du récit ou de l'écriture de compositions littéraires d'une langue à une autre. D'habitude le texte source était la langue principale, le sanscrit, et les textes cibles étaient *bhaashaas* - langues modernes comme l'hindi, l'asamiya, le bengalie et le gujrati.

Contrairement à la tradition de traduction biblique en Occident, les textes sources n'étaient pas principalement des écritures religieuses comme les *Vedas* ou les *Upanishad*, mais *Kavya* (œuvres poétiques) telles que le *Ramayana*, les *Purana* telles que le Srimad-Bhagavad et les *itihahasa-purana* telles que le *Mahabharata.*

Un *purana* est un texte appartenant à un vaste genre de la littérature indienne, traitant d'une grande gamme de sujets. Composés entre 400 et 1 000 de l'ère, ces récits élaborés pour tous étaient préférentiellement destinés aux femmes qui n'avaient pas accès aux Védas. Ils sont généralement écrits en sanskrit. *Ramcharitmaanasa* (1575-1577) de Tulasi Das est le meilleur exemple de cette tradition. Il s'agit d'une version / adaptation / traduction poétique du *Ramayana* de Valmiki en hindi de Sanskrit. Compte tenu de cette phénomène, Sujit Mukherjee raisonne :

> "...this telling or writing, "can only loosely be regarded as translation, because, while the basic story remained same, some of it was left out and a lot of new writing [was] done to fill it out again"[8]

Le concept de création d'un nouveau texte à partir de l'ancien est très évident dans les nombreuses versions indiennes des épopées. Les poètes du mouvement Bhakti, vulgarisaient le savoir védique et d'autres écrits du Sanscrit au langage de l'homme commun, peuvent également être considérés librement comme des traducteurs.

Avadhesh Kumar Singh remarque:

> The period from 1100 to 1700 was marked by the lokabhashikaran of knowledge in Sanskrit. The Bhakti poets namely Nanak, Kabir, Sur, Tulsi, Narsinh, Mira, Gyaneshvar democratized the knowledge in Sanskrit, by transferring it into dialects and lokbhashas (languages of ordinary people)[9].

Cette période est aussi marquée par la traduction du *Ramayana* et du *Mahabharata* dans les langues indiennes. *Ramcharitmanas* de Tulsidas, Ramayana tamoul de Kamba, *Adhyatma*

6. Ápte, Vaaman Shivrám. *Sanskrit- Hindi Kosh*. Delhi and Varanasi: Bhartiya Vidya Prakashan, 1999, Print.
7. MUKHERJEE, Sujit. "Personal Commitment: The Craft Not Sullen Art of Translation." *Translation, Text and Theory: the Paradigm of India*. Ed. Rukmini, Bhaya Nair. New Delhi: Sage Publications, 2002 : 25-34, p.25.
8. Ibid, P. 26.
9. KHAN Tariq, (ed.) *History of Translation in India*, National Translation Mission, CIIL, Mysuru, 2017, p.105.

Ramayanam en Malayalam d'Ezhuthachchan, *Sarala Mahabharata* en oriya de Sarala Das, etc. ont tous été composés au cours de cette période. Il convient de noter à nouveau que toutes ces transcréations étaient destinées pour les lecteurs cibles d'une région et une culture particulière indienne.

Il nous apparaît donc clairement que la traduction dans l'époque précoloniale a joué un rôle important dans la vulgarisation des textes écrits en sanskrit et aussi a engendré la notion de la traduction comme réécriture.

Epoque coloniale : Empire moghol et britannique

La fondation de l'Empire moghol à Delhi a été marquée par l'entrée du persan et le déclin progressif de l'influence sanscrite. Le célèbre voyageur et écrivain Alberuni déjà traduisait les classiques du sanscrit en arabe. L'Inde sous le règne moghol d'Akbar est célèbre pour son syncrétisme hindou-musulman. L'une des meilleures preuves en est la traduction en persan des épopées hindoues, le Ramayana et le Razmnama, dont les miniatures viennent illustrer le multiculturalisme encouragé par l'empereur. Devenu synonyme d'un esprit de tolérance, l'empereur Jalaluddin Muhammad Akbar met en œuvre de nombreuses initiatives favorisant le syncrétisme religieux qu'il souhaitait voir régner à travers la vaste étendue de son empire.

À cette fin, Akbar a établi un bureau impérial de traduction[10] dans son cours. Les textes traduits étaient des ouvrages religieux hindous écrits en sanscrit. L'arrière-pensée d'un tel projet de traduction était de mieux comprendre les indiens ce qui les permet ensuite de mieux gouverner leur empire.

Dans ce contexte Audrey Truschke dit :

> Engaging with Sanskrit was not an obvious move for the Mughal dynasty. The Mughals came to India from Central Asia, were Muslims, and spoke Persian. India's vast learned traditions, written largely in Sanskrit, were no doubt intriguing, but the Mughals had several learned traditions (e.g., those in Persian, Arabic, and Turkish) that they could more seamlessly claim as their own. So why were the Mughals so interested in Sanskrit? [...] To put it succinctly, the Mughals understood power, in part, as an aesthetic practice, and they wanted to think about themselves as an Indian empire. They turned to Sanskrit to figure out what it meant for them to be sovereigns of the subcontinent[11].

Les textes traduits comprenaient *le Ramayana*, *le Mahabharata* et *le Yoga-vashishta.* Fils aîné de l'empereur moghol Shah Jahan Dara Shikoh était lui-même un érudit et était intéressé par la philosophie des *Upanishads*. Il favorisait la tolérance religieuse et la coexistence entre Hindous et Musulmans. À cette fin, il traduisit les *Upaniṣads* du sanskrit en persan, afin qu'elles soient accessibles aux lettrés musulmans. Sa traduction visait à mieux comprendre la philosophie hindoue et à trouver un terrain d'entente pour la philosophie islamique et hindoue.

Comme d'autres rois moghols, Firoz Shah Tughlaq a fait traduire des œuvres religieuses sanscrites en persan. Ces traductions ont été réalisées dans le but spécifique de comprendre une autre religion et d'explorer les moyens d'améliorer la coopération avec une autre religion. Ainsi, la traduction jouait un rôle majeur dans les domaines social et politique de cette époque

10. Maktabkhana en hindi.
11. TRUSCHKE, Audrey. *Culture of Encounters : Sanskrit at the Mughal Court*. New York : Columbia University Press, 2016, Print, p.2.

La Traduction durant l'Empire Britannique

L'histoire de la traduction en Inde pendant la période coloniale est caractérisée par un grand dynamisme. En effet, la traduction a joué un rôle capital dans les échanges et la communication avec l'Empire britannique. Les Britanniques entre autres, avec leurs politiques et pratiques expansionnistes, ont bien compris l'importance d'étudier ces langues et savent mettre à profit ces connaissances. La traduction des langues indiennes (en particulier le sanskrit) vers les langues européennes a connu un essor avec l'avènement de la Compagnie britannique des Indes orientales en Inde. Après 1757, la Compagnie britannique des Indes orientales s'était intéressée à consolider le pouvoir qu›elle avait établi en Inde. La création de la Société Asiatique à Kolkata en 1784 par Sir William Jones marque un tournant important de cette époque. C'est la phase orientaliste où les Britanniques manifestent un intérêt remarquable pour les anciens classiques du sanscrit et d'autres textes non littéraires.

Le corpus littéraire indien de l'époque est essentiellement persan et sanskrit, et dans une moindre mesure arabe. Seuls deux orientalistes semblent connaître suffisamment bien le sanscrit pour publier des traductions dans cette langue et il s'agit de Charles Wilkins et de William Jones. Cette situation s'explique par la formation orientaliste proposée à l'époque en arabe et en persan pour ceux qui se destinent à une carrière dans la Compagnie des Indes Orientales, et par la situation politique en Inde où la langue de l'administration reste le persan jusqu'aux années 1830. Aussi les langues vernaculaires, essentiellement l'ourdou, l'hindi, le bengali, et la langue sanscrite ne font qu'une entrée tardive dans le corpus littéraire indien tel qu'il est connu en Angleterre. Il suffit pour s'en rendre compte d'observer l'évolution des publications des ouvrages indiens traduits en anglais. Les orientalistes publient d'abord des spécimens regroupés en anthologie. Si les *Asiatic Researches* publiés par la Asiatic Society regroupent essentiellement des essais écrits par les orientalistes eux-mêmes, le *Asiatic Miscellany* (1787), le *New Asiatic Miscellany* (1789), et *les Oriental Collections* (1798-1800) ont pour vocation de publier des extraits de « littérature indienne », c'est-à-dire recopiés et recueillis en Inde, car en réalité les anthologies contiennent principalement des extraits de littérature persane.[12]

Les années suivantes ont marqué par une pléthore de traduction qui comprenait les traductions de textes aussi divers *qu'Abhinjanasakuntalam* et *Manusmriti.*

Les premières traductions séparées du sanscrit ont fait par Wilkins. Il a traduit *TheBhagvat-Geeta, Or Dialogues of Kreeshna and Arjoon* en 1785 dont lequel Warren Hastings a écrit la préface, *les Heetopades of Veeshnoo-Sarma* en 1787, *The Story of Dooshwanta and Sakoontala*, un extrait de *Mahabharata* en 1795 ; Jones a publié *Sacontala, Or the Fatal Ring ; an Indian Drama by Calidas* en 1789 et *The Seasons : a Descriptive Poem*, by Calidas en 1792.

Ces activités ne doivent pas être considérées comme de simples exercices intellectuels.Dans un contexte de conquêtes territoriales et d'élargissement de l'empire britannique en Inde, la découverte des littératures indiennes (essentiellement en persan et peu à peu en sanscrit), la collecte de manuscrits et les traductions ont pour but d'effectuer des rapprochements au niveau culturel, de familiariserle public anglais à la présence indienne dans l'espace

12. FRANKLIN, Michael J. *Orientalist Jones : Sir William Jones, Poet, Lawyer, and Linguist, 1746-1794*. Oxford Univ. Press, 2012, p.205.

littéraire métropolitain, ce qui permet ensuite d'en justifier l'appropriation et l'intégration. La connaissance culturelle était un moyen de subordination pour l'Empire Britannique pour contrôler les peuples. Sous le règne de la Compagnie des Indes orientales, cette tradition de traduction a également donné lieu à l'Indologie.

G.N. Devy a mis en évidence comment ces indologues ont seulement mis l'accent sur les anciens textes sanscrits et ont ignoré la richesse de la littérature ou d'autres connaissances culturelles de l'Inde médiévale. Selon lui, il s'agissait d'un stratagème délibéré des Anglais visant à souligner que le pays qu'ils avaient colonisé, avait un passé magnifique mais qu'il avait ensuite dégénéré pour devenir une région plongée dans la superstition et d'autres formes d'ignorance. Cet engouement des indologues avec les textes anciens a un prix – celui de l'exclusion des langues et littératures contemporaines et vernaculaires, de la création d'une Inde monolithique et enfermée dans un âge d'or passé, car la littérature indienne est réinterprétée en appliquant les outils et les catégories de la rhétorique et de l'esthétique classiques occidentales.

En 1800, le Fort William College de Kolkata a étéfondée pour enseigner les langues et la culture indiennes aux écrivains de la Compagnie des Indes et aussi pour former les administrateurs britanniques. Il servit à la fois la curiosité des savants et linguistes de la fin du XIXe siècle, et l'intérêt du colonisateur à maîtriser les divers langues et dialectes en disposant de petits corpus imprimés issus du répertoire littéraire d'hindi, ourdou, bengali et de marathi. Cette institution joua un rôle pionnier dans la traduction anglaise de textes qui ne circulaient jusqu'alors que de manière orale ou se trouvaient consignés dans des copies manuscrites. Bien que le but de cet apprentissage ne soit pas académique mais commercial, il a sans doute contribué à la tradition de traduction de *bhaashaas*c'est-à-dire les langues vernaculaires à anglais. Cependant, jusqu'à la fin du XVIIIème et au XIXème siècle, la langue source pour la traduction de la littérature indienne en anglais était encore essentiellement sanskrit et ces traductions étaient généralement réalisées par des érudits britanniques et américains.

On peut se résumer par ces mots de Rita Kothari :

> The translations initiated in the period of British Orientalism in India provide an enduring account of the construction of knowledge and relationships integral to colonial rule. The period from 1772 to 1840 witnessed multiple systems of knowledge constructed by the British and translations were one outcome of this knowledge-creating enterprise. A series of translations of ancient Indian texts undertaken by the British after 1770, has served for generations (among Indians and Europeans) as an 'authentic' account of India. The Orient was 'translated' and made available for self-definition not only to the Europeans, but also to the Orientals themselves.[13]

D'autre part, dans le même temps beaucoup d'œuvres européennes, y compris la Bible ont été traduits en langues indiennes. William Carey et ses compagnons ont réussi à traduire la Bible en totalité ou en partie en 36 langues parlées en Inde. C'est une forme de colonisation culturelle qui a entraîné l'écrasement des langues et littératures vernaculaires.

Dans le domaine de la traduction, cette hégémonie culturelle peut se résumer par ces mots de TejaswiniNiranjana :

13. KOTHARI, Rita. *Translating India*. Foundation Books, Delhi, 2003, Print, p.9.

> Translation as a practice shapes, and takes shape within, the asymmetrical relations of power that operate under colonialism. What is at stake here is the representation of the colonized, who need to be produced in such a manner as to justify colonial domination, and to beg for the English book by themselves.[14]

Ironiquement, ces traductions ont également contribué à la prise de conscience nationaliste chez les Indiens.L'Inde de cette époque était une victime de fléau sociale comme l'oppression des femmes et l'injustice du système de castes.La littérature européenne traduite dans les langues indiennes a créé un nouveau courant de pensée en Inde. Ce contact avec la littérature européenne a ouvert la voie de remettre en cause de nombreux rites et coutumes qui avaient été acceptés pour faire partie de la culture indienne.Rabindranath Tagore a lui-même avoué qu'il a été ébahi par la littérature européenne :

> The spirit of this bacchanalian revelry of Europe found entrance into our demurely well-behaved social world, woke us up, and made us lively. We were dazzled by the glow of unfettered life, which fell, upon our custom-smothered heart, pining for an opportunity to disclose itself.
>
> There was another such day in English literature when the slow-measure of Pope's common time gave place to the dance-rhythm of the French revolution. This had Byron for its poet. And the impetuosity of his passion also moved our veiled heart-bride in the seclusion of her corner.
>
> In this wise did the excitement of the pursuit of English literature come to sway the heart of the youth of our time, and at mine the waves of this excitement kept beating from every side. The first awakening is the time for the play of energy, not its repression.That is why in this literature we find suchpoignant, such exuberant, such unbridled expression.[15]

Les réformateurs sociaux tels que Raja Rammohan Roy ont été influencés par la pensée occidentale pour lutter contre les fléaux sociaux et forger la conscience nationaliste. La langue et la culture du colonisateur ont été appropriées par les indiens et utilisées pour renforcer une prise de conscience politique des indiens qui encore restaient passives. Sri Aurobindo est peut-être le meilleur exemple de cas. Il a eu une enfance typiquement anglophile. Son père anglophile, le Dr K.D. Ghose, l'a baptisé Aurobindo Ackroyd Ghose à la naissance. À l'âge de cinq ans, Aurobindo a été admis à l'école du couvent Loreto à Darjeeling. À l'âge de sept ans, il est envoyé à la St. Paul's School de Londres, puis au King's College de Cambridge avec une bourse d'études classiques. Brillant académiquement, il maîtrisa rapidement l'anglais, le grec, le latin et le français, ainsi que l'allemand, l'italien et l'espagnol. Ainsi, il s'est nourrit d'une aspiration très britannique. Mais son éducation et son contact à la pensée européenne, associées à des expériences en Inde, l'a convaincu de la nécessité de lutte contre l'impérialisme britannique en Inde. La deuxième moitié du 19ème siècle et le début du 20ème siècle, marquées par un mouvement nationaliste de plus en plus violent au Bengale qui étaient souventdirigéepar Aurobindo. Dans cette période il a fait beaucoup de traductions des œuvres indiens en anglais. Il a traduit *Anandamath* de Bankim Chandra Chatterjee et grâce à lui, le slogan « Vande Mataram » est devenu très populaire. C'était une incitation ouverte à la révolte. Ainsi la traduction est devenue un vecteur de diffusion du sentiment nationaliste en Inde.

14. NIRANJANA, Tejaswini. *Siting Translation : History, Post-Structuralism, and the Colonial Context*. Berkeley : University of California Press, 1992, p.2.
15. Tagore, Rabindranath, *The Complete Works of Rabindranath Tagore,* General Press, New Delhi, 2017, p.65.

La traduction comme un acte subversif

Ce changement radical dans le ton et la teneur de la traduction en langues indiennes s'est fait au même rythme que la croissance et la dynamique du mouvement national indien. C'est un changement que nous constatons après l'année 1857. La traductionest devenue un acte politique de défipour des écrivains et traducteurs indiens contre l'hégémonie de l'empire britannique. La lutte pour l'indépendance a été attisée par la traduction de la littérature militante nationaliste.

Pendant la période coloniale, le lecteur indien n'avait pas de moyens de lire des auteurs étrangers mais certains traducteurs indiens ont choisi avec un but spécifique des œuvres des auteurs étrangers comme Molière, Goethe, Tolstoï, Dumas, Anatole France, Hugo, Maupassant et ainsi de suite. La plupart des traductions vers l'hindi ont été faites par l'intermédiaire de l'anglais, la langue filtre.

Ici, le choix d'un texte étranger à traduire n'était pas un acte naïf. Ce type de traductions nous est parvenu pendant un état difficile de la période de l'histoire coloniale de l'Inde et a servi à nous fournir un cadre littéraire différent, qui s'esttourné vers la libération de la littérature hindi du tutelage de l'anglais, languemaître imposée[16], par les colonisateurs britanniques.

À titre d'exemple, nous pouvons citer le cas des œuvres hindis traduites du français dans lesquelles on peut sentir la voix de la résistance contre les coloniaux, ainsi *La tulipe noire* (1850) d'Alexandre Dumas, *Quatre-vingt-treize* (1874) de Victor Hugo, *Thaïs* (1890) d'Anatole France ne sont que quelquesexemples des œuvres françaises qui ont été choisies par les traducteurs indiens.

Ganesh Shankar Vidyarthi a traduit *Quatre-vingt-treize* en hindi et son œuvre s'intitule *Balidaan*. Étant associé étroitement avec le mouvement de l'indépendance de l'Inde, le traducteur était très fasciné par la révolution française. Dans la préface de son œuvre, nous remarquons qu'il a donné une présentation brève de l'auteur, et une très longue note sur la révolution française. Dans l'essai *Cultural transmission through translation,* Shantha Ramakrishna explique :

> But, looking beyond the colonizer's language, Indian translators scanned other literary pastures – French and Spanish, for example – and sought inspiration from other freedom movements. A case in point is Ganesh Shankar Vidyarthi's translation of Victor Hugo's *Quatre-vingt-treize* [Ninety-three], Vidyarthi (1890-1931), an outstanding journalist and author of editorials, essays and novels, was closely associated with the freedom movement in India and emphasized the need to give due importance to the role of tradition and culture in the struggle for independence.[17]

Dans ce contexte nous pouvons aussi citer le choix de Premchand pour traduire *Thaïs*, est aussi un choix politique qui contribué à changer le terme de la transmission culturelle en Inde pendant la période coloniale vers la fin du 19ème siècle et le début du 20ème siècle. C'est un meilleur exemple qui nous montre comment les traducteurs indiens sont parvenus

16. MUKHERJEE, Sujit, *Translation as Discovery*, Allied Publisher, 1981, p.44.
17. RAMAKRISHNA, Shantha. "Cultural Transmission Through Translation : An Indian Perspective." *Changing the Terms : Translating in the Postcolonial Era*, edited by Sherry Simon and Paul St-Pierre, University of Ottawa Press, Ottawa, 2000, pp.87–100.

à redéfinir l'espace littéraire, occupé par la littérature anglaise pendant l'époque coloniale sur l'horizon de la mentalité indienne.

Ainsi le choix de Premchand pour traduire des œuvres françaises est un meilleur exemple qui nous montre comment les traducteurs indiens sont parvenus à redéfinir l'espace occupé par la littérature anglaise sur l'horizon de la mentalité indienne, pendant la période coloniale. Harish Trivedi a dit :

> « A French text has been used by a Hindi Translator as a kind of stick withwhich to beat English literature. »[18]

En Bengali, Michael Madhusudan Dutt atraduit en anglais la pièce de théâtre *Neel Darpan*écrit par Deenbandhu Mitraen 1858, qui s'intitule *The Indigo-planting Mirror*.

La pièce de théâtre*Nildurpan* est document socio-historique des planteurs d'indigo au Bengale. Ce livre bengali est publié en 1860. Moins de sept mois après sa publication, *Nildurpan* a été traduit en anglais et a été envoyé en Angleterre. Les exemplaires de la traduction anglaise étaient destinés aux Européens qui avaient, selon Rev. J Long, exprimé le désir de lire la pièce en anglais[19]. Commeilattestedans l'introduction du livre

> The original Bengali of this Drama – the Nil Durpan, or Indigo Planting Mirror – having excited considerable interest, a wish was expressed by various Europeans to see a translation of it. This has been made by a Native ; both the original and translation are *bona fide* Native productions and depict the Indigo Planting System as viewed by Natives at large.[20]

Dans un procès célèbre, le révérend James Long a été condamné à l'emprisonnement pour avoir publié *Nildarpan* et presque toutes les personnes associées à la traduction anglaise de la pièce ont été pénalisées. La pièce de théâtre a fait une grande polémique parce qu'il s'agissaitl'histoire d'une famille paysanne et les misères qu'ils subissent aux mains de planteurs d'Indigo anglais, La pièce de théâtre aborde l'exploitation raciale par les britanniques dans les années 1850, lorsque les indiens commençaient à dénoncer la domination britannique.

Mahatma Gandhi, qui était Gujarati, est devenu plus accessibles au grand public par le biais de la traduction. Ses pensées et sa philosophie qui faisaient partie intégrante de sa politique sur le nationalisme, ontinfluencées le mouvement d'indépendance indienne. Sa philosophieest répandue au niveau local de pays grâce aux traductions de ses livres dans diverses langues indiennes réalisées par des traducteurs inconnus. Ainsi,dans cette époque la traductiona renforcé la solidarité collective, la conscience nationale.

Conclusion

Au cours de notre article, nous avons remarqué qu'on ne traduit pas un texte n'importe où, n'importe comment, n'importe quand. Il y a toujours une politique derrière tout choix d'un texte. La traduction soit c'est sous forme de transcréation, soit c'est la réécriture, ellereflète

18. TRIVEDI, Harish, "India, England, France: A Post-colonial Translational Triangle", ed. By RAMAKRISHNA, Shantha, *Translation and Multilingualism (Post Colonial Contexts*), Pencraft International, Delhi, 1997, p.248.
19. Nil Durpan/Preface. (2014, November 2). In Wikisource . Retrieved 10:08, April 2, 2020, from, https://en.wikisource.org/w/index.php?title=Nil_Durpan/Preface&oldid=5103292
20. A

toujours une certaine idéologie et la poétique du traducteur de son temps. Depuis toujours, la traduction a fait une partie intégrante de la culture littéraire indienne, même lorsque le mot « traduction » ou l'un de ses équivalents en langue indienne - *anuvad*, *tarjuma*, *bhasantar* ou *vivartanam* - n'est pas été conçu.

À la lumière de ce qui précède, il est évident quela traduction comme une tradition indigène peut prendre une dimension politique entièrement différente lorsque les traductions se produisent dans unerelation entre colonisateur et colonisé. Alors dans le cas de l'Inde, on constate que les traducteurs ont joué un rôle important comme médiateurs culturels dans la construction d'une certaine idéologie qui n'a pas seulement servi les intérêts des colonisateurs mais aussi a donné la parole aux a donné la parole aux opprimés.

L'interculturalité et la crise d'identité sous l'angle du roman « *Hérémakhonon* » de Maryse Condé

Shreya Dutta

Résumé

Cet article analyse la notion d'identité et d'interculturalité en tant que discours dans le roman, Hérémakhonon, de Maryse Condé, qui se situe principalement dans un contexte franco-caribéen. L'écrivaine francophone Maryse Condé est née en Guadeloupe ; son appartenance africaine est souvent mélangée à l'arrière-plan de son roman.

Hérémakhonon (1976), le roman semi-autobiographique de Maryse Condé, raconte une histoire de l'aventure et la désillusion d'une Guadeloupéenne éduquée à Paris. L'histoire révèle comment la protagoniste Véronica devient une victime, empêtrée par mégarde dans les bouleversements politiques de la nation par ses relations amicales avec un bureaucrate ambitieux et un instituteur progressiste. Le débat politique commence à imposer en elle un conflit interpersonnel et la conduit finalement vers une crise d'identité.

Cette analyse vise à examiner comment à travers les personnages fictifs de Condé, les rencontres interculturelles permettent une autonomie par rapport à une multiplicité de positions sociales et culturelles où ils traversent les frontières raciales, sexuelles et nationales.

Mots-clés : L'interculturalité, la crise d'identité, le conflit diasporique.

Introduction

Il existe de nombreuses différences et des notions divergentes concernant les discours identitaires de négritude, d'antillanité et de créolité. Mais ils partagent au moins un trait commun : ils tendent tous vers un même objectif de construction identitaire. Chacun d'entre eux a proposé un modèle théorique qui accorde de l'importance à une version possible de l'identité caribéenne et il sert comme une forme de guérison contre le discours aliénant de l'oppression post-coloniale.

Les conceptions de la communication interculturelle et interethnique sont essentielles à la vie moderne. La faculté de construire des cultures nouvelles au sein des cultures dominantes et de communiquer efficacement aux niveaux interethnique et interculturel sera très probablement nécessaire à presque tout le monde. Dans son premier roman, ***Hérémakhonon***, Maryse Condé plonge au cœur de la question de l'identité de la femme africaine francophone dans l'évolution de sa protagoniste, Véronica Mercier.

Condé a utilisé une structure narrative unique ; elle a déconstruit la base de référence culturelle et discursive dans laquelle l'identité est censément établie. Comme Jeannie Suk l'a suggéré, le sentiment d'indépendance, pour ne pas dire rancune, de la part de Condé par rapport à certains des débats théoriques sur lesquels son travail se fonde, l'a mise en lumière.

« Elle a acquis une certaine notoriété concernant sa tendance à réagir et à contester dans ses écrits toute une série de contextes, de traditions et de questions. »[1]

Un bref aperçu de l'auteur

Maryse Condé est une romancière, critique, dramaturge et rédactrice guadeloupéenne. Elle est considérée comme l'une des personnalités les plus importantes de la littérature franco-caribéenne contemporaine.

Elle est née en Guadeloupe en 1937 dans une famille d'universitaires bien connue. Elle a été élevée dans une atmosphère de très forte fierté raciale et familiale. À l'âge de 16 ans, elle est allée en France pour ses études, où elle a été victime de grave discrimination raciale. Elle avait été exclue d'une école et elle a finalement terminé ses études à la Sorbonne. Elle a brièvement voyagé en Europe et elle a pris un poste d'enseignante en Côte d'Ivoire. Entre 1960 et 1968, elle a enseigné et a vécu dans plusieurs pays africains, notamment en Guinée, au Ghana et au Sénégal. Elle est revenue en France en 1970, elle a obtenu son doctorat à l'Université de la Sorbonne. Elle y a enseigné pendant près de dix ans ; pendant cette période, elle a publié certains de ses ouvrages les plus connus. Elle a remporté de nombreux prix littéraires, dont le *Prix Littéraire de la Femme* en 1986.

Au début, le récit de Véronica n'a pas été bien accueilli par les critiques littéraires. La réaction littéraire que Condé a reçue après la publication, c'est qu'***Hérémakhonon*** semble être une autobiographie voilée du temps passé par Condé en Afrique de l'Ouest et attribue à Condé elle-même le narcissisme, la naïveté et le déracinement de Véronica.

La plume de Condé est constamment sollicitée, mais les critiques l'incitent à rechercher des similitudes avec sa vie privée. Elle a vécu en France, en Angleterre, en Afrique de l'Ouest et aux États-Unis avant qu'elle rentre finalement en Guadeloupe en 1986. Qu'on puisse dire qu'il s'agit d'un exil ou d'un voyage est très contestable, mais cette expérience l'a aidée à nourrir sa sensibilité créative. Ce nomadisme s'imprègne de l'individualisme et forme sa propre version de l'Humanisme. Grâce à sa représentation émotionnelle, dans ses romans, le lecteur trouve une interculturalité et une quête d'identité.

Démarche théorique

La théorie interculturelle peut être dérivée de plusieurs axes de recherche indépendants. Le domaine de la communication interculturelle se focalise sur l'efficacité des locuteurs à réaliser leurs intentions pour atteindre certains résultats lors des interactions sociales, et on pense que c'est une fonction et une identité des locuteurs, influencée par les stéréotypes.

Selon le manuel de Gudykunst et Mody (2002), « la communication interculturelle consiste généralement en une communication face à face entre des personnes de cultures nationales différentes. »[2] Aujourd'hui, dans un contexte mondial, un certain nombre de personnes sont

1. SUK, Jeannie. ***Postcolonial paradoxes in French Caribbean writing : Césaire, Glissant, Condé***. Oxford: Clarendon. 2001.

   Citation Originale: "She has gained some notoriety for her tendency to react to and contest in her writing an array of contexts, traditions and issues." (P.18) La traduction en français est la nôtre.
2. GUDYKUNST, W.B., & MODY, B. ***International and Intercultural Communication***, 2nd Ed. Sage: Thousand Oaks, CA, 2002 (Eds). Citation Originale : Intercultural communication generally involves

installées en dehors de leur terre natale. La migration, l'externalisation, les études à l'étranger et le tourisme sont tous devenus des éléments importants de l'économie mondiale. En tant que domaine interdisciplinaire tirant parti de la théorie de la communication, la psychologie, l'anthropologie et la sociologie ont fait leur apparition dans le monde universitaire.

Il existe certaines idées fausses concernant ce domaine. Premièrement, la communication interculturelle n'est pas l'étude de l'apprentissage ou de la compétence d'une langue supplémentaire. Comme le sait tout locuteur non natif d'un groupe linguistique dominant, la compétence linguistique est l'un des marqueurs de la compétence culturelle et de l'identité. La matière principale dans ce domaine se concentre sur des facteurs plus abstraits comme les valeurs culturelles, les pratiques de communication ou les identités.

L'identité est un thème majeur permanent qui émerge dans la recherche de la communication interculturelle. Ting Toomey (1993) affirme que la communication interculturelle est une question de négociation de l'identité, où les individus confiants sont plus ouverts à l'interaction avec les membres d'autres cultures que les individus qui manquent de confiance en eux. Ces derniers ressentent plus d'anxiété et un fort sentiment de déplacement dans les rencontres interculturelles. Les personnes sécurisées ont une plus grande cohérence identitaire. Ils sont mieux à même de coordonner leur comportement, ce qui est le résultat ultime de l'identité. C'est ainsi qu'ils co-créent des objectifs interactifs et une identité mutuelle. On peut constater qu'il y a un ajustement mutuel associé à une communication interculturelle réussie et une collision de coordination dans le cas d'une communication interculturelle non réussie.

Gudykunst et Mody (2002), Hofstede (1980/2001), ont tendance à avoir une vision « objectiviste » de la culture. Ils ont une approche psychologique. Ils ont considéré la culture comme une « variable indépendante », où la culture peut être identifiée par différentes positions dans un espace multidimensionnel, elle peut être proche ou éloignée les unes des autres.

Représentation de l'interculturalité et de l'identité

Le premier roman de Maryse Condé, ***Hérémakhonon*** (1976), raconte le séjour de trois mois de Véronica Mercier, Guadeloupéenne, professeur de philosophie. Elle est originaire de Paris et elle se rend dans un pays anonyme de l'Afrique de l'ouest. Elle croit que le salut peut être trouvé au continent africain. Elle se rend en Afrique pour soigner les blessures aliénantes de l'esclavage et de la colonisation. Mais elle découvre une Afrique postcoloniale disjointe et encombrée. Finalement, elle revient à Paris aussi désorientée et perdue qu'elle l'était au départ. L'histoire est remplie de tropes familiers de déplacement diasporique, de fragmentation identitaire. L'auteur va au cœur de la question de l'identité de la femme africaine francophone, représentée par Véronica. Karen Smyley Wallace décrit cette création comme « la représentation par l'artiste de la femme en quête d'elle-même »[3]

Donc, il est essentiel de se plonger dans ce roman à partir d'une vision générale de la culture diasporique. En même temps, il jette un regard intensif sur l'identité individuelle. La protagoniste exprime son dilemme par la remarque introductive :

face-to-face communication between people from different national cultures. (P.ix) La traduction en français est la nôtre.

3. WALLACE, Karen Smyley. ***Women and Identity : A Black Francophone Female Perspective***. Sage 2 (1985). Citation Originale: "The artist's portrayal of the female in search of herself." (P.19) La traduction en français est la nôtre.

> « Raison du voyage ? Ni commerçante. Ni missionnaire. Ni touriste. Touriste peut-être. Mais d'une espèce particulière à la découverte de soi-même. »[4]

En abordant la question cruciale de l'identité personnelle, Wallace la décrit comme « complexe et profonde »[5]. L'étude vise la conscience fragmentée de Véronica qui est en quête de liberté et d'indépendance de soi, réprimées dans son cœur. Pour elle, la fragmentation de l'identité provient de la complexité de son héritage culturel. Elle est une jeune femme qui ne sait rien de ses ancêtres africains et qui tente de découvrir son identité africaine et elle essaie de combiner avec son origine caribéenne, sa culture et sa langue française, mais elle n'y parvient pas car, comme le suggère Smith, elle est « piégée par trois dimensions de son patrimoine culturel – antillais, français, et africain – qui existent dans sa psyché sans pouvoir se fondre harmonieusement. »[6]

Au début du roman, Véronica rejette sa culture d'origine ; elle la voit ancrée dans la domination coloniale, et aveugle à son héritage africain. Véronica exprime une vision sardonique de l'histoire coloniale antillaise :

> « la négraille exprime sa joie de vivre. Elle a la joie dure, la négraille, comme la vie. Mettez-lui les fers aux pieds, marquez-la au fer rouge, débarquez-la dans des champs de coton ou de canne. Et elle vous produit le jazz avec en prime la biguine et la calypse »[7]

Elle ne peut pas s'occuper de la réponse du peuple aux atrocités commises par les colonisateurs. Elle exprime son dégoût pour les inégalités sociales de sa culture, provoquées par l'acceptation du modèle économique colonial :

> « Et puis, la misère, la saleté, ce n'est pas vraiment nouveau pour moi. Je les ai contemplés dès ma naissance par la vitre à demi baissée de la voiture de mon père. Ils s'agitaient dans leurs cases en caisse à savon. Pas de banco chez nous. Leurs enfants vêtus de vieux vestons d'adultes rapiécés et le kiki à l'air couraient après la Peugeot. Les vieilles bourraient leurs pipes en branlant du chef. »[8]

Pourtant, c'est le manque d'intérêt et de reconnaissance de son peuple qui la frustre le plus. Dès l'enfance, on a appris que les vies noires ne sont pas une partie importante de l'histoire. Les Noirs ne sont pas considérés comme civilisés. Cependant, elle refuse d'accepter cette absence d'histoire. Son premier exil de la Guadeloupe a été imposé par sa famille mécontente. Par la suite, il la conduit à se retrouver par tâtonnements. Sa crise d'identité est provoquée par l'aliénation et l'expérience de son exil qu'elle affronte dans sa quête de liberté. Son sentiment d'altérité emprisonnée est le résultat de tentatives de vivre dans le cadre de rôles raciaux et sociaux définis, créés par la société guadeloupéenne. Les préjugés raciaux auxquels Véronica est confrontée ont de multiples facettes. C'est ainsi qu'il est devenu plus confus de construire une identité qui n'est pas bien ancrée dans une histoire autochtone. Dans sa société natale, elle a constaté que la distinction de classe est fondée sur la race. Les Blancs sont les plus puissants et les plus riches, puis, les Mulâtres attirent l'attention, et enfin, les

4. CONDÉ, Maryse. ***Hérémakhonon – En Attendant le Bonheur*** (Roman). Paris : Seghers, 1988 (Publié pour la première fois en 1976), P.20.
5. WALLACE, Karen Smyley. ***Women and Identity : A Black Francophone Female Perspective.*** Op. cit., P.22.
6. SMITH, Arlette. "Maryse Condé's *Heremakhonon :* A Triangular Structure of Alienation." Journal of the College Language Association. 32 (1988), P.50.
7. CONDÉ, Maryse. ***Hérémakhonon – En Attendant le Bonheur***. Op.cit., P.25.
8. CONDÉ, Maryse. ***Hérémakhonon – En Attendant le Bonheur***. Op.cit., P.27.

Noirs ; même si certains d'entre eux ont acquis des richesses, ils ne sont jamais bien acceptés par la société. Elle raconte un de ses souvenirs d'enfance où elle s'est sentie mal accueillie parmi des visages gracieux et méprisants. Bien qu'elle soit d'une famille riche, elle a senti qu'elle n'était pas l'une d'entre eux.

> « Ce monde qui n'était pas le mien. Ce monde, je le sentais, qui, feignant de m'ignorer, me méprisait de toutes ses forces. »[9]

En effet, la stratification raciale et sociale indéniable du monde la décourage ainsi que les personnes qui l'entourent qui fondent la réalité avec leur comportement incohérent. Sa crise d'identité commence à partir de ce moment.

En tant qu'adolescente naïve et romantique, l'expérience charnelle de Véronica avec Jean-Marie réaffirme sa perception contradictoire de sa position sociale en termes de divisions raciales de sa communauté. Elle le trouve charmant, beau et aristocratique, Mulâtre « au teint de prince hindou. »[10] Elle apprécie d'abord son sens de la liberté non-conventionnelle. Mais sa famille le considère comme une liaison sordide. Ils l'accusent de mettre en péril le nom de la famille : « ils étaient là autour de moi. Et leurs voix étaient sifflantes. 'Marilisse ! Tu te fais Marilisse !' »[11] En conséquence, sa famille l'envoie en France pour atténuer les dégâts. Elle est obligée de quitter sa patrie avec une perte de dignité et d'estime de soi.

En France, elle a une relation intime avec Jean-Michel, un architecte français de race blanche. Encore une fois, elle subit la pression du racisme lorsque sa loyauté envers sa race est remise en question par des militants noirs. Son besoin de se justifier auprès d'eux suggère sa quête d'identité pour obtenir l'approbation et l'acceptation de la société qui la situe sur le plan racial.

La découverte de Véronica de l'existence de fractures sociales en Afrique est plus bouleversante. Elle a peint dans son esprit un tableau idéal de ce pays d'Afrique de l'ouest anonymisé. Elle considère cette Afrique comme son refuge et sa source de nouvel espoir. Grâce à son jeune guide, Birame III, elle rencontre Ibrahima Sory. Ibrahima est un riche ministre puissant du nouveau régime. Sa richesse le comble avec une limousine, un chauffeur et une belle villa « longue, basse, blanche : *Hérémakhonon*, c'est là. »[12]

Véronica refuse de croire la contradiction entre sa vision idéalisée de l'Afrique et l'Afrique réelle. Elle se lance dans une quête véritable. Elle se sent attirée par Ibrahima. Pour lui, c'est une relation purement sensuelle, mais pour Véronica, c'est une tentative de découvrir son histoire « avec un nègre aux aïeux »[13]. Elle trouve une autre identité en lui qui la réconforte. Mais Sory finit par se retrouver empêtré dans des bouleversements politiques. Dans cette période vide, Véronica se rend compte :

> « Je me suis trompée, trompée d'aïeux, voilà tout. J'ai cherché mon salut là où il ne fallait pas. »[14]

9. Ibid., P.184.
10. CONDÉ, Maryse. ***Hérémakhonon – En Attendant le Bonheur***. Op.cit., P.24
11. Ibid., P.39.
12. Ibid., P.51.
13. Ibid., P.66.
14. Ibid., P. 244.

Conclusion

Dans sa quête de soi, qui commence avec Jean-Marie et se poursuit avec Jean-Michel et Ibrahima Sory, Véronica choisit des hommes pour l'aider à établir son identité. Elle cherche à atteindre la liberté à travers ces hommes parce qu'elle sent la liberté dans laquelle ces hommes sont nés. Son aliénation mentale est le résultat de son absence de rapport vital avec les femmes, surtout autour d'elle. Bien que sa mère, sa sœur, sa tante, tout le monde soit là, mais on lui enseigne une stratification raciale rigide de classe où les identités féminines sont toujours soumises. Elle est déchirée par des éléments de son passé qui ont créé des contradictions et des confusions sur sa façon de voir le monde. Elle saute d'une culture à l'autre, se débattant avec sa curiosité, mais elle ne sait pas comment se confronter dans la culture qu'elle espérait être la sienne. À travers les expériences de la protagoniste, Maryse Condé tente de reconstruire le concept d'identité, qui devient un sujet de multiplicité dans le contexte de l'expérience diasporique.

Bibliographie Concise

Sources primaires :

1. CONDÉ, Maryse. ***Hérémakhonon – En Attendant le Bonheur*** (Roman). Paris : Seghers, 1988 (Publié pour la première fois en 1976).

Sources secondaires :

Livres :

1. GUDYKUNST, W.B., & MODY, B. ***International and Intercultural Communication,*** 2nd Ed. Sage : Thousand Oaks, CA, 2002 (Eds).
2. HOFSTEDE, G. ***Culture's consequences***. First and Second Editions. Sage : Thousand Oaks, CA, 1980 / 2001.
3. TING-TOOMEY, S. "*Communication resourcefulness : An identity negotiation theory"* . In R.L. Wiseman & J. Koester (Eds.), ***Intercultural Communication competence*** (P. 72-111). Newbury Park : Sage, 1993.
4. SUK, Jeannie. ***Postcolonial paradoxes in French Caribbean writing : Césaire, Glissant, Condé***. Oxford : Clarendon. 2001.
5. WALLACE, Karen Smyley. *"**Women and Identity : A Black Francophone Female Perspective**."* Sage 2, 1985. P.19-23.

Articles :

1. ASEMPASAH, Rosers & TRAORE, Moussa, « The fragile 'absolute' : *Hérémakhonon* and the crisis of representation and historical consciousness », *IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)*, New York, USA Volume 19, Issue 1, Ver. VI (Jan. 2014), P.39-47.
2. MURILA Sanyu, « A Life Lived Between Autobiography, Fiction, and History : Maryse Conde », *Ufahamu : A Journal of African Studies, 39(2)*, California, USA ISSN-0041 5715, Spring 2016, P.72-95.
3. SMITH, Arlette. « Maryse Condé's *Hérémakhonon* : A Triangular Structure of Alienation. » *Journal of the College Language Association.* Volume 32 (1988), P.45-54.

La posture d'un écrivain censuré dans le cas de Mongo Beti

Sonali Sharma

Résumé

L'intention de cet article est de mettre en valeur la création de la posture d'un écrivain comme un écrivain censuré dans le cas de Mongo Beti. Mongo Beti est un écrivain francophone d'origine camerounais, romancier renommé, essayiste engagé, enseignant, libraire et éditeur. Il était agrégé de lettres classiques et professeur au lycée Corneille de Rouen, fondateur de la revue *Peuple noirs, peuples africains* et directeur de la librairie du même nom a Yaoundé. Il est très connu pour son engagement politique dans la lutte anti-coloniale et pour l'indépendance des territoires sous mandat français. Mongo Beti occupe une place importante dans la littérature négro-africaine et de nombreuses études et critiques sont consacrées à ses œuvres littéraires. Ses écrits comportent quelques traits particuliers et montrent son importance comme un écrivain francophone et jouent un rôle important dans la prise de conscience du colonialisme et dans la lutte contre celui-ci.

Cet article vise à la posture d'un écrivain censuré dans le cas de Mongo Beti, surtout comment Mongo Beti est devenu un écrivain censuré et quels sont les raisons pour lesquelles ses œuvres littéraires sont interdites en France et au Cameroun. Celles qui sont à savoir : *Le pauvre christ de Bomba* (1956) et *Main basse au Cameroun : autopsie d'une décolonisation (1972) et Remember Ruben (1974*) sont censurées par le gouvernement français et *également* camerounais. Les thèmes de ses *œuvres* sont très polémiques *à* cette *époque*. Ainsi Mongo Beti a vécu la notion de censure dès le début de sa carrière littéraire dans le champ littéraire. *Le Pauvre christ de Bomba* qui publie en 1956 sous l'ère coloniale, était interdit par le gouvernement français. Toutes les copies du roman s'arrêtent de diffuser immédiatement en France et en Afrique. Après l'indépendance du pays de l'auteur, le Cameroun, une autre œuvre est publié en 1972, *Main basse au Cameroun : autopsie d'une décolonisation* qui est aussi censurée *à* cause du thème du roman.

Notamment la censure de son deuxième roman rend à Mongo Beti connu pour son style d'écriture et son traitement des enjeux courants de son époque. Quand *Le pauvre christ de Bomba* met en place, ce roman a vu un grand succès grâce au thème du roman, pour lequel le roman était censuré. À cet égard la notion de censure bénéfice l'auteur et aide à créer la posture de l'auteur comme un écrivain censuré.

Key words: Les conduites publiques, le néo-colonialisme, la posture, la censure, l'autocréation d'auteur, la présentation de soi.

L'intention de cet article est de mettre en valeur la création de la posture d'un écrivain comme un écrivain censuré dans le cas de Mongo Beti. Tout d'abord cet article va mettre en avant la définition de la posture et ensuite ses *œuvre*s, pourquoi elles sont interdites après la publication enfin quelles sont les conséquences que l'auteur ont vecues, comment cette

experience lui donne un grand succès. Avant de mettre en lumière la posture d'écrivain comme un écrivain censuré, il faut savoir qu'est –ce que c'est la posture d'auteur ?

La posture d'auteur

Généralement, la posture engage l'image qu'une personne donne de soi. Conceptuellement la posture peut se définir selon Alain Viala comme, « une façon d'occuper une position. » Un peu plus tard, la notion de posture d'auteur est élaborée par Jérôme Meizoz dans son ouvrage intitulé *Posture littéraires. Mises en scène modernes de l'auteur,* publié aux éditions Slatkine en 2007. Le point de départ de la notion de posture de Meizoz s'inspirant des conceptions du sociologue Pierre Bourdieu, souligne la présentation de soi dans une forme d'autocréation d'auteur, comme Meizoz le définit « la manière singulière d'occuper une position dans le champ littéraire. » Une posture d'auteur réfère au dispositif de présentation de soi d'auteur en public. Celle qui se présente inséparablement comme une conduite et un discours, en d'autres mots, il y a deux types de présentation de soi par l'auteur ; à savoir ; discursif /verbal et non-discursif/ non-verbal. Comme le dit Meizoz « *Dans la notion de posture d'auteur telle que je l'ai utilisée lors de plusieurs travaux (Meizoz 2001, 2003d), j'inclus inséparablement deux dimensions :*

1. Une dimension non-discursive (l'ensemble des conduites non-verbales de présentation de soi, vêtements, allures, etc.)
2. Une dimension discursive (l'ethos discursif)

C'est d'une part la présentation de soi, les conduites publiques en situation littéraire dans le moment de donner des discours publiques, de recevoir des prix littéraire, d'assister à la foire littéraire, de s'assembler dans les banquets, de donner des entretiens en public, d'assister à la conférence dans l'université... Il n'est pas inévitable de dire que l'image d'auteur créée pendant son conduite publique est la présentation de soi. Autrement dit, l'impression de soi par l'auteur à travers son apparence physique en public, son comportement avec le public, sa manière de se converser avec d'autres, son portrait dans ses œuvres ou ses photos prises dans l'espèce publique. En fait cette présentation est toujours très importante de nos jours, parce que le lecteur lit souvent les œuvres littéraires après avoir vu la photo d'auteur. C'est la façon de la construction de l'image d'auteur par lui-même en public.

C'est, d'autre part, l'élément discursif : un discours ou l'image de soi donnée dans et par le discours ce qu'on appelle l'ethos, autrement dit, image de l'énonciateur / l'auteur construite dans et par les textes et tout le monde de valeurs associées. C'est ce que l'auteur montre son image ou sa posture verbale ou discursive à travers les œuvres littéraires. La posture verbale s'articule à une esthétique littéraire parce que cette image de soi par un auteur est à mettre en relation avec sa conception de l'écriture.

En bref la notion de posture *« elle peut s'y appliquer à l'analyse d'une énonciation localisée, mais elle peut aussi s'appliquer plus globalement aux diverses images de soi que l'auteur d'un énoncé ou d'une série d'énoncés présente a ses interlocuteurs.»*

Donc, la posture d'auteur est créée par les diverses images de soi manifestée par l'auteur à travers de ses œuvres littéraires, surtout à travers les enjeux qu'il traite dans ses œuvres. Dans le cas de notre écrivain, Mongo Beti c'est la notion de la censure qui lui rend connu

au monde, après que ses œuvres sont censurées. On va voir quels sont les raisons pour lesquelles ses œuvres sont censurées.

La posture d'un écrivain censuré

Mongo Beti est un écrivain dont les ouvrages littéraires intitulés ; *Le pauvre christ de Bomba* (1956) et *Main basse au Cameroun : autopsie d'une décolonisation (1972), Remember Ruben (1974)* sont censurés par le gouvernement camerounais et français, en France et également en Afrique, tandis que les ouvrages se rapportent au contexte historique et politique différent du Cameroun. Notant que le rôle du roman *Le pauvre christ de Bomba* est essentiel à faire connaitre le romancier au monde et à établir la posture d'un écrivain censuré au début de sa carrière littéraire dans le champ littéraire.

Pour élaborer ce point, il faut mettre an avant ; pourquoi ce roman a été censuré et dans quelles circonstances. Savoir ce que l'auteur du roman dénonce dans ce roman et avec quelle perception ou bien dit, quelle est *l'intention de l'auteur* va l'éclairer. Étant un écrivain africain, le premier roman de Mongo Beti, *Ville cruelle* dans lequel il dénonce forcement la colonisation ainsi que la capitalisation, a déjà créé la posture de Mongo Beti comme un écrivain anti colonialiste qui résulte de sa réflexion forte contre la colonisation européenne. Subséquemment, après la publication de son deuxième roman *Le pauvre christ de Bomba,* dont le thème du roman porté sur la chute d'évangélisme du missionnaire européen en Afrique, le roman fait le scandale. En effet ce roman est une satire sur le missionnaire français qui est bien démontrée l'idéologie anti clergisme de Mongo Beti.

Prenons en considération quelques enjeux importants montrés bien par l'auteur dans le roman, inévitablement, le but du missionnaire devient matérialiste comme il y a de nombreux exemples dans le roman ; après avoir évangélisé les Noirs en Afrique, les prêtres demandent le dernier du culte aux Noirs. Comme par exemple, au moment où le R.P.S. visite des villages, beaucoup de convertis viennent se confesser, mais le R.P.S. ne permet pas aux gens qui ne paient pas le denier du culte. Prenons l'exemple d'une vieille femme qui dit tout au R.P.S. à propos de sa situation misérable qu'il n'y a personne dans sa famille pour payer le denier du culte et ses enfants ne sont pas chrétiens. En plus, il n'arrive pas à comprendre sa situation, comme le montre le commentaire du narrateur du roman, Denis :

> Il a dit qu'il ne pouvait pas se permettre d'exonérer qui que ce soit, car alors des tas de gens viendraient jouer la comédie, se déguiseraient en pauvres types misérables et sans parent, juste pour être exonérés.

En l'occurrence, le prêtre se comporte comme un commerçant ou un administrateur pour qui l'argent est plus important que son devoir du prêtre. Mongo Beti dévoile l'hypocrisie de la religion car au nom de la religion, l'on dupe les convertis étant donné que le prêtre leur demande de travailler et construire la route dans la condition dure sans leur payer. Le travail forcé est certainement le projet de l'administrateur Vidal.

Considérant le cadre historique de cette époque, il y avait la lutte contre l'Église catholique et la partie de gauche ainsi qu'à droite au Cameroun « à la lutte *menée par l'Église catholique contre le communisme et le parti dénommé « Union des Populations du Cameroun » (UPC) »*.

Étant rubéniste, Mongo Beti suit l'idéologie de Ruben Um Nyobé. Celui qui a organisé Union des Populations du Cameroun et était contre la colonisation européenne. Donc c'est une raison à cause de laquelle le roman n'a pas été écoulé après la première publication en 1956.

Prenant en compte l'article intitulé *Le Pauvre Christ de Bomba expliqué* publié en 1981 dans la revue francophone *Peuple noirs peuples africains* dans laquelle Mongo Beti fait connaitre le fait de l'interdiction de son roman *Le Pauvre Christ de Bomba* publié en 1956 « une protestation contre l'asservissement colonial de l'Afrique » qui a été l'objet d'une censure officieuse à l'initiative de Mgr René Graffin. Mais c'est aussi notable que le roman a eu un grand succès après la deuxième édition pour laquelle Mongo Beti attend plus de quinze ans. Comme Mongo Beti y écrit :

> « *A les en croire par exemple, « Le Pauvre Christ de Bomba » aurait été mon premier grand succès. Combien de [PAGE 110] fois ai-je entendu dire que le français était une langue précise et claire. Grand succès un roman dont le premier et unique tirage de trois mille exemplaires devra attendre plus de quinze ans pour être écoulé ? Grand succès un livre ignoré à sa publication par l'ensemble de la presse française, à l'exception de deux ou trois quotidiens de province en mal de copie ?* »

Alors, mis en évident que la censure officieuse du roman, l'ignorance de la publication par la presse française et l'interdiction d'être vendu sous la période coloniale n'arrête pas le grand succès du roman d'être lu partout au monde. Également Mongo Beti dénonce le fait que son roman continue à être interdit au Cameroun, au fait aussi après l'indépendance du Cameroun « *Quoi d'étonnant si « Le Pauvre Christ de Bomba », dont le sujet ne devrait pourtant agacer aucun gouvernement africain indépendant, est toujours interdit là-bas ? »* En d'autres mots, cela révèle bien le fait de la collaboration du gouvernement français avec celui de Cameroun. Mongo Beti dit aussi dans son entretien dans *Peuples noirs peuples africains* que Paris dirige le Cameroun : « *Comme l'Afrique francophone (noire) est gouvernée d'ici, c'est ici que nous avons les meilleures informations. Si vous voulez savoir ce qui se passe au Cameroun, ce n'est pas au Cameroun qu'il faut aller ; il faut aller à Paris.* » Évidemment le Cameroun est gouverné par la France et toutes les décisions sont prises par la France pour le Cameroun. C'est une raison essentielle pour laquelle ce roman est censuré. Apres quelques années, Mongo Beti vit la même expérience de la censure pour son ouvrage *Main basse au Cameroun : autopsie d'une décolonisation*.

Main basse au Cameroun : autopsie d'une décolonisation comme une menace pour l'Hexagone

La première édition de *Main basse au Cameroun : autopsie d'une décolonisation* est mise en vente le 25 juin 1972, toute de suite cet ouvrage était interdit, comme le dit Bernard Mouralis dans son livre intitulé *Comprendre L'œuvre de Mongo Beti « quelques jours après, le 30 juin, l'ouvrage était frappé d'une mesure d'interdiction par un arrêté du ministère de l'intérieur, qui en ordonnait par un arrêté du ministère de l'intérieur, qui en ordonnait la saisie a partir du 2 juillet. »*

Notamment, cet ouvrage est publié en 1972 par les Éditions François Maspero, *Main basse sur le Cameroun* était un réquisitoire contre les crimes du président Ahidjo, dictateur du Cameroun par la grâce du néocolonialisme français. Son but fut largement atteint, semble-t-il, puisque le livre fut interdit, saisi, l'éditeur poursuivi, et l'auteur l'objet de multiples

pressions et menaces Sa réédition, en 1977, dans une version revue, était encore d'une actualité brûlante à l'heure de l'intervention française au Zaïre. Mongo Beti montre en effet que les anciennes colonies d'Afrique occidentale française et d'Afrique équatoriale française, formellement indépendantes depuis les années 1960, n'en sont pas moins restées étroitement contrôlées par la France. Trente ans plus tard, ce livre demeure un document historique majeur, indispensable pour comprendre les évolutions ultérieures de la Françafrique.

Bien sûre, en dénonçant le gouvernement du Cameroun et son association avec le gouvernement français, Mongo Beti soulève bien l'enjeu du néo-colonialisme au Cameroun dans *Main basse au Cameroun : autopsie d'une décolonisation* (1972), dans lequel Mongo Beti dénonce la situation du Cameroun après l'indépendance, surtout sous la dictature du président Ahidjo :

> « *Main basse sur le Cameroun est aussi le récit passionnant d'un procès politique « oublié » de l'opinion occidentale : le procès de Yaoundé au terme duquel, en janvier 1971, trois hommes furent fusillés sur la place publique et des dizaines d'autres envoyés dans des camps de concentration. »*

Incontestablement, en mettant en évidence la collusion des autorités françaises avec le président du Cameroun Ahidjo, cet essaie réussit à exposer l'image réelle de la société camerounaise. Il importe de noter que c'est la deuxième fois quand Mongo Beti devient la victime de la censure « par le ministre français de l'intérieur pour la publication de son essai Main basse sur le Cameroun. » En effet, le gouvernement français a remis en question de la nationalité de Mongo Beti pendant son séjour en France et l'a considéré comme un étranger, comme Mongo Beti, lui l'exprime dans un entretien de Peuples noirs peuples africains :

> « Après la première sortie de *Main basse, le gouvernement français a voulu par racisme dire : « Oui, qu'est-ce qu'il fait, celui-là, en France ? Celui-là est un étranger; on peut saisir son livre; on peut interdire son bouquin. » Ils ont même essayé de me faire sortir de l'enseignement, de me faire perdre mon poste, bien que je sois titulaire avant l'indépendance, et on a porté l'affaire devant le tribunal. »*

Notamment les autorités françaises ont essayé de faire perdre son métier comme un professeur dans le lycée, mais c'était « *Le tribunal a donné tort au gouvernement en disant : « Non, son statut n'est pas celui d'un étranger en France, puisqu'il était sujet français, présent en France avant l'indépendance », etc, ce qui fait qu'ils* n'ont *pas pu m'expulser.*» En effet Mongo Beti dépense beaucoup d'argent au processus d'acquièrer la justice « *After long costly hearing, they ended up in February 1976… »*

Mettant lumière sur la situation de France pendant l'interdiction de cet essaie, qui montre bien qu'il y avait deux groupes : un groupe qui est contre l'essaie et d'autre groupe est pour l'essaie. Pour instant le gouvernement français était contre l'essaie, au contraire un groupe de partie à droite, des intellectuels, un politicien Pierre Joxe et un poète français, Louis Aragon et des politiciens étrangers le soutiennent bien, en l'invitant pour prendre la parole au sujet du Cameroun :

> « There was a strong reaction by left-wings organizations in particular the trade unions intellectuals, including Louis Aragon and even by some parliamentary figures, such as Pierre Joxe. They were joined by the media and some foreign politicians, who subsequently invited Beti to lecture on Cameroon in their own centuries. »

Bien évidemment, l'interdiction de cet ouvrage dévoile la tentative maladroite du gouvernement français comme Nathalie Barton écrit dans un article intitulé *Canadian Journal of Africain Studies / Revenue Canadienne des Etudes Africaines* « *L'interdiction a échoué : la tentation maladroite du gouvernement français servira surtout à souligner l'importance de l'ouvrage, qui reçoit une large diffusion au Canada et ... en France ».* En d'autres mots, le fait d'interdiction attire l'attention vers son ouvrage et augmente les nombres de lecteurs. Par curiosité beaucoup de lecteurs s'intéressent à la lecture.

En effet *Remember Ruben* un autre ouvrage de Mongo Beti est interdit au Cameroun et en France, étant donné que l'auteur est considéré comme les gauchistes par l'extrême droite française. Il n'est pas inévitable de dire que l'action de la censure de ces ouvrages met en lumière bien la réflexion portée sur les enjeux regardant la colonisation française, l'impérialisme, le néo-colonialisme, la politique camerounaise et française, le traitement des enjeux de sa société et l'écriture de l'écrivain dans le champ littéraire.

Conclusion

Pour conclure cet article, je voudrais dire que la notion de censure dans le cas de Mongo Beti crée sa posture d'auteur comme un écrivain censuré et rend très connu dans le monde de littérature francophone et au monde. Donc la posture d'écrivain censuré aide à diffuser ses ouvrages littéraires partout au monde, comme nous avons vu d'une part le grand succès de son deuxième roman, *le Pauvre Christ de Bomba* qui fait bien connaitre le romancier, d'autre part le soutien de son essaie *Main basse sur le Cameroun* par les Editions Québécoises contre le gouvernement français en France et dans d'autres pays. « *La notion de posture permet, de ce fait, de mieux appréhender la façon dont les auteurs mettent en scène leurs positions en termes de capital symbolique et de notoriété mais également de vision du monde. »* Il n'est pas faux de dire que la notion de censure dans la vie littéraire de l'auteur Mongo Beti renforce sa popularité au monde comme un bon *écrivain et crée sa posture comme un écrivain censuré.*

Références

1. BETI, Mongo, *Le pauvre Christ de Bomba,* Paris, Éditions Présence Africaine, 1976.
2. BETI, Mongo, TOBNER, Odile, *Peuple noir peuple africain,* no.19, 1978-1991.
3. BETI, Mongo, *Main basse sur le Cameroun*était, les Éditions François Maspero, 1972.
4. MOURALIS, Bernard, *Comprendre L'œuvre de Mongo Beti*, Les classiques africains, Editions Saint-Paul, 1981.
5. VIALA, Alain, « Éléments de socio poétique », dans *Approches de la réception. Sémiostylistique et sociopoetique de Le Clezio,* sous la direction de Georges Molinée & Alain Viala, Paris, Presses Universitaires de France, « Perspectives littéraires », 1993.
6. MEIZOZ, Jerome, *Posture littéraires. Mises en scène modernes de l'auteur,* Genève, Slatkine 2007.
7. MEIZOZ, Jerome, « POSTURES » D'AUTEUR ET POETIQUE (AJAR, ROUSSEAU, CELINE, HOUELLEBECQ) http://www.vox-poetica.org/t/articles/meizoz.html.
8. Socius: ressources sur le littéraire et le social, http://resources-socius.info.

9. Owono-Kouma, A. (2013). La carrière littéraire et intellectuelle de Mongo Beti après la « censure officieuse » du *Pauvre Christ de Bomba* par Mgr Graffin. *Études littéraires africaines*, (35), 77–88. https://doi.org/10.7202/1021711 ar.

10. Ruben Um Nyobé, secrétaire général de l'UPC, signera la réaction de son parti, le 22 avril 1955. *Cf. Le Problème national kamerunais*. Présentation et notes de Achille Mbembe. Paris : L'Harmattan, coll. Racines du présent, 1984.

11. Barton, Nathalie, *Canadien Journal of African Studies / Revue Canadienne des Études Africaines,* vol.9, no.1 (1975), pp. 123-126, https://www.jstor.org/stable/484020, (Consulté le 1 mars 2019).

12. FONKOUA, Romuald, *Mongo Beti (1933-2001)* Présence Africaine, Nouvelle série. No.163/164 (2001), p. 43, https://www.jstor.org/stable/24352152, (Consulté le 1 mars 2019).

13. JONES, Derek, *Censorship, A World encyclopedia, volum. 1-4,* Buttan, *Mongo Beti, Cameroun writer (real name Alexandre Biyidi Awala 1932)*, Routledge Talyor & Francis Group, London and New York, 2001.

14. MEYER DE Bernard, *Posture et écriture. Le Mabanckou post-Renaudot*, p.103, *Les Francophonies Postcoloniales, Textes et contextes,* sous la direction de Kusum Aggrawal, Langers.

La médiation culturelle dans la traduction hindi de*le deuxime sexe* de simone de beauvoir. Étude de cas : StreeUpekshita de PrabhaKhetan

Shivani Dev

Résumé

Le français et le hindi appartiennent aux cultures éloignées. Plus les cultures sont éloignées, plus difficile devient la transmission des idées, d'une langue à l'autre. Dans ce contexte, l'acte de la médiation culturelle prend une place importante dans la traduction littéraire. Aussi, la traduction littéraire donne-t-elle l'occasion de manipuler le texte que doit lire un lecteur. Quand à la littérature féministe, « La femme » en est l'idée centrale. La femme, pour affirmer la notion de soi, dans l'univers des hommes, essaie de tailler une niche pour elle-même. De même, la littérature féministe essaie de créer son espace dans la littérature dominée par des hommes. À la fois, le traducteur intervient de plus en plus dans l'œuvre traduite, pour assurer « l'élément de soi », en tant que médiateur culturel. La présence de la manipulation de la part du traducteur, dans la traduction littéraire, nous encourage à mener notre travail de recherche sur la médiation culturelle dans la traduction hindi de *Le Deuxième Sexe* de Simone de Beauvoir, paru en 1949. Pour notre communication, nous analysons, *Stree Upekshita*, la traduction hindi faite en 1992 par PrabhaKhetan. Nous avons conçu notre hypothèse sous forme da la question suivante : À quel point le traducteur, en tant que médiateur culturel ayant sa propre idéologie, arrive à métisser la langue cible ? Afin de répondre à cette question, tout d'abord nous cherchons à définir « la médiation culturelle » et son importance dans la traduction littéraire. Par conséquent, nous essayons d'élaborer sur les stratégies courantes de la médiation culturelle. Ensuite, nous nous focalisons sur *StreeUpekshita* de PrabhaKhetan, une féministe, pour voir comment l'idéologie de la médiatrice culturelle se manifeste dans la traduction hindi de *Le Deuxième Sexe*de Simone de Beauvoir.

Mots-clés : médiation culturelle, culture, féminisme, traduction féministe, femme, Simone de Beauvoir, PrabhaKhetan, *Le Deuxième Sexe*, *StreeUpekshita.*

Introduction

Il est bien connu que la traduction n'est pas une activité innocente. Plusieurs phrases telles que « *traduttore-traditore », « les belles infidèles »* et ainsi de suite abondent dans la littérature sur la traduction. Puisque la traduction entame des textes ayant des identités culturelles, elle devient un acte de négociation entre deux cultures ou, on peut dire que c'est un acte de médiation culturelle. Avant d'étudier les spécificités de la médiation culturelle, voyons comment on la définit.

La médiationculturelle

Puisque la médiation culturelle est un phénomène qui pourrait être interprétée de plusieurs manières, elle devient subjective. Chaque médiateur culturel peut introduire un élément de

soi pendant qu'il entame la traduction. De ce fait, nous n'avons pas une seule définition mais il y en a plusieurs. Anthony J. Liddicoat, professeur de la linguistique à l'Université de Warwick, interroge l'idée de la médiation telle qu'elle s'applique à la traduction. Sa position est que la médiation culturelle est fondamentalement *un acte d'interprétation* dans laquelle les langues et les cultures sont réunies. Il soutient que :

> Mediation is not only an interpersonal activity in which the meanings that translators see in the text are rearticulated into another language for another audience but that it is also an intrapersonal activity, as translators make sense of meanings for themselves. Thus translators mediate for themselves as well as for others, and these processes together are central to the act of translating.[1]

Il est d'avis que les traducteurs dégagent le sens d'un texte pour les autres, et ce processus est au centre de l'acte de traduction. Le travail de la médiation fait par le traducteur peut varier entre les microdécisions qui font de légers ajustements aux métaphores. Cette définition met en relief le fait que la subjectivité du traducteur intervient lorsqu'il travaille sur sa traduction, et il y laisse une trace de soi-même.

L'importance de la médiation culturelle dans la traduction littéraire

La médiation culturelle est bien sur un acte entamé consciemment de la part du médiateur culturel, pour faciliter la compréhension chez le lecteur. Cependant, faciliter la compréhension n'est pas la seule fonction du médiateur culturel car il joue plusieurs rôles en même temps. Le rôle du médiateur est de négocier la compréhension, d'expliquer, comparer et commenter les significations entre les langues et les cultures. Dans la traduction, il existe non seulement un transfert du sens mais aussi une recontextualisation. La traduction comprend la médiation qui est un travail rigoureux.

Le médiateur ne se limite pas au texte donné, il interprète aussi le contexte, ou ce que Yuste Frías appelle le « *paratexte* ». Pour Yuste Frías, le *paratexte* contribue à créer des significations. Ainsi, soutient-il, toute traduction qui ne considère pas le *paratexte* est inévitablement une communication interculturelle échouée. Lorsque les textes traduits sont considérés comme des produits culturellement intégrés qui doivent être réarticulés pour les lecteurs culturellement divers à travers l'acte de traduction, l'idée de la médiation en traduction devient un concept particulièrement puissant.

Richard Clouet, professeur de traduction et d'interprétation, explique le rôle du médiateur culturel dans ses mots :

> It is the translator and interpreter's role to reformulate a message, to communicate ideas and information from one cultural context to another without altering what is expressed in the original text or speech through the language of the writer or speaker. This is the main reason why translators and interpreters actually mediate rather than merely translate, as their task is to facilitate the process of intercultural communication.[2]

De cette citation, nous pouvons ainsi déduire que le traducteur joue plusieurs rôles en même temps : ceux du lecteur, de l'auteur, et du médiateur culturel. Le traducteur est, bien sûr, à la

1. LIDDICOAT, Anthony J., "*Translation as intercultural mediation: setting the scene"*, Perspectives, Vol.24 n°3, 2016, p.4.
2. CLOUET, Richard, *Intercultural language learning: cultural mediation in the foreign language class within the curriculum of Translation and Interpreting studies,* Ibérica, Revista de la AsociaciónEuropea de Lenguas para Fines Específicos, 2008, vol.16, p.147-167.

fois récepteur et producteur. Nous pouvons le considérer comme une catégorie spéciale de communicateur, dont l'acte de communication est conditionné par un autre acte antérieur et dont l'acte de réception est intensif. Or, c'est quelqu'un qui lit, comprend, assimile les idées, puis les communique dans une manière compréhensible au lecteur. Donc, il entreprend la tâche de faciliter la communication chez le lecteur, sans avoir dérangé les idées originales de l'auteur, sans avoir les filtrées, sans avoir y inséré ses propres idées.

Aussi, en tant que médiateur culturel, il doit comprendre les différences entre la culture source et la culture cible, et les présenter au lecteur cible de telle façon qu'il comprenne les ambigüités entre les deux cultures. Il doit être sensible au fait que ce texte appartient à une autre langue, à une autre culture.

Ce que nous avons discuté au-dessus ne sont pas les seuls points de vue sur la médiation culturelle. Puisque c'est un phénomène subjectif, le travail du médiateur culturel peut être étudié à partir de différentes perspectives. On peut le voir dans la façon dont les traducteurs se positionnent entre les langues et les cultures dans le processus de médiation. Il peut être vu de la façon dont les traducteurs eux-mêmes sont introduits dans le processus de médiation à travers leur éducation. En effet, cette tendance peut être vue en termes de degrés de médiation, c'est-à-dire dans quelle mesure les traducteurs interviennent dans le processus de transfert, en alimentant leurs propres connaissances et croyances dans leur traitement du texte. Le traducteur, jusqu'alors invisible, acquiert le statut explicite d'un spécialiste de la communication interculturelle. On exige qu'il soit capable de déterminer les moyens de médiation les plus fonctionnels, c'est-à-dire les moyens les mieux adaptés aux objectifs de la communication dans un contexte socioculturel donné.

La médiation du traducteur consiste à interagir avec l'auteur, qui a déjà fait des choix particuliers sur le contenu. En même temps, le traducteur (comme médiateur) reconnaît le lecteur de la traduction de la langue A (langue source) et s'occupe de le traduire pour un lecteur imaginaire de langue B (langue cible). Par conséquence, l'auteur, le traducteur, et le lecteur, chacun y apporte sa propre interprétation du texte. Alors, ce qui est communiqué petit-à-petit, est le sens original de l'auteur (producteur du texte), mais interprété par le traducteur, qui imagine un lecteur, et finalement, le sens que le lecteur va probablement inférer du texte.

À savoir, la connaissance culturelle n'est pas le simple fait d'acquisition d'informations sur les cultures étrangères. Il s›agit, plutôt, d›être capable d›interpréter les contextes culturels et d'interagir dans ces propres contextes. Une langue sera toujours affectée par le contexte dans lequel elle se trouve et se fait comprendre aux gens qui partagent la même compréhension de ce contexte. Apprendre à connaître l'autre n'est donc pas suffisant; se comprendre est beaucoup plus important car ce sera le seul moyen de parvenir à une communication interculturelle.

Les défis de la traduction

Il est certain que chaque traducteur fait face à un ensemble de défis lors de l'acte de la traduction. Certes, traduire n'est pas un acte facile. Le médiateur doit retenir à l'esprit, le fait qu'il traite, à la fois, deux langues différentes, et ainsi, deux cultures différentes, avec leurs propres histoires d'évolution, des stéréotypes, des métaphores, les formes lexico-syntaxiques, et ainsi de suite.

Selon Harish Trivedi,

> It follows that, having grown up in another culture, the TT [target text] recipient has a different knowledge of the world, a different way of life, a different perspective on things, and a different "text experience" in the light of which the target text is read.[3]

Ainsi, selon Trivedi, il existe une différence entre le milieu de la langue source et celui de la langue cible. Le lecteur n'a pas la même compréhension du texte source que l'auteur. Alors, c'est au médiateur de lui faire comprendre, tout ce qui est étrange. Il est important parce que la langue et la culture ont un rapport étroit d'interdépendance.

Pour parler de la culture, les traductologuesse penchent depuis longtemps sur les différences culturelles et leur incidence sur la traduction. Comme on ne peut pas détacher le sens d'un mot, de sa culture d'origine, similairement, on ne peut pas séparer la médiation de la traduction :

> Rather than separating mediation from translation, or seeing it as some additional activity beyond translation, it is much more important to see mediation as a constitutive element of the meaning-making process in which the translator makes sense of meanings and them to be understood by others.[4]

En résumé, le traducteur fait face à plusieurs défis lorsqu'il traduit. Dans ce cas là, il emploie certaines stratégies pour combler les lacunes. Plus grande est la distance entre deux cultures ou entre deux états de la société, plus grande est la différence entre les deux textes-l'original et le traduit. De ce point de vue, les difficultés de la traduction se posent entre deux cultures très distantes-la culture occidentale et la culture orientale. C'est plutôt les valeurs et les croyances appartenant aux deux cultures différentes qui posent des problèmes et exige du traducteur des stratégies mieux théorisées si l'on veut faire de celui-ci un médiateur compétent.

L'image de la femme chez PrabhaKhetan

La traduction choisie pour notre étude est *StreeUpekshita* (1992) de PrabhaKhetan, qui est la première traduction hindi de *Le Deuxième Sexe*de Simone de Beauvoir. À notre avis, ce livre est une adaptation hindi du Deuxième Sexe. PrabhaKhetan a choisi *Le Deuxième Sexe* pour la traduction parce qu'elle a été immensément émue par la douleur et l'agonie subies par les femmes du monde entier. Elle estime que Simone de Beauvoir comprend profondément le sort des femmes dans son livre et c'est pourquoi, dans l'avant-propos de sa traduction, elle écrit:

> "सीमोन की इस पुस्तक में सिद्धांत एवं तथ्य के अलावा और भी बहुत कुछ ऐसा आत्मीय है, जो हमें भावानात्मक रूप से झकझोरता है। उनके सोचने में एक गहरा आक्रोश मिलता है औरत की नियति के प्रति। आज तो फिर भी स्त्री स्वा तंत्र्य की आवाज़ें उठती हैं, लेकिन आज से चालीस वर्ष पहले की कल्पना कीजिए। दुनिया के अलग-अलग कानों में गूंगी रहकर घुटन का जीवन गुज़ारती तमाम औरतों की एक अकेली आवाज़ का नाम सीमोन है।"[5]

3. TRIVEDI, Harish, "*Translating culture versus Cultural Translation"*, Translation- Reflections, Refractions, Transformations, John Benjamins Publishing Company, 2007, p.6.
4. CLOUET, Richard, *Intercultural language learning: cultural mediation within the curriculum of Translation and Interpreting studies,* Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Spain), 2008.
5. BEAUVOIR, Simone de, *StreeUpekshita*, (tr.), KHAITAN, Prabha, RajkamalPrakashan, 1992, p.14.

Selon PrabhaKhetan, de Beauvoir représente la voix faible de toutes les femmes qui ont vécu une vie étouffée dans les différents coins du monde. Elle estime que son livre contient bien plus que de simples faits et principes. Son travail exprime un profond ressentiment et une profonde colère envers le destin des femmes. Aujourd'hui, des voix de liberté des femmes apparaissent, mais c'était impensable il y a quarante ans, compte tenu de la configuration patriarcale de notre société.

Après avoir lu *Le Deuxième Sexe* pour la première fois en 1965, PrabhaKhetan a estimé qu'il était de son devoir de mettre en lumière la condition misérable des femmes dans une société patriarcale sous la forme de réécriture de l'œuvre de Beauvoir, combinée à ses propres idées et manipulations pour répondre au contexte indien. Elle justifie la manipulation par ses propres mots :

> यह किताब जहां तक बन पड़ा मैंने सरल सुबोध बनाने की कोशिश की। मेरी चाह बस इतनी है कि यह अधिक से अधिक हाथों में पहुंचे। इसकी हर पंक्ति में मुझे अपने आस-पास के न जाने कितने चेहरे झांकते नज़र आए। मूक और आंसू भरे।[6]

Ainsi de suite, la traductrice justifie la médiation culturelle dans ses propres mots :

> जहाँ कहीं ज़रूरत पड़ी,
>
> मैंने स्वयं अपनी ओर से अनुवाद में कुछ वाक्यों को अर्थ की स्पष्टता के लिए जोड़ा। कुछ अंश जो बिल्कुल उलझे हुए थे, उनको फ्रेंच के भाषाविद से समझा। थेड़ा-सा संक्षिप्त करना आवश्यक था, फिर भी जो अंश मुझे प्रत्येक स्त्री के लिए रुचि कर और उपयोगी लगे जैसे विवाह, प्रेम, मातृत्व और स्वतंत्र नारी आदि उन्हें मैंने विस्तृत रूप में ही रहने दिया है।

L'analyse de la traduction hindi

Il est essentiel de faire une étude comparative de la version originale ainsi que la traduction hindi de *Le Deuxième Sexe*. Voici des extraits :

La version originale : Dans la prostitution, le désir masculin, étant non singulier mais spécifique, peut s'assouvir sur n'importe quel corps. Épouses où hétaires ne réussissent à exploiter l'homme que si elles prennent sur lui un ascendant singulier. La grande différence entre elles, c'est que la femme légitime, opprimée en tant que femme mariée, est respectée en tant que humaine ; ce respect commence à faire sérieusement échec à l'oppression. Tandis que la prostituée n'a pas les droits d'une personne, en elle se résument toutes les figures à la fois de l'esclavage féminin.[7]

La traduction hindi : वैश्यावृति में पुरुष की इच्छा की संतुष्टि का प्रश्न रहता है, चाहे किसी भी स्त्री की देह से वह प्राप्त हो। उसकी इच्छा तो विषेश होती है, पर किसी स्त्री-विशेष से तात्पर्य नहीं रहता। पत्नी और उपपत्नी, कोई भी जब एक पुरुष से परे न हो सके, उससे अनुचित लाभ नहीं प्राप्त कर सकती। वैश्य और पत्नी में एक विशेष अंतर यह है कि विवाहित को दबाया व छोटा किया जाता है, पर मनुष्य की हैसियत से उसका सम्मान होता है। आज यह सम्मान धीरे-धीरे दबाव का काम कर रहा है। वैश्या को व्यक्ति के अधि कारों से वंचित रखा जाता है।[8]

6 Ibid., p.15.
7. BEAUVOIR, Simone de, *Le Deuxième Sexe*, Gallimard, Paris, 1949, p.430.
8. BEAUVOIR, Simone de, *StreeUpekshita*, (tr.), KHETAN, Prabha, RajkamalPrakashan, 1992, p.275.

La version originale : En vérité, dans un monde où sévissent misère et chômage, des qu'une profession est ouverte, il y a des gens pour l'embrasser : aussi longtemps qu'existeront la police, la prostitution, il y aura des policiers, des prostituées. D'autant qu'en moyenne ces métiers rapportent plus que beaucoup d'autres.[9]

La traduction hindi : सत्य तो यह है कि आज के विश्व में जहाँ बेकारी की समस्या बड़ी प्रबल है, लोग किसी भी ऐसे धंधे को अपना लेंगे, जो उन्हें सहजता से मिल जाये। जब तक वैश्यावृति और फ़ौज रहेगी, तब तक पुलिस और वैश्यायें भी रहेंगी, क्योंकि उस पेश में अच्छी आमदनी होती है।[10]

La version originale : On a remarqué entre autres qu'une grande partie des « filles » se rencontraient parmi les servantes : c'est ce qu'a établi pour tous les pays Parent-Duchâtelet, ce que Lily Braun notait en Allemagne et Ryckère pour la Belgique. Environ 50% des prostituées ont été d'abord domestiques. Un coup d'œil sur les « chambres de bonnes » suffit à expliquer le fait. Exploitée, asservie, traitée en objet plutôt qu'une personne, la bonne a tout faire, la femme de chambre n'attend de l'avenir aucune amélioration de son sort : parfois, il lui faut subir les caprices du maitre de la maison : de l'esclavage domestique, des amours ancillaires, elle glisse vers un esclavage qui ne saurait être plus dégradant et qu'elle rêve plus heureux.[11]

La traduction hindi : यह विशेष ध्यान देने योग्य बात है कि स्त्री-वर्ग का एक अच्छा-खासा हिस्सा, जो आज वैश्यावृति में लगा है, किसी समय घरेलू नौकरानियों का था। किसी भी नौकरानी के कमरे में एक द्रिष्टि डालने से यह स्पष्ट हो जाएगा। नौकरानी को हर तरह के काम करने पड़ते हैं। उसका शौषण होता है। वह दासता में रहती है। उसके साथ आदमी जैसा बर्ताव नहीं होता। मालिक की इच्छा भी उसे स्वीकार करनी पड़ती है। वह अपने भाग्य में उन्नती की आशा और प्रतीक्षा करती है। इस प्रकार से पारिवारिक दासता और मुकता का शिकार बनने की अपेक्षा वह ऐसी दासता का स्वप्न देखती है, जो इस दासता से गयी-बीती नहीं है।[12]

La version originale : Dans une enquête portant sur cent prostituées, le docteur Bizard a relevé les faits suivants : une avait été déflorée à onze ans, deux à douze ans, deux à treize ans, six à quatorze ans, sept à quinze ans, vingt et une à seize ans, dix-neuf à dix-sept ans, dix-sept à dix-huit ans, six à dix-neuf ans ; les autres, après vingt et un ans. Il y en avait donc 5% qui avaient été violées avant la formation. Plus de la moitie disaient s'être données par amour ; les autres avaient consenti par ignorance.[13]

La traduction hindi : डाक्टर बाइज़र्ड ने एक-सौ वैश्याओं से पूछताछ की और वे निम्नलिखित निष्कर्ष पर पहुँचे 5 प्रतिशत लड़कियों ने यौवनारम्भ के पहले ही अपने कौमार्य को नष्ट करवा लिया। आधी से अधिक लड़कियों का बयान है कि उन्होंने प्रेम के वशीभूत होकर समर्पण किया। वे प्रेम की भूखी थीं। अन्य ऐसी हैं, जिन्होंने अज्ञान से समर्पण किया।[14]

Si elle attaché tant de prix à sa gloire, ce n'est pas seulement par intérêt économique : elle y cherche l'apothéose de son narcissisme.[15]

La traduction hindi : यदि उसे अपनी ख्याति पर गर्व है तो केवल आर्थिक कारणों से नहीं, बल्कि अपनी आत्मरति के कारण। ऐसी आत्म-मुग्धा स्त्री स्वयं का देवी करण कर लेती है।[16]

9. BEAUVOIR, Simone de, *Le Deuxième Sexe*, Gallimard, Paris, 1949, p.431.
10. Ibid., page 275.
11. BEAUVOIR, Simone de, *Le Deuxième Sexe*, Gallimard, Paris, 1949, p.431.
12. BEAUVOIR, Simone de, *StreeUpekshita*, (tr.), KHETAN, Prabha, RajkamalPrakashan, 1992, p.276.
13. BEAUVOIR, Simone de, *Le Deuxième Sexe*, Gallimard, Paris, 1949, p.432.
14. BEAUVOIR, Simone de, *StreeUpekshita*, (tr.), KHETAN, Prabha, RajkamalPrakashan, 1992, p.276.
15. BEAUVOIR, Simone de, *Le Deuxième Sexe*, Gallimard, Paris, 1949, p.455.
16. BEAUVOIR, Simone de, *StreeUpekshita*, (tr.), KHETAN, Prabha, RajkamalPrakashan, 1992, p.288.

Le fait que la traductrice a compris quelques idées de Beauvoir en profondeur, nous fait une allusion qu'elle a en fait, fait la traduction de la version anglaise et non pas directement du français, Ceci donne sur sa stratégie de traduction ainsi que la médiation culturelle. La traductrice madame PrabhaKhetan ne mentionne pas explicitement, mais elle a utilisé la version anglaise comme texte source de la traduction. Nous pouvons déduire, ainsi, que la traduction n'est pas un acte neutre, c'est à la fois un acte de mensonge et un acte politique.

Conclusion

Finalement, nous sommes arrivés à la fin de notre trajet. Nous avons essayé d'analyser la traduction hindi de l'œuvre de Simone de Beauvoir en examinant des approches adoptées par la traductrice pour médiatiser les idées de l'écrivaine. Nous avons dégagé que la traductrice a utilisé des stratégies spécifiques afin de traduire les idées de Beauvoir. Notre objectif était de dégager comment on peut réécrire un texte féministe écrit en français vers le hindi. Arrivé au terme de notre recherche sur la traduction de l'œuvre de Simone de Beauvoir en hindi, il importe de faire un travail de synthèse et d'énumérer quelques limitations de notre étude.

Simone de Beauvoir a écrit *Le Deuxième Sexe* dans une perspective féministe alors que les traducteurs ont essayé de traduire ses idées en anglais en utilisant des stratégies spécifiques. On s'est donné la tâche d'examiner si la traductrice a traduit son texte dans une perspective « sourcière » ou dans une perspective « cibliste ».

Nous avons analysé la traduction en tant que produit et nous avons essayé de dégager son fonction dans le contexte donné. La traductrice s'est donné la tâche de sensibiliser les femmes à leur condition et aussi de médiatiser entre deux cultures, par le biais de sa traduction.

Nous avons fait une analyse de la traduction hindi de *Le Deuxième Sexe*. Nous avons examiné les stratégies de la médiation culturelle, y compris les approches que les traducteurs ont suivies. Nous avons remarqué quatre stratégies en général. Premièrement, elle a manipulé le texte en faisant des ajouts. Les ajouts faits par la traductrice ont communiqué le message différemment, qui est une sorte de manipulation. Deuxièmement, nous avons vu que PrabhaKhetan a fait beaucoup de suppressions dans sa traduction pour véhiculer le message d'une manière différente. Parfois, elle a supprimé des paragraphes entiers en les remplaçant par les notes en bas de page. Troisièmement, Khetan a transcréé le message de l'écrivaine, avec son propre choix de mots. En somme, elle a créé ses propres tournures dans sa traduction. Au dernier lieu, l'emploie de la ponctuation chez la traductrice est différent. Toutes ces stratégies reflètent sa vision du monde pour médiatiser entre les cultures.

Finalement, nous avons remarqué qu'étant des individus différents ayant leurs propres façons d'exprimer une idée, l'écrivaine et la traductrice se différencient de l'une à l'autre. *Le Deuxième Sexe* se situe dans un certain contexte, où la condition de vie des femmes était pitoyable. Beauvoir a créé une certaine image dans l'esprit des lecteurs à travers ses idées féministes. Le vouloir-dire de l'écrivaine est de poser des questions sur toute autorité qui empêche les femmes à explorer leur indépendance / autonomie. Cependant, cela se distingue de la traductrice, parce qu'elle a des but différents pour traduire cette œuvre. Nous avons vu qu'elle a expliqué, dans son préface, pourquoi elle a voulu traduire *Le Deuxième Sexe*. À travers des exemples concrets, nous avons démontré les différences dans leur traductions. Les différences linguistiques dans leurs traductions surgissent en raison des différences culturelles.

Nous sommes conscients du fait que les deux langues différentes-français et hindi n'ont pas la même structure, ni la même façon d'exprimer les idées. De ce fait, une traduction devient une œuvre de littérature en soi, indépendante de l'œuvre originale. En fait, c'est à la fois, une sorte de réécriture, qui visionne les idées originales dans une nouvelle perspective.

Pour conclure notre travail, nous pouvons déclarer qu'il n'y a pas une seule approche de la médiation culturelle. Chaque médiateur culturel / traducteur a sa propre façon de médiatiser entre les cultures. Il se positionne dans une certaine manière entre les deux approches (sourcier et cibliste) pour véhiculer le message au lecteur cible. De plus, il existe des facteurs externes (temps et espace), qui influencent les idées des traducteurs.

Bibliographie

Sources primaires :

Corpus :

1. BEAUVOIR, Simone de, *Le Deuxième Sexe*, Gallimard, Paris, 1949.
2. BEAUVOIR, Simone de, *StreeUpekshita*, (tr.), KHETAN, Prabha, RajkamalPrakashan, 1992.

Sources secondaires :

Livres :

1. BEAUVOIR, Simone de, *The Second Sex*, (tr.), PARSHLEY, Howard Madison, Vintage, Great Britain, 1953.
2. FLOTOW, Luise Von, *Translation and Gender: Translating in the 'Era of Feminism'*, St. Jerome Publishing, Manchester, 1997.
3. HATIM, Basil, *Teaching and Researching Translation*, Longman, Pearson Education, London, 2001.
4. KHETAN, Prabha, *Upanivesh Mein Stree,* RajkamalPrakashan, New Delhi, 2003.
5. LOTBINIÈRE-HARWOOD, Susanne de, *Re-belle et infidèle: La traduction comme pratique de réécriture au féminin/The Body Bilingual, Translation as a Re-Writing in the Feminine*, Les éditions de remue-ménage, Montréal/Women'sPress, Toronto, 1991.
6. MUNDAY, Jeremy, Introducing Translation Studies: Theories & Applications, Routledge, London & New York, 2001.
7. SIMON, Sherry, Gender in Translation: *Cultural Identity and the Politics of Transmission*, Routledge, London and New York, 1996.
8. SIMONS, Margaret A., Beauvoir and *"The Second Sex": Feminism, Race, and the Origins of Existentialism.*Rowman & Littlefield, Lanham, 1999.

Articles :

1. ALBIR, AmparoHurtado, « La traduction : Classification et éléments d'analyse », dans META : Journal des traducteurs, Vol.41, n°3, 1996, pp.366-377.
2. ARROJO, Rosemary, « Fidelity and the Gendered Translation », dans Traduction, Terminologie, Rédaction., Vol.7, n°2, 1994, pp.147-163.

3. CHESTERMAN, Andrew, « The Name and Nature of Translator Studies », dans Hermes- Journal of Language and Communication Studies n°42, 2009, pp.13-22.

4. LIDDICOAT, Anthony J., « Translation as intercultural mediation: Setting the scene » dans Perspectives, Vol.24, n°3, 2016, pp.347-353.

5. SCARINO, Angela, « Reconceptualising translation as intercultural mediation: A renewed place in language learning » dans Perspectives- Studies in Translatology, Vol.24, n°3, 2016, pp.527-690.

6. SHIRINZADEH, Seyed Alireza et MAHADI, TengkuSeporaTengku, « Translators as Cultural Mediators in Transmitting Cultural Differences», dans Procedia- Social and Behavioural Sciences, Vol.208, 2015, pp.167-174.

La poétique du silence dans *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier*

Sanjay Kumar

Résumé

Cet article se propose d'aborder la thématique du silence dans *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier*, un roman de Patrick Modiano, lauréat du prix Nobel de littérature 2014. Les ouvrages de Max Picard et d'Alain Corbin constituent la base théorique sur laquelle cette analyse repose. Le silence dont nous parlons dans cette étude est inscrit au cœur de la pratique discursive. Nous nous intéressons à la manière dont s'organise, à travers le roman de Modiano, une dialectique de la parole et du silence. Notre démarche s'articule autour de trois axes fondamentaux : la mise en récit d'un passé indicible, les personnages taiseux et la mise en page y compris la typographie. La narration lacunaire du roman transforme le lecteur en producteur du texte. Il y a des personnages dont le flux verbal subit des interruptions à cause de souvenirs douloureux. Nous tenons en compte aussi le silence temporaire marqué par la ponctuation.

Mots-clés : *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier*, le silence, Patrick Modiano.

La création artistique chez Patrick Modiano est caractérisée par une puissante aspiration au silence. L'inaccompli et l'inachevé forme un vide constitutif qui laisse le lecteur joindre des points pour deviner les contours de la figure. La présence massive des points de suspension, non seulement dans les paroles des personnages mais aussi dans la parole du narrateur, nous intrigue dans *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier.* Ce roman publié en 2014 aux éditions Gallimard marque plus de 400 occurrences de trois points dans ses 154 pages. C'est la sonnerie du téléphone par laquelle le roman commence et il se termine par un bruit de moteur qui s'éloigne. Le roman met en scène le protagoniste, Jean Daragane, un écrivain âgé qui vit en solitaire en sachant à peine se servir de son portable. Alors, le silence, quelle place occupe-t-il et quelle fonction joue-t-il dans ce roman ?

Nous oublions souvent que le silence est la condition obligatoire de la production de la parole. En fait, c'est le silence qui fait la toile de fond de chaque énonciation et l'absence du discours met en évidence cette présence éternelle. Comme Max Picard, le philosophe suisse affirme dans l'introduction de son ouvrage, *Le monde du silence* : « Assurément,le silence commence là où s'arrête la parole. Mais il ne commence pas *parce que* la parole s'arrête. Il se manifeste alors seulement. »(21) Nous ne pouvons pas manquer de noter ici le mot « parce que » en italique. D'après Picard, le silence peut exister sans la parole mais la parole a besoin de l'arrière-plan du silence pour subsister. Par cela, il ne veut pas dénigrer la parole qui est essentiellement humaine. Il ne faut pas oublier que c'est dans la parole que la vérité prend forme. L'histoire humaine débute par la parole. Mais l'écoute, la condition primordiale de la pratique discursive, se fonde dans le silence. Le silence et la parole sont organiquement tissés l'un à l'autre. La présente étude donc ne conçoit pas le silence comme une simple absence de la parole mais se propose d'illustrer, dans ce roman, en tant que procédé langagier. Le silence n'est pas considéré ici comme un vide, une lacune à

combler par la parole mais quelque chose de positif, un phénomène autonome. Pour le cadre théorique, nous nous inspirerons principalement des ouvrages de Max Picard, *Le monde du silence* et d'Alain Corbin, *Histoire du silence, de la Renaissance à nos jours*. Présenter le silence par la parole, chez Picard, n'est pas nécessairement contradictoire. Car il ne conçoit pas le silence comme un non-étant mais un étant, une réalité que la parole peut énoncer. Alain Corbin, un pionnier de l'histoire des sensibilités, livre la manière dont les individus du passé ont éprouvé le silence. Nous visons à démontrer, dans cette étude, que Modiano a recours à une dialectique entre parole et silence pour rehausser la puissance évocatrice du langage. Par souci d'exactitude, il convient donc d'explorer tous les lieux du silence : au niveau de l'intrigue, du personnage et du texte.

I. Le silence narratif

Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier raconte l'histoire d'une personne âgée seule qui ne sait pas utiliser efficacement son portable, ne téléphone plus et puis son téléphone ne sonne que rarement. En bref, en évitant le rythme de vie frénétique, il habite dans le silence. Il ressent le besoin de se retirer, d'éviter la rencontre. C'est la sonnerie du téléphone vers quatre heures de l'après-midi au mois de septembre qui bouleverse complètement la vie de notre protagoniste, Jean Daragane. À cause d'une chaleur insupportable à Paris qui est inhabituelle au mois de septembre, il ne sort que le soir. Au début du roman, nous apprenons qu'il n'a rencontré personne depuis trois mois. Alors, c'est la sonnerie du téléphone qui déclenche l'intrigue du roman en rompant le silence et la solitude de sa vie. La plupart des chapitres commencent par une référence au téléphone (8 sur 11). Mais chaque sonnerie nous rappelle l'épaisseur du silence. La première page du roman montre son hésitation avant de répondre à cet appel. Même quand il répond, il prend des pauses. Un inconnu vient de lui informer qu'il a trouvé son carnet d'adresse perdu à la gare. Mais il attache très peu de valeur à ce carnet comme celui-ci comprend les numéros des personnes à qui il ne téléphone jamais et il se souvient parfaitement des numéros des gens qui comptent dans sa vie. Comme le narrateur dit : « Si l'inconnu n'avait pas téléphoné, il aurait oublié pour toujours la perte de ce carnet ».(13-14) La seule chose qu'il regrette c'est le fait d'avoir écrit son nom sur le cahier. Sinon, cet inconnu ne lui aurait pas téléphoné. Daragane fuit les mondanités parce qu'il ne trouve aucune justification pour entretenir des relations superficielles et frivoles. Les mots de Véronique Labeille décrivent parfaitement l'état de Jean Daragane : « Le silence est un lieu de refuge pour sortir du monde visible, technologique, mercantile, pour sortir de la parade mondaine et hypocrite... ». Ce silence de rejet et d'indifférence continue jusqu'à sa conversation avec Gilles Ottolini au café à la rue de l'Arcade. Au lieu d'emprunter le chemin plus confortable qui se trouve à l'abri du soleil, Daragane suit la rue de l'Arcade qui est « déserte et silencieuse »(15) à cause de la chaleur. Le silence est présent au niveau de la narration dans l'œuvre de Modiano. Thierry Laurent le confirme :

> Le lecteur constate aussi que la narration est souvent en suspens, que tout n'est pas révélé à propos de ce qui a pu avoir lieu précédemment ou de ce qui risque d'advenir ; outre le style concis (qui peut faire penser à celui de Hemingway), il y a comme des points de suspension dans chaque histoire, des ellipses, des brèches de silence entre chaque phrase, une façon allusive, incomplète, impressionniste de dire les choses...

En effet, le narrateur ne masque pas au début certaines informations pour les dévoiler plus tard. Même après avoir comblé certains blancs du texte, nous restons toujours avec des

réponses incomplètes, insatisfaisantes. Que savons-nous sur les personnages du roman *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier* ? Le portrait des personnages reste flou et brumeux jusqu'au point de devenir ambigu. Modiano n'ambitionne pas d'éclaircir complètement ses personnages, de donner une image claire de la réalité. Une citation de Stendhal donnée au début du roman conclut un pacte de lecture : « Je ne puis pas donner la réalité des faits, je n'en puis présenter que l'ombre. » (9) Voilà une revendication de la notion platonicienne de la littérature. Ce refus de transparence amène le lecteur et le personnage du roman à formuler des hypothèses d'interprétation. La citation tirée de la *Vie d'Henry Brulard* dont Modiano fait l'épigraphe annonce une ressemblance entre les deux ouvrages. Comme dans le roman de Modiano, dans le récit autobiographique la *Vie d'Henry Brulard* aussi il s'agit des troubles mémoriels menant à la narration lacunaire. Daragane n'arrive pas à trouver la vraie intention de Gilles Ottolini qui a trouvé son carnet d'adresse et qui lui demande des renseignements sur un certain Guy Torstel. La voix de Gilles Ottolini émane le ton d'un maître chanteur. Chantal lui dit que Gilles travaille dans une société qui s'appelle Sweert. Mais quand Daragane tape beaucoup plus tard ces mots sur Internet, il ne trouve rien. Gilles Ottolini prétend être l'auteur du *Flâneur hippique*. Mais Daragane découvre que ce livre est une réimpression récente dont le copyright datait d'avant-guerre. Jean Daragane ne sait pas grand-chose à propos de son père ni de sa mère. Il se trouve dans l'embarras quand Torstel lui parle de son enfance : « Daragane craignait qu'il ne lui posa des questions sur une période de sa vie à laquelle il ne pensait plus. Et puis, il n'aurait pas grand-chose à lui dire. Mais l'autre gardait le silence. » (39) Peut-être, le silence de Daragane trouve un écho chez Torstel. Les deux sont en quête de silence.

II. La quête du silence

Rechercher le silence, c'est passer par un cheminement personnel. Alors, quels liens les personnages entretiennent-ils avec le silence dans le roman *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier ?* Il y a des personnages qui sont en affinité avec le silence, plutôt en quête de silence. Ils ne le fuient pas mais le recherchent. Le choix d'un protagoniste âgé facilite la présence du silence dans un roman. En fait, sauf Gilles Ottolini qui a trouvé le carnet de Daragane et Chantal Grippay tous les autres personnages sont vieux. Jacques Perrain de Lara, Bob Bugnand et Guy Torstel sont les amis de la mère de Jean Daragane. Annie Astrand qui s'occupe de l'enfant Jean, Roger Vincent, l'ami d'Annie et le médecin Docteur Voustraat sont évidemment âgés. Comme Max Picard constate : « Le vieillard : la parole chez l'enfant monte, lente, du silence ; lente est aussi la parole du vieillard ; elle s'approche à nouveau du silence. » (139) Autrement, la vie humaine sort du silence et retourne au silence. Le cri d'un enfant rompt le silence initial pour rentrer plus tard au silence sépulcral. Loin du vacarme des voitures et du brouhaha de la foule, le silence de la chambre de Daragane reflète la nature du protagoniste, son appétence pour le silence. Mais le silence de sa chambre se trouve confronté à la sonnerie. Finalement, embêté par ces bruits, il coupe le répondeur et débranche le fil du téléphone. Si toute chambre « est par excellence le lieu intime du silence » (16) comme Alain Corbin affirme, celle-là en est un exemple parfait.

Le protagoniste qui est écrivain par sa profession essaie de se souvenir de son premier roman mais ironiquement les deux chapitres qui lui viennent à l'esprit sont les chapitres qu'il avait supprimés avant la publication. Les deux chapitres que ses lecteurs n'ont jamais lus lui viennent hanter. La parole exprimée lui échappe mais la parole supprimée ne le

relâche pas. Quand il écrivait ce premier roman, il se réfugiait dans un café pour éviter le coup de marteau contre les murs pendant les travaux de construction. Cette quête mutique est une quête d'intériorité qui est préalable à la création artistique. Pour libérer sa force intérieure, il faut prendre de la distance par rapport au fracas du monde. Il faut se nourrir du silence en soi. Enfant, Jean se sentait jaloux d'une fille qui avait écrit à huit ans, un texte, *Arbre, mon ami* et au moment de troubles, il regardait longuement de sa fenêtre un arbre planté dans la cour de l'immeuble. Il se sent très attaché à cet arbre. Même il regrette de n'avoir pas écrit « des romans dont les personnages auraient été des animaux, et même des arbres ou des fleurs ». (26) Il se réfère ici à Buffon (1707-1788), le naturaliste connu pour sa monumentale *Histoire naturelle*. C'est aussi l'œuvre qu'il aime lire passionnément. Ne montre-t-elle pas cette ambition, son désir d'aborder le silence parce que la nature est considérée un répertoire du silence. Alain Corbin et Max Picard, tous les deux ont consacré un chapitre dans leurs ouvrages au silence de la nature. Alain Corbin a mentionné plusieurs ouvrages dans lesquels le lien entre le silence et la nature (la campagne, la lune, la nuit, la montagne, le désert, etc.) se dévoile. Max Picard à son tour théorise sur le silence que la nature contient. Même si, l'homme est une partie de la nature, il s'en démarque par l'esprit ou par la parole. Et puis, en ce qui concerne l'animal, Max Picard pense que celui-ci se manifeste dans le silence de son image. L'homme, par contre, trouve son essence dans la parole par laquelle il peut s'élever au-dessus de son apparence. L'ambition chez Daragane d'écrire les romans dont les personnages seraient les animaux et la nature est une tentative de créer un espace rempli de silence.

Comment comprendre le comportement d'Annie Astrand quand elle répond toujours aux questions de Daragane d'une manière évasive ? Elle prétend avoir oublié une grande partie de sa vie passée. Nietzsche, le philosophe allemand, nous apprend la nécessité de l'oubli :

> Fermer de temps à autre les portes et les fenêtres de la conscience ; rester à l'écart du bruit et de la lutte que mène le monde souterrain de nos organes en fonction l'un pour l'autre et l'un contre l'autre ; un peu de silence, un peu de *tabula rasa* de la conscience, afin qu'il y ait place de nouveau pour ce qui est neuf... (165-166)

C'est en oubliant certains souvenirs qui envahissent le quotidien qu'Annie peut construire une nouvelle identité. Après qu'elle a fait la prison, elle habite à l'abri du tapage lié à l'activité anthropique :

> Pas une seule voiture le long des trottoirs. Le silence. On aurait cru que personne n'habitait ici. Le 18 était le dernier numéro, tout au fond, à droite, avant la grille et les arbres... L'immeuble lui parut abandonné, comme la rue. (95)

Dans cette maison, Annie s'éloigne du tumulte de la ville. Un peu plus loin, après une dizaine de pages, le narrateur exprime l'étonnement de Daragane envers « le silence de la rue ». (105) Selon Alain Corbin, Modiano présente le silence « comme un réconfort, comme une échappatoire pour masquer le désespoir. D'où une qualité si précieuse mais si difficile à acquérir, celle qui consiste à savoir garder le silence ». (82) La sérénité règne autant dans la maison d'Annie que dans la chambre de Daragane. À part ces deux personnages taiseux, Perrain de Lara et Chantal Grippay restent dans l'ombre. Perrain de Lara reste réticent devant les questions de Daragane. Chantal Grippay a changé de prénom comme son ancien prénom était Josephine Grippay. On ne sait pas très bien pourquoi. Ce n'est pas une simple coïncidence si chez elle la sonnette ne marche pas. On peut y trouver une valeur sémiotique.

Mais y a-t-il des signes plus palpables du silence dans le roman *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier* ?

III. Le silence textuel

Il est important de s'arrêter aussi sur le silence textuel qui s'inscrit physiquement dans la typographie. L'emploi novateur de cette fusion de verbal et de non verbal est visible dans le roman *The Life and Opinions of Tristram Shandy, Gentleman*, de Laurence Sterne (1713-1768). L'auteur, considéré comme "Rabelais anglais" par Voltaire, laisse ici une page blanche au lecteur, au début du chapitre 38 du tome VI, pour dessiner son propre portrait de la veuve Wadman et une page entièrement noire suit la mort de Yorick. John Biguenet, le romancier américain médite sur la problématique de la représentation du silence :

> En lisant, après tout, nous vocalisons les marques noires qui ratissent le papier blanc sur lequel elles sont imprimées, faisant taire nos voix - ne serait-ce que brièvement - pour communiquer les espaces entre les mots. Le papier blanc est le silence contre lequel l'encre noire est considérée comme sonore. Mais nous lirions des mots blancs sur une feuille noire exactement de la même manière. Alors, la lecture suppose-t-elle que la langue est brodée sur le silence, que le silence est la toile de fond de la parole ? [ma traduction]
>
> *In reading, after all, we vocalize the black marks that rake the white paper upon which they are impressed, silencing our voices – if only briefly – to communicate the spaces between words. The white paper is silence against which the black ink is understood to be sound. But we would read white words against a black sheet in exactly the same way. So, does reading assume that language is embroidered upon silence, that silence is the backdrop of speech?* (44-45) [la version originale]

En feuilletant le roman de Modiano, nous notons la mise en page qui laisse voir des grands espaces blancs au début et en fin de presque chaque chapitre. À part cette typographie aérée, le silence se matérialise, sous la plume de Modiano, à travers l'usage intensif des points de suspension dans les paroles des personnages et celles du narrateur soit en plein milieu, soit à la fin d'une phrase. Dans la bouche des acteurs qui sont de grands professionnels du verbe, ces ponctuations nous feraient écouter le silence. Paul Adamy dira :

> Dans un dialogue, les points de suspension permettent de reproduire sur la page les silences, quand ils sont brefs, qui entrecoupent des paroles prononcées. Ils peuvent également indiquer le silence d'un interlocuteur qui a décidé de se taire. Le premier cas est le plus fréquent, simulant un débit heurté, ou le rythme est comme haché ». (14)

Gilles Ottolini interroge Daragane sur l'identité de Guy Torstel, un nom qui figure en haut de la page dans son carnet d'adresse retrouvé. Mais Daragane n'en souvient plus après tant d'années. Au lieu de demander quelques temps pour rafraîchir sa mémoire, il dit immédiatement :

> Non. »
>
> Quelques années auparavant, il aurait fait preuve de cette amabilité que tout le monde reconnaissait. Il aurait dit : « Laissez-moi un peu de temps pour éclaircir le mystère... » Mais les mots ne venaient pas. (21)

Le roman témoigne de l'anachronie par rétrospection, c'est-à-dire l'analepse ou « flash-back ». Entre l'événement antérieur et le présent parfois il y a 15 ans passé sous silence. À part cette fragmentation chronologique, ce qui est vraiment intéressant dans ce roman c'est

que l'ellipse narrative s'intercale aussi entre deux répliques. Regardons cette conversation téléphonique entre Chantal Grippay et Daragane qui enregistre plusieurs types du silence :

> « Chantal Grippay. Vous vous souvenez ? Nous nous sommes vus hier avec Gilles... Je ne veux pas vous déranger... »
>
> La voix était faible, brouillée par des grésillements.
>
> Un silence.
>
> « J'aimerais beaucoup vous voir, monsieur Daragane. Pour vous parler de Gilles... » (27)

Dans la première réplique, le flux verbal de Chantal subit deux interruptions et dans la deuxième, une interruption. À part ces silences intra répliques transcrites ici par des points de suspension, nous voyons aussi un silence inter réplique, c'est-à-dire le silence qui sépare deux répliques. Ce silence inter réplique ici sépare deux répliques attribuées au même sujet parlant, Chantal. Ce silence est transcrit dans le code graphique par le mot « silence ». De plus, il y a un autre type de silence, celui qui se situe entre deux répliques appartenant à des locuteurs différents, par exemple entre Chantal et Daragane. Dans l'échange verbal précité, Daragane est beaucoup moins impliqué. Peu bavard, il continue à abandonner son tour de rôle jusqu'à cinq répliques successives de Chantal qui marque entre-temps plusieurs pauses d'hésitation.

Le silence se situe au cœur du roman *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier* et joue un rôle non négligeable. La nature lacunaire du texte nous laisse voir le sens en construction. Il y a des personnages qui montrent leur affinité avec le silence. Et puis, nous voyons des pauses dans la réplique des personnages et ses pauses se manifestent dans le texte à travers les trois points de suspension et des commentaires du narrateur. Ce que nous voyons donc chez Modiano c'est l'écriture du silence, une aspiration d'enregistrer la dialectique du silence et de la parole. Cette étude du silence nous encourage à explorer les relations humaines à travers les personnages romanesques. Elle nous dévoile les stratégies narratives dont Modiano sert pour valoriser le silence.

Références

1. Adamy, Paule. « Le silence dans les romans des Goncourt, le silence dans leur vie », *Études de Langue et Littérature Françaises*, numéro 17, 2006-2007. https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/9698/33506802.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2. Biguenet, Jean. *Silence*. London: Bloomsbury publishing Inc, 2015.

3. Corbin, Alain. *Histoire du silence de la Renaissance à nos jours*. Éditions Albin Michel, 2016.

4. Labeille, Véronique. « Le silence dans le roman : un élément de monstration », *Loxias*, *Loxias* 18, mis en ligne le 04 septembre 2007. http://revel.unice.fr/loxias/index.html/index.html?id=1883

5. Laurent, Thierry. « Le silence dans l'œuvre de Patrick Modiano » in Françoise Hanus et Nina Nazarova, *Le silence en littérature, de Mauriac à Houellebecq, à Houellebecq*. Paris : Éditions L'Harmattan, 2013.

6. Modiano, Patrick. *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartie*r. Paris : Éditions Gallimard, 2014.

7. Nietzsche, Friedrich. *Contribution à la généalogie de la morale*, tr. Angèle Kremer-Marietti. Paris : Union générale d'édition, 1974.

8. Picard, Max. *Le monde du silence*, tr. Anstett, Jean-Jacques. Genève : Éditions La Baconnière, 2019.

Nicolas Bouvier : son voyage en poésie

Dheeraj Kumar

Résumé

Cette analyse porte sur le thème du voyage dans la poésie de Nicolas Bouvier. Les poèmes sont tirés de son recueil intitulé *Le dehors et le dedans*. Pour étudier, comprendre et analyser ses œuvres poétiques et cela contenant le thème du voyage, nous allons nous pencher sur la poésie de Hafiz et Bashô que Bouvier cite dans ses œuvres. Cette étude se concentre également sur l'idée de « *full-contact* » de Bouvier et la manière dont cela se rapporte à son voyage. En tant que métaphore et symbole, le voyage et ses images associées ressortent dans ses différents poèmes. Ainsi, ce texte passera en revue ces métaphores et tentera d'établir le lien entre le voyage et la poésie.

Mots-clés : Nicolas Bouvier, voyage, poésie, le dehors et le dedans.

En paraphrasant Nicolas Bouvier, Hervé Guyader, dans son article intitulé *Nicolas Bouvier à l'écoute de Mahler et Debussy*, mentionne que « La poésie, comme la musique, comme le voyage, est le mouvement même ». En lisant les récits de voyage de Bouvier, il y a un aspect dont la présence est constante et c'est la poésie. La poésie a été employée comme épigraphes et références tout au long de ses œuvres. Il se sert des poèmes qui reflètent son parcours. La poésie s'ajoute à ses écrits de voyage et elle devient une partie essentielle et intégrantede son voyage. Par exemple, l'utilisation des vers de Hafiz complète ses écrits sur l'Iran. Bouvier commence son récit sur l'Iran, à Tabriz par la citation du vers « Le palais du mendiant, c'est l'ombre des nuages » (Bouvier, 2004, 173) de Hafiz dans *L'Usage du monde.* Hafiz est le cœur de la poésie de la littérature iranienne et il comprend que capter Hafiz et sa poésie lui aident à figurer l'Iran et la culture iranienne. Bouvier témoigne cette présence enformée de Hafiz et d'autres poètes iraniens comme Nizhami dans les rues en Iran. Lors d'un voyage à Tabriz, Bouvier fait de multiples observations sur le peuple iranien, leur culture et leur vie quotidienne. L'une de ses observations porte sur la poésie et son lien avec la vie du peuple iranien. Bouvier considère le peuple iranien comme le peuple le plus poétique du monde (Bouvier, 2004, 190) non seulement parce que selon Bouvier, même « les mendiants » (*Ibid.,* 190) en Iran peuvent citer Hafiz et Nizami, mais en raison de la façon dont ils pensent aussi. Fardoud et Ziar, des chercheurs de la littérature française située en Iran, soutiennent cette affirmation de Bouvier dans leur article L'hétérogénéité à travers les stéréotypes persans et satransfiguration dans la conscience imaginante deNicolas Bouvier: « Il faut dire à ce propos que la poésie de Hafiz qui séduit les Iraniens, est le symbole de l'éternité. C'est une fontaine qui faisant boire à ses lecteurs, de l'eau de vie, ne perd jamais une once de sa fraîcheur. » (110) L'importance de Hafiz est bien soulignée dans *L'Usage du monde* par Bouvier.

La citation du poète japonais Matsuo Bashô enrichit ses œuvres sur le Japon.Parfois, Bashô apparaît non seulement comme une icône culturelle et littéraire du Japon, mais aussi comme un vagabond.

Matsushima yah!

Matsushima yah!

Matsushima yah... (Bouvier, 2004, 628)

Bouvier, lors d'un voyage à Matsushima, se souvient de Bashô en relation avec sa situation actuelle, où Bouvier décrit le climat actuel de cet endroit et il essaie de relier cela à la description de Bashô de Matsushima.

Nicolas Bouvier, l'un des grands noms du récit de voyage moderne du XXe siècle, commence à voyager dans les années 50 avec son ami Thierry Vernet. Il estné en 1929 et mort en 1998 et il a passé sa vie à voyager, écrire et photographier. Bouvier est considéré commel'un des grands écrivains-voyageurs du XXe siècle du monde. La contribution de Nicolas Bouvier au monde du récit de voyage est extraordinaire. Il nous montre des aspects du voyage non seulement dans la prose mais également dans sa poésie. Il voyage partout dans le monde y compris en Inde et en voyageant il écrit au sujet de ses expériences et il théorise le voyage aussi. Son livre *L'Usage du monde* est considéré l'un des meilleurs récits de voyage dans le monde francophone et ces jours-ci dans le monde anglophone aussi. Dans un entretien avec le magazine *L'HEBDO* en 1998, Bouvier fait plusieurs remarques sur la poésie et il considère la poésie comme « *full-contact* », c'est-à-dire un contact direct avec le monde. Dans Divan-I-Hafiz, le premier ghazal de Hafiz nous indique le même aspect du voyage ; où le voyageur sait le secret du monde parce qu'il a du contact direct avec du monde.

"Trust in this traveler's tips, who knows of many paths and trips.

The dark midnight, fearful waves, and the tempestuous whirlpool

How can he know of our state, while ports house his unladenships."

Comme Hafiz le souligne ici, le voyage est aussi un moyen de connaître l'autre et quelque chose qui existe au-delà de notre culture et de notre territoire connu; que Bouvier qualifie de « *full-contact* ». Le voyageur devient un pont qui peut combler le vide entre le connu et l'inconnu.Pendant ses voyages et après avoir terminé le voyage, il écrit de beaux poèmes. Le premier poème qu'il a écrit était *Le point de non-retour* en 1953, quand il avait 24 ans et son dernier poème *La dernière douane* date du 1983. Juste avant de mourir en 1998 il ajoute un autre poème *Morte Saison* dans son recueil en 1997. Alors, c'était le voyage poétique d'environ 45 ans de Nicolas Bouvier et après ce voyage poétique maintenant nous avons *Le Dehors et Le Dedans,* son recueil de poèmes dans deux parties.

L'objectif visé par cet article est de tracer l'évolution de son parcours poétique lié étroitement au thème de voyage. Nous étudierons la manière dont se caractérisent le voyage et la raison pour laquelle il évoque le thème du voyage. Une étude approfondie révèle que le voyage poétique de Bouvier n'est pas complet sans errance. Autrement, le voyage se veut une partie intégrante de sa poésie.

La première partie de cet article est centrée sur la nature et la théorie de *full-contact* dans la poésie de Bouvier. Nous y traiterons la manière dont Bouvier utilise cette théorie pour nous faire comprendre la poésie et son lien avec le voyage et aussi la manière dont la nature apparaît dans ses poèmes. Dans la deuxième partie, nous aborderons la métaphore du voyage et la langue locale. Cette partie nous montrera l'usage de cette métaphore pour décrire les différentsaspects de la vie. La dernière partie est consacrée à la souffrance et au soi. Nous examinerons le thème de la souffrance et du soi à la lumière du voyage.

L'idée de *full-contact* et le voyage

Nicolas Bouvier parle du concept de *full-contact* dans le contexte de la poésie. Mais plus tard, nous pouvons utiliser cette théorie pour comprendre le voyage.

> La poésie n'est pas un attelage que l'on mène à sa guise mais plutôt la soudaine, imprévisible éclosion de bulles de champagne. Elle m'est plus nécessaire que la prose parce qu'elle est extrêmement directe, brutale c'est du full contact. (L'HEBDO N°.8, 19 février 1998)

Bouvier emploie ces mots « extrêmement directe, brutale » pour la poésie mais en même temps, ils s'appliquent au voyage aussi. Voyager n'est pas toujours romantique et aventureux d'une manière agréable. Cela peut entraîner des dangers, des maladies et l'on pourrait se perdre dans la nature. Le voyage se connecte directement à l'autre et il n'y a pas de médiateur entre les deux. Keirstead,un professeur au département d'anglais de l'université d'Auburn et spécialiste de la littérature et de la culture victoriennes, cite Ruth Padel, le poète et la romancière du Royaume-Uni, dans le chapitre *Travel and Poetry* de *The Cambridge History of Travel Writing* pour nous faire comprendre la relation entre la poésie et le voyage :

> les poèmes et les voyages vont ensemble. Les deux se bougent. Les deux demandent un peu de temps et d'essais. Les deux vous permettent de réfléchir à d'autres choses au fur et à mesure. Les deux peuvent vous battreet vous surprendre. (Ma traduction)
>
> poems and journeys go together. Both move. Both take a bit of time and effort. Both let you reflect on other things as you go. Bothcanupset and surprise you. (455) (La version originale)

Ruth Padel analyse la nature de la poésie et du voyage comme une entité qui pourrait coexister et se compléter. Les voyages et la poésie sont également liés à l'idée d'être lent. La lenteur fait partie intégrante du processus de voyage ou d'écriture. C'est pour cette raison que Bouvier utilise la mort pour refléter à quel point la vie avance lentement et progressivement vers la mort.

> ... O fool, do something, so you won't just stand there looking dumb.
>
> If you are not traveling and on the road, how can you call yourself a guide? (Hafiz Shirazi, 2001, 18)
>
> ... O heart, don't walk away from the problems of life:
>
> To the traveler, walking uphill and downhill are both part of the path. (Hafiz Shirazi, 2001, 70)

À travers ces vers, Hafiz loue les voyages. Pour lui, voyager est un moyen d'acquérir des connaissances et sans voyager dans le monde, nous ne pourrions pas comprendre le monde et la manière dont il fonctionne. Hafiz considère le voyage comme un moyen essentiel et nécessaire d'acquérir des connaissances.

En ce qui concerne la nature, elle se manifeste sous différentes formes dans la poésie de Bouvier mais la forme la plus puissante est la mort. Pour le comprendre, nous commençons par l'épigraphe de son recueil qui est une citation anonyme

> ... Si demain quelqu'un s'inquiète de notre ami d'au-delà des mers, dites que, déposent ses sandales, il est rentré chez lui, pied nus. (Bouvier, 2004, 825)

Nous pouvons y voir le voyage temporel et la vie comme un voyage qui doit un jour rencontrer la mort. La mort joue un rôle très significatif dans sa poésie où il la présente toujours comme un voyage à travers la vie. Dans son premier poème « Le point de non-retour

», il représentela mort comme un voyage. Le titre de ce poème lui-même signifie la mort, étant le point de non-retour.

> Douce pluie d'automne
> cœur au chaud sous la laine
> au Nord
> un fabuleux champignon d'orage
> montait sur la Crimée
> et s'étendait jusqu'à la Chine
> Ce midi-là
> La vie était si égarante et bonne
> que tu lui as dit ou plutôt murmuré
> « va-t'en me perdre où tu voudras »
> Les vagues ont répondu « tu n'en reviendras pas » (*Ibid.*, 827)

Dans ces vers, Bouvier parle d'un voyage qui n'a aucun retour et il n'impose pas sur les autres son idée de mort comme un voyage. Il n'utilise pas les pronoms comme « On », « Nous » mais il emploie « Je », « Tu ». Cela montre donc un sentiment personnel de la séparation et s'il communique en utilisant le pronom « tu », celaindique la relation informelle, une relation sans hésitation, c'est-à-dire, un autre aspect de sa théorie de *Full Contact* avec le monde et ici, cela s'applique à la nature. Donc, nous pouvons dire que la nature a une présence très forte chez Nicolas Bouvier. En effet, la vie et la mort sont démontrées comme un voyage temporel de la nature et le mot qu'il utilise pour la mort est un voyage de non-retour.

La métaphore du voyage

Hervé Guyader, dans son article *Deux expériences poétiques fondamentales chez Nicolas Bouvier : le désert et la disparition,* souligne l'importance des métaphores utilisées liées au voyage. Il observe :

> Écrire, c'est travailler les images, les métaphores. Dans la mesure où les images poétiques naissent de l'écriture, le travail sur elles prend nécessairement la forme d'un travail sur les mots. L'image du poète se superpose insensiblement à celle d'un passeur. Mais plutôt que de considérer le poète comme une métaphore du passeur aux prises avec la matière, il conviendrait peut-être de voir le passeur comme une métaphore du poète aux prises avec les mots, car, écrit Bouvier, « ce qui importe c'est le passage » (2017, 13)

Le passage et le voyage sont essentiels dans la poésie de Nicolas Bouvier. Dans cette partie de notre étude, nous allons voir l'emploi de la métaphore du voyage et la langue présentée signifiant le voyage chez Nicolas Bouvier. Les titres de beaucoup de poèmes de Bouvier témoignent de la présence du voyage dans sa poésie, par exemple, *Ulysse, Emploi du temps, Le Cap Kyoga, Comme le temps passe, Paysage sans propriétaire, Turkestan chinois, Perdido Street* etc. Dans le poème *Morte saison,* il nous amène la métaphore pour parler de la mort.

> D'un seul coup
> Le temps-éclair d'un mauvais songe
> Tu as vidée les étriers

La vie a pris ta monture
et s'éloigne de toi
dans un galop de cendre. (Bouvier, 2004, 872)

Nous savons bien que le mot « le galop » signifie le voyage et c'est le temps qui passe. D'un côté, il parle de quelque chose qui est très personnelle dans sa poésie. D'autre côté, il métaphorise toujours les poèmes avec les mots liés au voyage. Dans le même poème, il se focalise sur le déplacement qui est une autre caractéristique du voyage et il raconte « Désormais c'est dans un autre ailleurs. » (*Ibid.,*872). Ensuite, il emploie beaucoup de métaphores du voyage comme « Au bout du cap, au bout de tout » (*Ibid.,* 840), « les voies perdues, cheminent à tâtons sous la neiges... envole dans le ciel moucheté. » (*Ibid.,*829)

Et puis, il aborde le thème de la vie en utilisant la métaphore du voyage et il compare sa vie avec le voyage.

« ... korenani ... ? » (qu'est-ce que c'est ?)
fait une voix d'enfant dans la rue
un peu moins de bruit s'il vous plaît
C'est l'exact milieu de ma vie
C'est un peu de mon temps qui passe. (*Ibid.*, 841)

Dans les citations ci-dessus, nous pouvons clairement voir que le milieu représente le voyage et cela montre aussi la condition et la situation personnelle de l'écrivain et le mot « l'exact » est bien mentionné pour mettre l'emphase sur la comparaison. Une autre tendance du poète se reflète : l'emploi du pronom « je », les adjectifs possessifs « ma vie, mon temps » pour rendre la relation amicale plus personnelle, plus subjective.

Tu te pousses à petite allure
un mois passe comme rien
tu consultes la carte
pour voir où t'a mené la dérive du voyage
deltas vert pâle comme des paumes ouvertes
plissements bruns des hauts plateaux
les petits cigares noués d'un fil rouge
ne coûtent que cinq annas la botte
où irons-nous demain? (*Ibid.*, 834)

Ce poème, *Les Indes galantes*, parle du voyage de Bouvier à Sholapur en Inde mais il écrit ce poème 1978 à Genève. Donc, d'un côté, il nous démontre la difficulté qu'il fait face, d'un autre côté, ce poème reflète la nostalgie aussi. L'épreuve de Bouvier se reflète sous forme de nostalgie. Bouvier a déjà fini ce voyage mais il se la rappelle et nous présente ce poème.

Un autre poème de Bouvier nous explique le voyage à travers la métaphore d'Ulysse Bouvier, 2004, 838). Nous savons que le nom Ulysse ou Odyssée est devenu un mot qui s'associe avec le voyage qui est dur et vient avec beaucoup d'obstacles. Donc, Nicolas Bouvier choisit la métaphore historique et littéraire pour nous présenter un voyage trop dur.

Un autre aspect du récit de voyage bouvierien, c'est l'emploi des mots locaux pour valider ou rendre original son récit. Il ne transforme pas le nom en français mais il le garde tel quel comme par exemple, Perdido *street*, Hira *Mandi* etc. Nous pouvons argumenter que ce sont des noms propres et nous ne les changeons pas mais Bouvier, il garde la phrase complète de la langue régionale aussi, par exemple « korenani ? » de la langue japonaise, c'est-à-dire « Qu'est-ce que c'est ? »

Maintenant, nous pouvons constater qu'il utilise la métaphore du voyage pour montrer l'écoulement du temps du présent au passé et du passé nous revenons au présent.

La souffrance et le soi

Dans la dernière partie de cette étude, nous allons nous focaliser sur la souffrance et le soi et comment le voyage nous fait part de la souffrance du voyageur. Nicolas Bouvier ne va pas ailleurs pour le tourisme mais pour le voyage. Il est alors prêt à prendre des risques et vivre de nouvelles expériences. Dans son voyage, il souffre, il va à pied pour vivre une expérience réelle, c'est-à-dire, il ne touche pas au quai d'un fleuve mais il ose aller dans le fleuve. Il ne s'amuse pas comme un touriste.

> miroir tenu à deux mains nues
>
> ne le ternirai plus
>
> qui ne peut plus me dire
>
> où je suis disparu. (Bouvier, 2004, 858)

Ces vers du poème *Le matin de l'éclipse* nous montrent l'usure de soi du voyageur et la tristesse d'être épuisé après avoir beaucoup voyagé. La présence du voyage dans le poème est consacrée à la réflexion sur la souffrance du soi. Donc, la souffrance devient une partie intégrante du voyage parce qu'un voyageur veut apprendre comme dit Nicolas Bouvier « Je veux bien, mais je voyage pour apprendre et personne nem'avait appris ce que je découvre ici. » (Bouvier, 2004, 789) Le voyage lui-même devient une expérience, qui vous apprend les leçons de vie.

> On peut définir la langue de la poésie comme un champ de forces parcouru par les deux tensions opposées de l'hymne, dont le contenu est la célébration, et de l'élégie, dont le contenu est la lamentation. Poussé à la limite, le premier tenseur fracture le langage en cri de jubilation face à la présence du Dieu, le second le destitue et l'épuise en murmure intarissable au pied de l'Absent. Mais, tant que le ductus de l'écriture soutient le geste de la voix, la poésie résulte d'une savante et toujours différente conjugaison des deux tensions. (Agamben ; comme cité dans *Les espaces du dehors et du dedans. Nicolas Bouvier et Henri Michaux,* Nathalie Piégay)

Comme le souligne Georgio Agamben, la poésie est capable d'incorporer des émotions qui parlent de souffrance aussi bien que celles de célébration. Il en va de même pour les expériences de voyage. Lorsqu'un voyageur souffre, il se lamente, au sens littéraire du terme. La souffrance n'est pas un obstacle et surtout non un obstacle pour le voyageur, c'est le chemin vers de nouvelles formes de savoir; à l'instar de la capacité de la poésie à contenir et à exprimer ces deux émotions, le voyage s'accommode aussi de la souffrance et de la célébration, une seule expérience provoquant souvent à la fois de la douleur et de la joie.

Il y avait une période pendant le voyage de Nicolas Bouvier où il ne recevait pas les lettres de la maison, son argent étant fini. Pourtant, il ne perdait pas l'espoir.

> Voilà des mois que tu n'as pas reçus de lettres
> tu es le dernier des parias à bord de ce navire
> le cœur rendu, un torchon d'étoupe à la main
> tout noir de souvenirs déjà... (Bouvier, 2004, 838)

Ces vers sont tirés du poème *Ulysse* de Bouvier. Cela constate que le voyage nous fait séparer quelquefoiscomplètementde nos bien-aimés mais c'est la nature du voyage. Malgré qu'il connaisse ce fait du voyage et qu'il fasse face aux problèmes, il continue à voyager.

Le voyage contribue aussi à construire le soi d'un voyageur et il apporte plein de changements chez lui. Les poèmes de Nicolas Bouvier présentent d'ailleurs cette idée de la transformation du soi.

> Orties et poussière
> Cabanes usées par le vent et la mer
> Jusqu'où- je vous le demande-
> Faut-il aller traîner encore
> Ce moi qui voudrait tant grandir (Bouvier, 2004, 840)

Ces vers sont tirés du poème *Le Cap Kyoga* où le poète nous parle d'un voyage du soi et la façon dont le voyage ajoute au soi. Nous constatons que le voyage pourrait apporter de la souffrance de « dedans » ou de « dehors ». La souffrance donne l'occasion de penser au soi.

La conclusion

Pour conclure, nous pourrions dire que la plupart des poèmes de Nicolas Bouvier touchent au thème du voyageet en parlant du voyage, ces poèmes abordent divers thèmes liés à la vie ou au voyage en général. La première partie nous montre l'aspect de la nature et la mort dans sa poésie et comment il utilise la théorie de *full-contact* avec la poésie aussi. La deuxième partie mentionne la présence des métaphores du voyage partout dans la poésie de Bouvier. Il y a beaucoup de poèmes qu'il a écrits après avoir terminé son voyage mais le voyage a un immense effet sur son dernier poème écrit en 1998. La troisième partie montre la manière dont la souffrance du voyage se reflète dans les poèmes et son importance dans la poésie de Nicolas Bouvier.

Références

1. Bouvier, Nicolas. *Œuvres*. Paris : Gallimard, 2004.

2. Zahra Taghavi Fardoud; Mohammad Ziar. « L'hétérogénéité à travers les stéréotypes persans et sa transfiguration dans la conscience imaginante de Nicolas Bouvier ». Etudes de Langue et Littérature Françaises, 5, 2, 2015, 103-118. doi: 10.22055/ellf.2015.11006

3. Keirstead, C. (2019). Travel and Poetry.DansN. Das & T. Youngs (Eds.), *The Cambridge History of Travel Writing* (pp. 442-455). Cambridge : Cambridge University Press. doi:10.1017/9781316556740.029

4. Hervé Guyader, « Nicolas Bouvier à l'écoute de Mahler et Debussy », Fabula / Les colloques, Usages de Nicolas Bouvier, URL: http://www.fabula.org/colloques/document4405.php

5. Nathalie Piégay, « Les espaces du dehors et du dedans. Nicolas Bouvier et Henri Michaux », *Fabula / Les colloques*, Nicolas Bouvier : usage(s) de la littérature, URL : http://www.fabula.org/colloques/document5655.php

6. Hervé Guyader, « Deux expériences poétiques fondamentales chez Nicolas Bouvier : le désert et la disparition », Op.cit., revue des littératures et des arts [En ligne], « Agrégation Lettres 2018 », n° 17, automne 2017 , mis à jour le : 14/11/2017, URL : https ://revues.univ-pau.fr/opcit/281.

7. Shirazi, Hafiz, *Drunk on the Wine of the Beloved : 100 Poems of Hafiz*, tr. Thomas Rain Crowe. Boston: Shambhala Publications, INC, 2001.

8. Hafiz Shirazi, Dīvān-i Ḥāfiẓ,https://ia801604.us.archive.org/32/items/Divan-e-Hafiz/12718693-DivaneHafiz-.pdf

9. L'HEBDO N° 8, 19 février 1998, http://institutions.ville-geneve.ch/fileadmin/user_upload/bge/images/Bibliotheque_numerique/Personnages/bouvier/6_bouvier_web.pdf

Les figures d'oppsition et les *virodhamūlaka alaṅkāra*: un coup d'œuil

Amlendu Chakraborty

Resumé

Nous avons les figures d'oppsition qui sont basées sur l'opposition. En Inde, on trouve les ***alaṅkāra*** *basés sur le même critère d'opposition / de conflit.*

Mais ce deux système traitent différemment ce critère.

Voici une tentative de faire une étude comparée.

Les mots-clés : *les figures d'oppsition,* **les *virodhamūlaka alaṅkāra,*** comparaison entre eux.

Dans le site **www.espacefrançais*.com*** , nous trouvons une catégorie des figures, qui s'appelle les ***figures d'oppositiio***n. Il y en a quatre – *antithèse, antiphrase, oxymore et chiasme.* Cela définit les ***figures d'opposition*** comme – « ce sont des figures qui comportment deux termes qui peuvent se substituer l'un à l'autre. »

Regardons maintenant ces figures-là un petit peu.

Dans le *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage* (edition du Seuil, T Todorov et O Ducrot) définit et donne exemple de la figure **oxymoron** (ou **oxymore**) comme cela –

Oxymoron : mise en relation syntaxique (coordination, détermination etc.)de deux antonymes. « Cette ***obscure clarté*** qui tombent des étoiles ». (Pierre Corneille) (P. 354).

Il faut bien noter que dans l'oxymore les antonymes sont placés côte à côte.

Dans le site: *espacefrançais.com* nous trouvons le même exemple (on peut bien dire que c'est un exemple célèbre de l'oxymore et dans Presque tous les livres et Presque tous les cites ont utilisé cet exemple de Corneille).

Là on a dit pour la définition – « C'est la réunion surprenante dans une même expression de deux termes contradictories. L'oxymore sert de support éventuel à **l'antithèse** ».

On a aussi commenté qu'il y a bien sûr contradiction entre les valeurs sémantiques essentielles d'**obscur** et de ***clarté***.

Dans la page 353 dans le livre le *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage* (edition du Seuil, T Todorov et O Ducrot), une autre figure **l'*antithèse*** ést décrite. Cela va comme –

Antithèse : rapprochement de deux antonymes (c'est-à-dire comportant une sème oppose). « Quand je suis tout de *feu*, d'ou me vient cette *glace* ? » (*Hippolite*, Racine)

Dans le site: *espacefrançais.com* nous parle de quatre figures d'oppositiion Là, on donne la définition de l'antithèse comme – « Elle oppose très fortement de termes ou deux ensembles

de termes ». Pour l'exemple : « *Un noble, s'il vit dans chez-lui dans sa province, il vit libre mais sans apuui; s'il vit à la cour, il est protégé mais il est esclave*. » (Jean de la Bruyère)

L'antithèse oppose vigoureusement la vie de noble en province et à la cour.

Dans son traité *Les figures du discours,* Fontannier dit pour *l'antithèse* est une figure de style (P227). Il a encore dit (Pp.379-381) – « L'antithèse oppose deux objets l'un à l'autre, en les considérant sous un rapport commun, ou un objet à lui-même, en le considérant sous deux rapports contraires.

1. Deux objets l'un à l'autre :

   Le riche et l'indigent, l'imprudent et le sage,

   Sujets à meme loi, subissent meme sort.

2. Un objet à lui-même :

   Vicieux, penitent, courtisan, solitaire,

   Il prit, quitta, reprit et la haire.

Fontannier parle encore de ***l'antithèse*** – « L'effet du contraste des couleurs en peintures et des tons en musique, peut faire juger de l'effet de *l'Antithèse* dans le discours. C'est une des figures les plus brillantes; mais c'est précisément à cause de son éclat qu'elle demande à n'être employée qu'avec beaucoup de réserve dans les sujets sérieux. Elle n'est déplacée nulle part, lorsqu'elle se présente naturellement, qu'elle naît du fond de la chose meme, et qu'elle est fondée en raison et en trop artistement arangée, et q'elle n'offre rien qui sente la présentation, la recherche. »

Fontannier parle ensuite de satire VIII de Boileau où le dernier parle de l'homme:

> Tous lui pla et déplaît, tout le choque et l'oblige.
> Sans raison o; est gai, sans raison il s'affige.
> Son esprit, au hazard, aime, évite, poursuit,
> Défait, refait, argument, ôte, élève, détruit.

Il cite de *la Henriade* de Voltaire, dit de l'Envie:

> Triste **amante** des *morts*, elle **hait** les *vivans*.

Et de l'hypocrisie :

> Le *ciel* est dans ses **yeux**, *l'enfer* est dans son **cœur**.

Dans les exemples cités, on trouve dans chacun, deux paire des termes opposant :

> Dans la premier exemple – *amante#hair* et *morts#vivans.*

> Dans le deuxième – *ciel#enfer,* et *yeux (surface)#cœur (profond).*

Il cite l'exemple cité ci-dessus d'*Hippolite* et dit – « Au reste, il ne faut pas prendre por *Antithèse* toute façon quelconque d'exprimer une opposition d'idées : ce serait singulièrement se tromper. L'*Antithèse* exige, dit Lharpe, que les tournures se correspondent en opposant les idées, comme dans ces vers de *la Henriade:*

Esclaves de la ligue, ou *compagnons* d'un roi,

Allez *gémir* sous elle, ou *triompher* sous moi.

Par conséquant, point de véritable *Antithèse* dans ce vers du meme poëme[1] :

Et par timidité me déclara la guerre.

En effet, ce qui est véritablement opposé à la *guerre,* ce n'est point la *timidité*, mais la *paix* ».

Il faut mentionner ici que Fontannier placé l' *Antithèse* dans la catégorie *Les NON-TROPES* et la sous-catégorie *FIGURES DE STYLE PAR RAPPROCHEMENT.*

Il faut donc voir que ***l'antiphrase*** est décrite dans ce site comme – elle exprime une idée par son contraire dans une intention ironique.

Exemple : Quel courage ! (peut en fait dénoncer la lachet"e de quelqu'un)

Todorov et Ducrot décrit la figure ***Ironie*** dans leur livre (page354) comme – emploi d'un mot avec le sens de son antonyme : « comme vous êtes courageux ! »

On ne trouve pas beaucoup de différence entre ces deux figures-là. Le ton est toujours ironique (marqué par le point d'exclamation en écrit). Fontannier place l'ironie dans la classe « Des tropes, *figures d'expression par opposition, (Page 145).*

Le **chiasme** est définit par Todorov et Ducrot (p.353) comme – la relation entre deux mots se trouvée répétée mais inversée dans la suite de la phrase, « Il faut manger pour vivre et ne pas vivre pour manger ». (Molière)

Le www.français.com décrit comme – le chiasme joue sur au minimum quatre termes. Ces termes d'une double formulation y sont inversés AB/B'A'.

Exemple :

Et ce champ me faisait un effet singulier ;

Des cadavers dessous et dessus des fantômes ;

Quelques hameaux flambaient: au loin brûlaient les les chaumes. (Victor Hugo)

A		B
Des cadavres		dessous
	Et	
B'		A'
Dessus		fantômes

Le chiasme, dans cet exemple rapproche des termes (B / B') our enforce l'opposition.

Maintenant jetons un coup d'œuil vers les *virodhamūlaka alaṅkāra* slon la poétique indienne.

Ils sont :

1. *Virodhābhāsa* ou *virodha*

1. Ici les orthographes originelles de Fontannier sont retenues.

2. Vibhāvanā
3. Viśeṣokti
4. Asaṅgati
5. Viṣama

1. Quand les deux éléments se sentient opposants apparament, mais l'opposition se termine au niveau de la signification; cela deviant *virodhābhāsa alaṅkāra.*

   Cela semble beaucoup avec l'oxymore et l'épigramme. Prenons quelques exemples :

   *Il voit partout sans yeaux, entend sans oreille,se traverse partout sans pied – (Brhad*āraṇyakopaniṣad). Ces choses-là semblent comme impossible, mais comme ells sont dites pour Brahman, il n'y a aucune opposition.

   L'exemple cité ci-dessus pour l'oxymore « Cette ***obscure clarté*** qui tombent des étoiles » selon la vue de la poétique indienne cela est aussi un exemple de *virodhābhāsa* comme au niveau de la signification finale cela ne montre aucune opposition. L'adjectif **obscure** n'est pas placé après le nom, mais avant qui crée un renforcement / une emphase et nullifie donc l'opposition.

   Shyamapada Chakrabarti dans son *Alaṅkāracandrikā* (P166) a argumenté que cet exemple de Satyendranath Dutta – ***bhiṣaṇa madhura*** *rol uṭeche* ***rudra ānande*** (un son s'émerge en horrible / destructive joie) est exemple de l'oxymore seulement comme ***horriblement belle*** (Byron) et il n'y a pas de *virodhābhāsa.* Mais il oublie deux choses très importantes –

   (*a*) Dans Presque toutes les langues naturelle, surtout dans les langues indœuropéennes on va trouver les usages comme on a vu dans les exemples déjà traités. Les adjectifs comme *horriblement, vachement* etc. sont utilisés pour dénoter le degré ou l'intensité.

   (*b*) Donc ces usages au niveau final de la signification, ne créent aucune opposition. La plupart des oxymores sont *virodhābhāsa* aussi si l'on regarde vers la signification visée / finale.

2. **Vibhāvanā :** Qand on a un effet sans cause, on a cet *alaṅkāra.* Mais cette contradiction / opposition n'est pas réelle; comme **l'effet sans cause (***kāraṇābhāvat kāryābhāvaḥ – Viśvanātha***)** n'est jamais possible. Ici nous povons dire que la cause célèbre / logique / connue est absente et une cause imagine (*kalpita*) aide l'effet et l'opposition se finit. Cette cause peut être dite (*uktanimittā vibhāvanā*) ou peut être absente (an*uktanimittā vibhāvanā*).

Ivre sans vin, le corps est orné sans ornement... elle n'est plus une petite fille, elle est maintenant dans sa jeunesse.

Devenir ivre, d'être ornée etc sont les effets du vin et des ornements repectivement. La manque des causes et pourtnat les présences des effets – cete contradiction apprente est faite par une nouvelle cause – la jeunesse.

3. ***Asaṅgati*** **(inconsistence) :** Si la cause et l'effet réside dans les location différentes, on a *asaṅgati alaṅkāra.* Dans l'*alaṅkāra virodhābhāsa,* ils restent dans la même location.

Il pleure dans mon Cœur, comme il pleut sur la ville : est un exemple de *l'alaṅkāra asaṅgati*.

4. ***Viṣama* :** cet *alaṅkāra* est obtenu :

   (*a*) **Si** la cause et l'efffet sont cotradictoire.

   (*b*) **Si** on a l'effet non-désiré de la cause est fait.

   (*c*) Si les deux incidents contraictoires / impossibles se situent dans la même location.

   J'avait créé cette maison pour le plaisir, mais cela s'est brûlée – Caṇḍidāsa.

   Au lieu de l'effet désiré on a les grièves, et cela nous donne un bon exemple de l'*alaṅkāra viṣama.*

6. ***Viśeṣokti :*** Où il manqu l'effet bien qu'il y a la cause. C'est pourquoi Viśvanātha l'a appellé – *acintyanimittakam* (don't la cause one peut pas imaginer / deviner).

Ô devarṣi ! Est-ce qu'il y a un homme qui reste timide avec grande richesse, n'est pas courbé par la pauvreté, qui a peur avec la condition favroise, reste sans peur en danger –

Doucement Nārada a dit – Rāma le roi d'Ayodhyā. (Rabindranath Tagore)

On a vu que les condition la richesse, la pauvreté, la faveur et le danger ont les effets l'orgeuil, la timidité ,le courage et la peur respectivement. Mais, ici on voit les effets contradictories comme ces conditions se passé en homme qui Rāma – le roi d'Ayodhya; donc la contradiction / l'opposition se finit.

Comparaison entre ces deux systèmes – occidental et indien : Si nous comparons maintenant le système français / européen et le système indien, nous remarquerons que :

1. Le système français emphase sur la construction (dee la phrase / du discours) . Mais le système indien, bienqu'il y ait quelques variations structurales ; regarde toujours à la signification finale.

2. Shyamapada Chakrabarti a reconnu qu'il est bien possible qu'un exemple peut montrer les traits qui peuvent les rendre à la fois une figure et 'a la fois un *alaṅkāra.* L'exemple cité ci-dessus de Satyendranath Dutta est l'exemple de l'oxymore et *virodhābhāsa* en même temps. Nous pouvons bien voir deux autres exemples de *Durgāsaptaśatī, chapitre IV – bhrukṭīkarālam-uddañchaśī yan-na sadyaḥ – vers 13* (l'expression de colère montrée par les geste des sourcils et le visage et calme comme la lune pendant la levée). Cela est un bon exemple pour tous les deux.

   Le vers 21 du même chapître – *citte kṛpā samarniṣṭhuratā ca dṛṣṭā* (la compassion et la cruauté sont vue dans son esprit). Ici aussi nous pouvons voir tous les deux. Mais *virodhābhāsa est dans la signification finale* et l'oxymore dans la construction (placement des antonymes côte à côte.

3. Les exemples du ***chiasme*** existent dans la littature indienne – *āgaccha devi ! Devi āgaccha!* Cet exemple selon le système occidental et le chiasme. Mais le système

poétique indien le considère comme *anuprāsa* ou l'*alliteation* (ici une sous catégorie précise de *chekānuprāsa*).

En fin, nous pouvons bien voir que ce deux systèmes ont leurs proper approaches en ce qui concerne l'oppositio / la contradiction / le conflit et les considèrent comme la figure / *l'alaṅkāra.* Mais, la même construction est traitée différemment comme ils ont les points de vue différentes.

La structure est donnée l'importance dans le système occidental. Au contraire, en Inde la signification finale est considérée.

Les références

1. Chakrabarti, Shyamapada,2014 (réimprimé), *Alaṅkaracandrikā,* Kolkata, Kritanjali Publishers.
2. Ducrot O et Todorov T, 1972, Dictionnaie encyclopédique des science du langage, Paris, Édition du Seuil.
3. Fontannier, Pierre, Février 2009, *les figures de discours,* Paris, Flammarion.
4. Kaviraja, Visvanatha, 1895, *Sāhityadarpaṇam (avec les commentaire de Ramasharana tarkavagisha et Jivananda Vidyasagara Bhattacharyya),* 4ème édition Kolkata, Jivananda Vidyasagara Bhattacharyya.
5. Rajanaka Ruyyaka, 1893, *Alaṅkārasarvasvam with the commentary of Jayaratha (ed. Pandit D. Et Parab k P),* Mumbai, Nirnayasagara Press.
6. **Site consulté :** www.espacefrançais.com, accédé le 20 Décembre, 2020.

La réclamation de l'identité québécoise à travers "Vécrire" dans le roman *Salut Galarneau* ! de Jacques Godbout

Firoz Khan Joiya

Résumé

La quête d'identité est devenue un thème principal pour les Québécois vers les années soixante où ils commencent à réclamer leur identité de leurs propres manières. La période des années soixante a vu beaucoup de changements dans la société québécoise. Tous les domaines de la vie ont été touchés par ces changements, que ce soit la vie politique, la vie sociale ou bien la vie personnelle. C'étaient les résultats de ces changements remarquables qui ont donné naissance à la Révolution tranquille. Il y avait des écrivains qui ont pris l'écriture comme un outil pour faire entendre leurs voix au monde entier. Jacques Godbout est un de ces écrivains qui a choisi d'utiliser son écriture pour faire entendre sa voix et de faire introduire ses avis personnels à propos de l'identité québécoise au monde entier. Il a écrit son chef d'œuvre *Salut Galarneau* ! dont le thème principal est la quête d'identité et en même temps les façons dont les Québécois peuvent établir leur propre identité. Ce roman parle de l'histoire d'un Québécois moyen, François Galarneau, qui est à la recherche d'identité et refuse la domination des Anglophones afin d'établir sa propre identité. Il est présenté comme un héros et une source d'inspiration pour les Québécois.

Mots-clés : Jacques Godbout, l'identité québécoise, *Salut Galarneau*.

La question d'identité est toujours un thème principal dans la société québécoise et les écrivains québécois ont toujours essayé de la réclamer de leurs propres manières. La période des années soixante est devenue une période très importante dans l'histoire de la société québécoise comme elle a vu des changements majeurs particulièrement dans le domaine livresque. Quand on parle des écrivains québécois qui ont influencé la société pour réclamer son identité au niveau collectif, le nom Jacques Godbout est le premier qui nous vient. Il a écrit le roman *Salut Galarneau !* qui est devenu un des outils pour les Québécois à réclamer leur identité. Dans cette communication, on verra l'influence que ce roman a laissé sur la société québécoise. J'ai divisé ma communication en deux parties et la première partie parle du pouvoir d'écrire où on va voir les façons que l'auteur suggère pour lutter contre l'influence américaine. La deuxième partie traite du thème d'identité en détail comme comment le protagoniste est présenté comme une source d'inspiration pour la société québécoise.

I. Le pouvoir d'écrire

Dans son œuvre *Salut Galarneau !* Jacques Godbout met l'accent particulier sur le pouvoir d'écriture. C'est quelque chose de commun chez les écrivains québécois car l'histoire de leur passé les encourage à écrire et le prendre comme un moyen de révolter contre l'influence extérieur, c'est á dire, l'influence américaine et de créer leur propre littérature dans leur propre langue. Le paysage culturel québécois des années soixante est traversé par des ouvrages

foisonnants et pittoresques. L'écriture y est conçue comme une activité militante qui rejoint l'action pour combattre l'influence américaine. Les Québécois se sentent marginalisés au Canada au niveau social ainsi qu'au niveau politique et historique. Ils réclament leur autonomie, leur identité et surtout un système institutionnel différent tout en concentrant leur discours sur un sujet symbolique : le pouvoir. L'écriture est une façon de révolter pour les écrivains québécois et cela se révèle un moyen efficace qui permet de surmonter le silence. Jacques Godbout confond écriture et mutisme dans une formule définitionnelle qui montre que l'écriture est le substitut actif du silence : « écrire c'est ma façon d'être silencieux »[1]. En effet, dans sa solitude, obligé au mutisme, le protagoniste de *Salut Galarneau* ! se réfugie dans l'écriture pour exprimer sa révolte, sa haine et ses principes. Le pouvoir de l'écrit est dans sa dimension communicationnelle qu'assure la transmission des idées et efface le silence. Godbout lui a confirmé avec un style impeccable d'écriture qui est la seule chose qui lui aide après avoir tout perdu á surmonter sa solitude et le seul bien moral et matériel qui lui reste comme observe Nicole Deschamps dans son œuvre :

> Depuis le Denis Boucher de Lemelin jusqu'au Jean-le-Maigre de Marie-Claire Biais, le personnage du mal loti qui trouve un salut dans la création littéraire a considérablement évolué. Il se prend moins au sérieux et ne rit plus contre lui-même. Galarneau est un Fridolin qui aurait appris à parler et dont le rire, si triste qu'il demeure, possède une richesse qui est déjà une victoire.[2]

Godbout aussi critique les écrivains qui ne parlent pas de la société et gaspillent leur talent en écrivant pour les gens et des choses qui n'ont pas le respect pour l'écriture et le rendent un objet "vendable" comme c'est le cas avec Jacques qui écrit pour les émissions de la télé et Godbout y exprime son opposition en disant : « Pourquoi faire un livre ? Pour le vendre à HollyWood ? Stie. Ils nous ont fait assez de tort avec leur maudit cinéma. »[3] Godbout y aussi compare ces types des écrivains avec des hommes d'affaires et il appelle ici les deux choses comme « commerce intellectuel » et « commerce des patates »[4]. En lisant le livre, on voit que l'auteur a donné une solution sous forme de la pratique d'écrire pour les problèmes liés avec tous les domaines de la vie. On constate qu'après la séparation du protagoniste avec Marise, il décide d'utiliser l'écriture comme un moyen de surmonter la douleur et on voit la manière dont cette passion d'écrire lui rend un homme optimiste à la fin et il surmonte toutes les difficultés seulement à l'aide d'écrire : « Pour oublier Marise, je veux faire quelque chose de constructif »[5]. Godbout a mis l'accent sur la pratique d'écrire surtout dans d'autres œuvres aussi qui parlent de la société et de l'identité et il y donne une formule de "VÉCRIRE" aux "écrivains québécois pour établir leur identité propre, leur littérature propre dans leur langue propre.

II. La quête d'identité de François Galarneau

Le thème de la quête a joué un rôle aussi majeur que celui du pouvoir d'écriture. Alors tout en gardant la conscience, on peut réclamer que l'intrigue du roman *Salut Galarneau* ! est fondé sur le thème de la quête d'identité. Ce roman donne une importance égale au pouvoir d'écrire et à la quête. Toutes les deux matières sont liées à l'une et l'autre. Mais comment

1. Jacques Godbout, *Salut Galarneau* !, Paris, Editions du seuil, 1967, p.137.
2. Nicole Deschamps, « Jacques Godbout, Salut Galarneau ! » Études françaises, vol.4, n°1,1968, p.110.
3. Jacques Godbout, *Salut Galarneau* !, Paris, Editions du seuil, 1967, p.29.
4. *Ibid.,* p.28.
5. *Ibid.*, p.122.

peut-on définir le mot quête ? D'après le dictionnaire *Le Robert & Clé* la quête est d'aller à la recherche de quelqu'un de quelque chose et selon le *Trésor de la langue française formalisée,* la quête est décrite comme une recherche obstinée de quelqu'un de quelque chose. Les années 1960 annoncent un grand tournant pour la société québécoise. Au sortir de la Grande Noirceur, la Révolution tranquille s'annonce comme un changement majeur dans toutes les sphères de la collectivité, notamment la perception des Québécois vis-à-vis d'eux-mêmes. Avant Canadiens-français, les années 1960 relèvent une nouvelle facette de leur personnalité puisqu'ils se définissent désormais comme Québécois. Par la suite, plusieurs autres changements marquent cette présence de confiance qui traverse les époques.

Dans *Salut Galarneau !* Godbout exprime cette quête identitaire à travers le rapport de François et l'écriture qui lui permet de se trouver. François invente donc la « vécriture », un mot-valise qui combine vivre et écrire réunis puisqu'il, à travers une piètre vie, commence à écrire après les conseils de son frère et Marise avec qui il fait le ménage. Il commence donc à écrire, mais ce passe-temps le coupe du réel, l'entraînant dans l'isolement comme le peuple dans la Grande Noirceur. Cela se nomme la « seconde écriture » qui le pousse à se trouver soi-même. L'écriture le pousse même à vouloir mourir, mais une prise soudaine de conscience le fait constater que « vécrire » est possible et « [qu']il s'agit cette fois de ne pas devoir choisir entre une vie qui exclut l'écriture et une écriture qui exclut la vie. »[6]. C'est une métaphore qui compare l'identité québécoise, soit la vie rêvée à travers l'écriture, mais combinée avec la vie qu'ils ont vraiment. Cette vie réelle que mène François est pleine de déchirements entre le français et l'anglais, à savoir comment écrire. Cette métaphore représente un peu l'affliction entre la culture française et anglaise qui se côtoient et à travers lesquelles le peuple québécois se questionne à savoir qui est-il entre ces deux nationalités. Par exemple, François qui tient un kiosque à hot-dog nomme son commerce « le roi du Hot-dog », mais son oncle puriste propose qu'il installe une enseigne qui se lise : Au roi du chien chaud. Bref, c'est un combat à savoir si on écrit dans un français le plus pur ou avec les variantes du Québec et ses anglicismes. Mais comme le dit Godbout : « N'aie pas honte de ce qui t'entoure et de ce qui t'a nourri. Cherche à en faire de la littérature, si cela t'appartient. » [7]

Les Québécois sont tout cela et c'est pourquoi à cette époque les écrivains par une écriture expérimentale trouvent la voix du Québec moderne que Klinkenberg appelle le québécisme, une écriture de liberté et de littérature orale comme le fait si bien ce peuple distinct !

Dans ce livre, on constate que le protagoniste essaie de trouver l'identité à deux niveaux : le premier au niveau personnel, c'est-à-dire la quête de soi dans la vie personnelle. François Galarneau a un stand du hot-dog dans une banlieue de Montréal où il réfléchit sur la vie et lit des livres entre les clients au service. Il a une existence plutôt calme qui prend une nouvelle dimension quand, à la fois, suggestion et insistance de sa maîtresse, Marise et frère Jacques, il décide d'écrire un livre. Ce « livre » est le roman que nous lisons et rempli minute par minute d'observations de François sur l'état de son monde et comment il intègre dans son monde. Il fait aussi des commentaires sur les valeurs de sa société et comment un individu dans cette société fait face à des peines avec identité tant sur le plan personnel et collectif.

On voit que François est confus et il est très déçu dans sa vie personnelle. Dès le début, il commence à penser qu'il est inutile, il n'a aucun but dans sa vie et il ne peut rien faire dans

6. *Ibid.,* p.66.
7. *Ibid.,* p.105.

la vie. Sa copine est allée avec son frère et il habite dans une famille déchirée dans laquelle le père travaille pendant le jour et la mère travaille pendant la nuit et ils ne se parlent pas. Plus tard, après la mort du père, les deux frères partent pour habiter à l'étranger et la mère part aux Etats-Unis et François habite avec son grand-père Aldéric. Alors, François ici se manifeste dès incipits. Il y prend les traits des touristes américains qui visitent son stand de hot dog. Ainsi, c'est tout d'abord en s'appropriant le regard des touristes américains à Montréal que François exprime son appartenance à la collectivité québécoise : il est « leur premier Québécois, leur premier native »[8]. François se présente ainsi dans sa différence par rapport à l'Américain. Il reconnaît aussi que quoique les Américains et les Québécois soient distincts au plan linguistique, ils partagent toutefois bien des idées sur la vie, sur le monde ainsi que sur le bonheur : « Dans mon temps, dans mon Amérique à moi, écrit François, pour être heureux, il fallait être riche, très riche ou instruit, très instruit »[9].

Or l'Américain représente tout cela pour François qui n'est ni riche ni très instruit. Tout en partageant le même rêve que les Américains, François en est exclu. L'éducation obligatoire a fait naître en lui des rêves américains sans lui inculquer les aptitudes nécessaires à leur réalisation et son désir de faire quelque chose de constructif comme, par exemple, de monter une entreprise de stand de hot-dogs, s'explique à travers l'assimilation d'un système axiologique imposé par la société capitaliste américaine. Or contrairement à François, ses frères, Arthur et Jacques, ont réussi dans la vie en plus de s'approprier les idéaux américains. Dans son journal intime, François reconnaît son infériorité, son impuissance et sa servitude vis-à-vis des valeurs d'autrui. Ces valeurs sont intrinsèques à sa propre constitution ; mais comme il n'arrive pas à réaliser ses rêves, François en vient à douter de son propre mérite. Aussi dans son autoportrait, se classe-t-il, lui-même, dans la catégorie des anti-héros plutôt que dans celle des héros : « Moi je ne suis rien, je ne suis que le roi de mon terrain, d'une clôture de broche à l'autre »[10].

Alors en lisant les phrases au-dessus on peut poser des questions comme pour un individu est-ce que c'est vraiment nécessaire d'être riche ou bien d'être connu dans la société ? Est-ce qu'un homme ordinaire ne peut pas avoir une identité forte dans la société de consommation ? Il compare sa vie avec celle de ses frères Jacques et Arthuret pense qu'ils ont gagné le succès dans la vie. Il a déjà quitté ses études en pensant qu'elles ne l'aident pour rien et elles ne peuvent pas lui rendre un homme utile. Alors, ici on peut constater clairement que Godbout a critiqué le système d'éducation qui joue un rôle important en faisant la tête des écolières capables de prendre les décisions. On voit que l'éducation joue un rôle crucial dans chaque domaine de la vie et aussi pour le pays et c'est le même cas avec les deux frères de François qui ont reçu cette éducation et ils se sont installés à l'étranger pour leurs profits personnels et ils n'ont pas pu critiquer ce système d'éducation car ils n'ont pas été donnés ce type d'éducation qu'ils peuvent le critiquer. A travers cette chose, Godbout a aussi critiqué les instituteurs qui n'ont pas joué leur rôle crucial en délivrant la vraie éducation et Godbout les critique franchement dans son article qu'il a écrit pour « joyeux anniversaire » il y dit :

> La grande misère de notre pensée nationale y naît tous les jours à l'école. Dans ce que nous n'y enseignons pas, par démission, par peur, par pauvreté d'esprit. Notre pays est pauvre parce que nos instituteurs n'ont aucune pensée politique, ne sont pas engagés dans le social. Or ce n'est que lorsque les instituteurs du pays seront responsables à la nation et non à Rome que nous commencerons de vivre la démocratie.[11]

8. *Ibid.,* p.13.
9. *Ibid.,* p.144.
10. *Ibid.*, p.108.
11. Jacques Godbout, Joyeux anniversaire, Liberté, vol.3, no.3-4, (15-16) 1961, pp. 592-594. http://id.erudit.org/iderudit/59743ac

Godbout voudrait bien encourager les jeunes Québécois à être écrivains et lutter pour leur propre culture, leur propre identité, leur joual comme il dit aux jeunes Québécois qu'il avait les mêmes buts qui lui ont poussé pour écrire *Salut Galarneau* ! Les mots propres de Godbout :

> A compter du *Couteau sur la table* je découvre combien la tentative d'une œuvre littéraire personnelle est vaine et inutile au Québec. L'évolution des consciences, la lutte des langues, l'apparition du groupe *parti pris,* la défense du joual, et finalement l'illustration de la marde, la répression, le terrorisme, les trahissions, les ambiguïtés, les générosités, les discours de Gaston Miron me font découvrir ce personnage merveilleux qu'est François Galarneau cousin des héros de l'Aquarium et du couteau... j'écris donc Salut Galarneau ! Et me voilà dans le TEXTE NATIONAL ! En plus, géographiquement parlant, le stand de Galarneau est situé dans l'Île Perrot, á côté du Montréal : me voilà donc en plein Québec »[12]

Alors ici on peut clairement voir les intentions personnelles de l'écrivain de faire quelque chose de constructif pour sa culture, sa langue et son identité. Ici on voit qu'il a bien manifesté ses émotions personnelles d'écrire pour la société seulement et pas pour ses profits personnels car il ne voulait pas de faire l'argent à travers ses œuvres littéraires mais au contraire il voulait rendre ses œuvres les inspirateurs pour les jeunes québécois alors qu'ils peuvent les influencer pour écrire et le Québec peut avoir des écrivains jeunes comme Michel Foucault a dit une fois : « Je n›écris pas un livre afin que ce sera le dernier mot ; Je vous écris un livre de telle sorte que d'autres livres sont possibles, pas nécessairement écrit par moi »[13] Ce roman nous fait réfléchir que la quête identitaire est une caractéristique inévitable dans la littérature québécoise. La littérature québécoise se pose un grand nombre des questions qui sont liées à la société québécoise, par exemple est-ce que les Français québécois doivent vivre toujours sous la domination des Anglophones ? Quelle est la position actuelle des Québécois ? En un mot la quête identitaire est quelque chose qui est liée avec la racine. Pour comprendre les vrais problèmes du Québec il nous faut qu'on doive savoir l'histoire politique et culturelle du Québec comme on voit que la géographie et l'histoire ont placé les Québécois dans un continent totalement dominé par deux peuples d'ascendance anglo-saxonne : les Américains au sud du Québec et les Canadiens à l'ouest et à l'est et un peu partout sur leur propre territoire. Or, il arrive que le Québec soit dominé politiquement par le Canada, qui est lui-même un satellite économique et politique des États-Unis. La position du Québec est loin d'être commode. Qui sont-ils ? Cette question est encore d'actualité, car l'identité est très ambigüe à cause du passé chargé et mouvementé des Québécois à travers toutes ces origines diverses (Conquête anglaise, à l'immigration et à l'influence de nombreuses cultures notamment celle américaine). Pour une nation, cette question est fondamentale, car l'identité est la personnalité d'un peuple et donc d'un ensemble de valeurs, de traditions, de culture et de mœurs qui la définit et qui permet de se différencier des autres. Pour les Québécois, c'était primordial puisqu'ils se savent différents du reste du Canada anglais. Bref, c'est une lutte perpétuelle, année après année, que se pose cette nation qu'on peut observer à travers les personnages de *Salut Galarneau !*

Pourquoi ne pas devenir tout bonnement partie des États Unis ? Pourquoi donc, dans un pays aussi vaste et aussi riche déjà si avancé à bien des points de vue, tant de malaises et de frustrations ? Pourquoi tant de manifestations violentes, pourquoi le terrorisme ?

12. *Ibid.,* p.302.
13. 'I don't write a book so that it will be the final word; I write a book so that other books are possible, not necessarily written by me, Michel Foucault (1994) [1971] 'Entretien avec Michel Foucault'. In *DitsetEcritsvol II.* Paris: Gallimard, pp. 157-74. (This passage trans. Clare O'Farrell). http://www.michel-foucault.com/quote/2000q.html

Essentiellement parce que la majorité des habitants du Québec ne profitent que marginalement de ce développement industriel et commercial et que leur culture est constamment menacée par les groupes qui dominent économiquement et politiquement leur pays. Leur langue et leur culture subissent le sort qui s'attache aux nations dominées et colonisées. La question du Québec, en 1969, est la prise de conscience de cette domination et de cette menace. Selon le texte on perçoit que le protagoniste François fait face á une difficulté quand il veut choisir le titre pour son stand du hot-dog et son oncle lui suggère le titre en Anglais comme « le roi du chien chaud »[14] mais il choisit le titre « au roi du hot-dog »[15]. De cette façon, ce roman nous raconte la situation des écrivains québécois dans laquelle ils doivent choisir entre un français de France et le parler local. Ici, Godbout souligne l'importance et la nécessité de choisir le vernaculaire, la langue du pays. Ce roman de Godbout est une défense véritable et l'illustration de la québécité tant sur le plan culturel que linguistique. Il aussi parle de la société de consommation en l'observant comme on voit que le frère ainé Jacques Galarneau écrit des œuvres littéraires juste pour les rendre « best-seller » qui nous indique la société de consommation et c'est le même cas avec Marise qui encourage François à écrire un livre très célèbre alors qu'elle peut être la femme d'un auteur très célèbre et cela va lui apporter un respect dans la société de consommation. Il voudrait bien réoccuper son pays par économie de son pays propre à fin d'établir l'économie américaine c'est-à-dire l'influence de la société de la consommation :

> J'envisageais un projet d'envergure nationale, non mais, c'est vrai, nous devons, nous, Canadiens français, reconquérir notre pays par l'économie ; c'est René Lévesque qui l'a dit. Alors, pourquoi pas par le commerce des hot dogs ? Business is business Il n'y a pas de sot métier, il n'y a que de sots clients Je ne suis pas séparatiste, mais si je pouvais leur rentrer dans le corps aux Anglais, avec mes saucisses, ça me soulagerait d'autant.[16]

Le protagoniste est présenté comme une source d'inspiration pour les Québécois comme il rejette la domination des Anglophones et établit sa propre identité à l'aide de son optimisme. L'écrivain manifeste ses sentiments personnels aussi en donnant le concept du vécrire pour pénétrer le cerveau des écrivains québécois afin de les encourager à écrire et pour créer leur propre littérature dans leur propre langue.

La Bibliographie

Les sources primaires:

1. Godbout, Jacques. *Salut Galarneau !* Paris, Editions du seuil, 1967, print.
2. Godbout, Jacques. *Joyeux anniversaire*, Liberté, vol.3, no.3-4, (15-16) 1961.
3. Godbout, Jacques. *Une histoire américaine*, Paris, Editions du Seuil. 1986.
4. Godbout, Jacques. *Le Temps Des Galarneau,* Paris, Editions du Seuil. 1993.

Les sources secondaires:

1. Deschamps, Nicole, « Jacques Godbout, Salut Galarneau ! » Études françaises, vol.4, n°1, 1968.
2. Foucault, Michel. Entretien avec Michel Foucault'. In *Dits et Ecrits* vol II. Paris : Gallimard. http://www.michel-foucault.com/quote/2000q.html

14. Jacques Godbout, Salut Galarneau, Paris, Editions du seuil, 1967, p.33.
15. *Ibid.,* p.33.
16. *Ibid.*, p.119.

Gamification and Foreign Language Learning: Integrative Motivation in the Digital Space

Deepanwita Srivastava

Recent trends of digitalization in foreign language pedagogy have in numerous ways widened the scope and types of techniques used in teaching/learning contexts. Especially in the light of emergent models of blended/online education, innovative and atypical sources of learning are becoming more and more popular. Strategies incorporating ICT in teaching designs and using them as pedagogical tools, point at a transformation of the entire process of language learning from an elite, confined space of select learner access to a more open space of shared learning, and enhanced flexibility in terms of time and space.

"Digital Gamification" as an emergent language learning strategy, has had profound implications on foreign language acquisition. The emphasis of the present article is upon analysing the impact of these tools in the pedagogy of foreign languages and understanding reasons behind their growing popularity especially with adult learners.

How are they similar to or different from conventional methods of language learning? How effective are these in a given context? The article attempts at presenting a critical overview of this technology in the form of interactive, 'gamified' applications, that encourage an alternative approach to language learning in the virtual space.

Keywords: *Gamification, ICT, Foreign Language, Learner autonomy, Rewards.*

Introduction

The advent of the 21st century, heralded an era of increased connectivism[1] in the domain of teaching/learning activities, especially in context of foreign language learning. If observed carefully, this major change is accompanied by a simultaneous transformation in the profile of the learner as well who get enrolled into foreign language courses, especially with an aim to enhance his/her communicative competence and prospects in the job market[2].

In other words, all strategies and approaches used in the pedagogical framework, emerged and will continue emerging from

- What suits the learner best,

and

- What is more closely customized/modelled as per his/her needs and objectives.

The contemporary adult learner is comfortable in use of his prior digital competencies which enhances levels of learner autonomy while joining the language learning space. They

1. https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/chapter/3-6-connectivism/
2. SRIVASTAVA, D; (2013); "French Through the ODL Mode: Innovation and Inclusiveness at the IGNOU; FLLT Conference Proceedings by LITU; Vol.2 No.1; Thammasat University, Bangkok, Thailand; ISSN : 2286-8836.

constitute as a group what is termed as the ***"digital natives",*** comprising of learners who have internalized digital competencies to a level where it not only becomes a learning tool for them but helps in self-managing the entire process of learning as per their own **convenience, personal learning styles and alternate support materials,** thereby optimizing goals of acquisition of a new language.

Towards the beginning of the internet era and growing use of internet, it was seen that **Computer Assisted Language Learning (CALL)**[3] was greatly instrumental in establishing a one to one connect between the teacher and the learner. At the same time, the learning environment was seen fast expanding beyond the classroom walls or pages of printed material.

The virtual world was establishing its own dynamics where connected learning communities and integration of Web 2.0 technologies designed fresh linkages. Under the new equations of the ***"Acte pedagogique"***[4]**,** the role of the teacher was supremely redefined as one of a mentor, trouble-shooter and guide instead of the **"sage on the stage"** in the typically hierarchical setting of a conventional teaching/learning space.

Gamification as Strategy: Reversing the Discourse

In conventional models of teaching/learning act, the tenor was **"from" – "to".** In other words, it was **prescriptive** and **largely the voice of the teacher** either lecturing or teaching or tutoring or explaining or transferring knowledge to the learner in the mode he/she considered best.

With introduction of technology, this discourse underwent a huge change and learner participation was raised considerably where from a passive presence in the situation, the student was now more participative as well as autonomous.

Gamification, as suggests the terminology, took the discourse to the third level, where the learner was not only a participant but was now in **"competing mode".**

Technology oriented strategies were already transforming the meta structuration of engagement and learning, but none of these strategies worked directly with the psychological aspect of boosting motivation. Brown (1994) mentions **"motivation**" as a necessary personality factor at this point that the adult learner requires in order to move progressively to a higher level of the target language in question.

Computer-Assisted Language Learning (CALL) since the sixties up to later years enabled adult learners to improvise greatly the essential skills of reading, writing, listening and speaking. The learning modules were initially based upon repetition and language drills trying to make learners repeat and learn the new foreign language. With the advent of Web 2.0 however, the uses of CALL have been further developed to web-based tasks and peer connected learning through networked communities present within the virtual space. The underlying processes focus on greater **interactivity, interoperability, and social collaboration**[5].

3. http://web.stanford.edu/~efs/callcourse2/Invitation-to-CALL-Unit1.pdf
4. https://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/libre/qualification/q3a.php
5. O'REILLY, T. (2005), "What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of software" (pp. 1-16); O"Reilly Media, Inc..

For example, in the online learning portal **"italki",** users proceed with in company of native speakers from around the world, while another gaming language app **"Busuu" and "Second Life"** have provisions of assessment done by natives performed in synchronous mode[6]. Such "live" real time activities promote the essential "communicative" component of language learning and subsequent use with features that serve to simulate the dynamic and interactive nature of language acquisition.

The rise of gamification as a new type of software design, therefore, is seen as a step ahead in instructional designing which has now transgressed from a stage of being **"learner centered"** to **"user centered"** models with enhanced ***'social'*** features having structures that further motivate and boost language learning.

Gamification tools are essentially designed to help teachers engage their students in everyday class activities by making the tasks more playful while giving the students more choice and control over their learning. Since well before digital gaming became an object of interest within Computer Aided Language Learning (CALL), several foreign language teachers and educators have attempted optimizing their teaching through inclusion of **"fun activities" (gamification).** These activities are known to be engaging, empowering, and promoting effective teaching, at the same time, identifying and utilizing game-like, playful elements latent in familiar teaching processes, curricular structures, and learner behaviors.

So how can we gamify foreign language learning? Using game-informed pedagogy to engage students and give them meaningful choices in directing their own learning, and start with point systems associated with learning and behavioral expression.

But are these design intentions fulfilled in practice? There is very little empirical research on the incorporation of gamification within institutional settings, especially those in universities (both in blended as well as distance learning) used by adult learners; thus there is little data till date about how the students experience the introduction of gamified applications in their learning and their use of such resources.

Conceptual Background

In order to comprehend the entire framework of instructional design and conscious and monitored incorporation of digital games/learning apps into language instruction, one needs to realize that.

Foreign language learning is in itself a domain that necessitates:

- communication,
- interaction, and
- negotiation of meanings.

This inherently makes use of technology that too within an environment of self-learning, a major challenge. A serious paradox here is that in order to train into communication skills,

6. PIVAC, M & KERLA, M; (2014). Online Teaching in the Context of ITalki-platform and Teaching of French as a Foreign Language. FLTAL 2014 conference, "Linguistics, Culture and Identity in Foreign Language Education"; International Burch University, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina, May 9-10, 2014.

the learner must be adept at digital skills as well and learn to interact while physically being away from peer learners in a **"distanced"** space.

At this point, what emerges as crucial to the metacognitive process is identification of strategies that can act as **"motivational tools"** through:

- Adaptation to alternate/simulated social, symbolic, or material situations (Italki, Second Life),
- Augmenting of opportunities for individual and collaborative interaction, and
- Creation of competition through problem solving, and decision making leading to earning external rewards (Points, Badges etc.)

Digital gaming, that is considered a sub category of "ludic engagement" (***la ludification***)[7] denotes a pedagogical tool/strategy to bring about a certain positivity and additive participation in learning. Foreign language education, that too in an exolingual context, includes an underlying necessity of imbibing the art of interaction, communication and maintenance of social interrelations during the process of putting into use the new language learnt.

This includes as well, the **non-verbal aspects** of language learning **(*les elements kinnesique and proxemique*)**[8] that impart wholeness to the process of developing the human discourse carried out within a socio-cultural context. During the last fifteen years, with ICT permeating most of the teaching/learning activities globally, one has seen the simultaneous growth in play environments that take the form of **"digital games".** In the context of language learning**,** these have similarly undergone massive transfrormations in pedagogical approaches, methodologies, and strategies.

It is to be understood at this point, that whatever new technologies are emerging in different domains of studies, whether in that of language learning or any other, they trace finally their roots to fundamental theories of learning and didactics including behaviourism, cognitivist approaches, along with social interaction and sociocultural theories, connectivism, etc.

Research mentions also found that digital educational gamification in foreign language learning is comparatively new but applications in contexts of both conventional and distance learning models has made it gain popularity in models of blended/online programmes. for the development of second language /foreign language acquisition (SLA/FLA) among adult learners.

Pedagogical designs on the other hand, have innate roots in methods as basic as the **traditional method, the direct method, audio-visual, task-based methods, communicative approach or the recent actional approach**. What changes in the context of gamification and overall digitalization of learning processes, is a shift in the following parametres :

(*a*) Infrastructural modifications,

(*b*) Learner autonomy levels,

7. https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/innovation-pedagogique/echanger/la-gamification-1209847.kjsp?RH=1164377091218
8. KREIDLIN, G & DAUCE, Francoise ; (2008) ; Le langage du corps et la gestuelle (kinésique) comme champs de la sémiotique nonverbale : idées et résultats. In : Cahiers slaves, n°9, 2008. Le corps dans la culture russe et au-delà. pp. 1-23.

(*c*) Training of teachers, and

(*d*) Organizational and institutional adaptations (content, delivery and evaluation modalities).

The digital invasion as mentioned above, is seen as a by-product of technological inventions, growth in internet usage and enhanced flexibility in educational models. With simultaneous advances in hardware and networking technologies, "gamification" as a pedagogic tool is fast assuming importance among adult learners vis a vis types and categories of games available and the number, diversity, and distribution/spread of users.

From among the large number of existing strategies in foreign language learning, Gamification is one that has been found constantly promoting motivation among learners[9]. Surveys conducted in this area of foreign language learning and gamification by Gardner and Lambert, mentions – **Instrumental and Integrative motivation[10], followed by assimilative motivation.** It is actually the transference of **using game elements and game design techniques in non-game contexts** that imparts:

- additional motivation in a simulated framework,
- enhanced peer engagement and interaction, and
- competing sentiment & immediacy in reward, raising performance in communicative competence (written as well as oral).

In the process, what emerges clearly is a double set of responses to '**Intrinsic and Extrinsic motivation rewards'**, imperative for any instructional design conceptualized for the foreign langauge learning experience.

Gamification in Language Teaching

Use of competitive strategies and external creation of simulated situations of negotiations, guessing games and **"gamifying techniques"** have been a part of foreign language teaching throughout. This was very much present earlier also in the face to face contexts which now has transcended into the digital domain.

Strategies to improve and enhance motivation with spellings, verb tenses, vocabulary, and other linguistic features employ ready-made language-games or create them from personalized activity and exercises incorporated in the pedagogical design.

This approach however was used earlier too though in a more casual way without much planning or strategization vis a vis objectives of the teaching/learning or the profile of learners. As specified in researches, **"games"** per se are defined by the presence of the following characteristics:

- Norms & Rules,
- Goals,

9. WERBACH, K., & HUNTER, D. (2012); "For the Win: How game thinking can revolutionize your business". Wharton Digital Press.
10. GARDNER, R.C. & LAMBERT, W.E.; (1972); "Attitudes and Motivation in Second-Language Learning". Rowley, MA: Newbury House.

- Limitations,
- Interaction,
- Enjoyment,
- Emotional response (disappointment or joy).

The notion of Gamification, on the other hand, is transferring the same framework/cadre onto other non-game contexts (Education, Marketing, etc.)

As defined by "Teach Thought", games and gamification differ in the following manner: Whereas **Gamification** is the application of game-like mechanics to non-game entities in order to encourage a specific target/goal/ behaviour, **Game-based learning** is simply the act of learning through games.

This implies that **gamification** is inherently linked to adaption and application translating to encouragement mechanics and motivation within the system that promotes them. However, **game-based learning** is primarily about the game and its **"cognitive residue"**[11] (whether from the game's content, or the rewards earned).

In the context of learning English as a foreign language, the computer game "**Trace Effects"** was designed for use in the language teaching /learning purpose.

The digital app has been effective both as a fun activity for language learners and as a teaching mechanisms for teachers. The progression within the app, follows statements pronounced by the main character "Trace". Among the seven situations/chapters included, Trace has to accomplish particular tasks and this in turn needs to be articulated by the learner. Here, it is through oral expression in the target language that learners are **"placed" within a simulated environment of "task completion".**

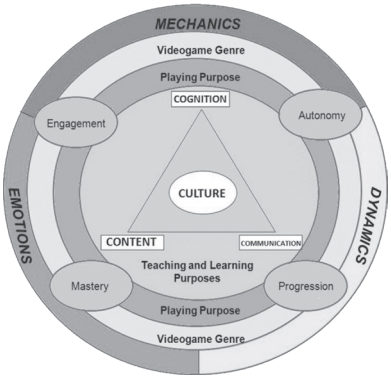


Fig. 1. Gamification of Content and Language Integrated Learning (G-CLIL)[12]

Players get points for choosing appropriate language – relevant and polite to be uttered in the target language, be in conversations with the game's characters, and subsequently finetune their linguistic competence to the maximum in order to access the next level.

11. https://sites.google.com/a/boisestate.edu/edtechtheories/Home/emerging-theories-of-learning-and-the-role-of-technology
12. CASAN, Pitarch, Ricardo. (2017). Gamifying Content and Language Integrated Learning with Serious Videogames. Journal of Language and Education. 3. 107-114. 10.17323/2411-7390-2017-3-3-107-114.

Rewards are in the form of keys to the subsequent chapter, points and badges. It is apparent here that changing this to a **"game-based learning app"** of the entire "task-based activity" is transforming the whole process into an activity promoting:

- intense engagement,
- involvement,
- alertness of mind, and
- motivation for achieving excellence.

Using Trace Effects as example of game-based learning indicated in follow up studies of rapid enhancement in communicative performance and levels achieved were clearly improved among learners who had used the above game-based learning app for training in English as a foreign language.

Incorporation into Instructional Design

This process, as opposed to the above, is more about using **"game mechanics"** in the classroom. According to Manrique, "*game mechanics is a simple and easy to use toolkit for gamification design"*[13], and Teachers are already using many of these in the teaching/learning situations along with the following processes included:

- Collaboration (group tasks) and Competition (peer interaction & competing)
- External Rewards (points, stars & badges)
- Performance Metrics (grades or percentage value for performance)
- Underlining Rules (fixed norms)

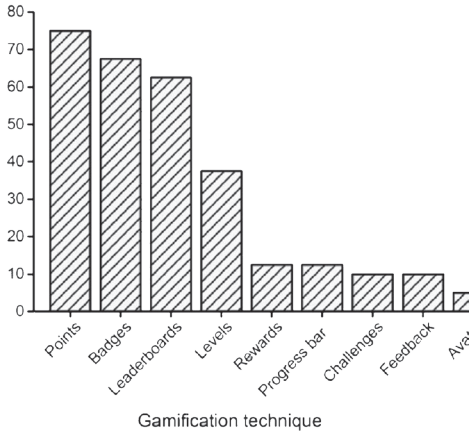


Fig. 2. Reward Mechanics & Learning Progression[14]

13. MANRIQUE, V;" Gamification Design"; Massive Open Online Course, 2014.
14. ALOMARI, Islam & Al-SAMARRAIE, Hosam (2019). The Role of Gamification Techniques in Promoting Student Learning: A Review and Synthesis. Journal of Information Technology Education:Research. 18. 395-417. 10.28945/4417.

Gamifying pedagogical processes promises intense optimization of learning curves and one prime reason for this could be the **sentiment of persistence**, the willingness to keep trying and not give up (often called the sportsman spirit). This reflects resilience, the ability to come back from failure and is seen to accord **'affective scaffolding'** in situations of independent/autonomous learning in distanced spaces without physical proximity to the teacher or other peer learners.

At this point, it is interesting to compare and contrast a very basic difference between **"conventional teaching paths"** and one taken within the gamification model. It is noticed, that in games, the player starts at zero, and points add up progressively. This is termed as **additive progression**.

In contrast, in a teaching/learning situation (in class or in virtual modes), learners start with 100% and lose points with each mistake on an assignment /quiz. This is likewise termed as **dimunitive progression**.

Due to this, a learning framework to **add up rather than down** would accord a higher motivation score and impart the learner points plus a sense of achievement and success with each assignment.

Language Learning Apps as Gamification Tools

Growing popularity of language learning applications such as **Duolingo, Memrise, and Babbel** has deeply impacted foreign language pedagogy and made it more accessible and responsive to needs of the learners. This is especially so for adult professionals who enrol into language learning courses primarily for **"skill enhancement"** that further helps in lateral growth of their professional profiles and added communicative competencies in the international space.

Foreign language games apps have made language learning more affordable and accessible to anyone with an internet connection and access to a computer or smartphone.

Increased mobilty of the learner or distanced placement from the physical spot of teaching/learning, is seen to provide alternate routes to acquisition mechanisms of a foreign language. One can now learn a language while "on the go", and multi-tasking adult learners may actually prefer more flexible and accessible ways of language learning . The popularity of such apps, with their unique approach to language learning, has been attested to: Duolingo, for instance, boasts over 120 million users (Duolingo, 2016a) number that, according to its founder Luis von Ahn, is far greater than that of the number of language learners within the American public school system (Codrea-Rado, 2014).

In the following sections, we shall present a brief overview of some **of the more well-known games apps for foreign language learning** :

- Duolingo,
- Second Life,
- Edmodo,
- Zondle,

- Socrative,
- Brainscape,
- App. Theleme,
- Eonautes,
- Class dojo, and
- Babble Planete.

(*a*) Duolingo

This app is a Gamification language learning portal/platform which is developed according to "levels". Users move from one level to the other according to competency rates achieved.

The technological compatibility is set for I-phones, Android, iPod Touch, and iPad. Progression is set around aspects of lexical and syntactic elements of the target language covering areas including speaking, listening, grammar and vocabulary necessary for communicative competence in the selected foreign language. It posessesses visual and audio puzzles that build language learning skills without resorting to rote memory work.

Users have a wide choice of languages to choose from including **French, English, Spanish, Portuguese, Italian, German, and Arabic**. One best part of the app is provision of immediate assessment and feedback. This builds up the motivation as well as halps learners to track their own progress. Optimizing communication as well as peer collaboration, it simulates a **near-synchronous style of intercommunication where immediacy becomes one of the most attractive features of the gaming app** motivating learner/user centered tasks along with communication and collaboration.

(*b*) Second Life

This application is a pure example of Gamification mechanism with larger aim of language training. The main purpose of Second Life app is to provide the learner with a platform for **transposing the self into a new character from the story board who subsequently becomes the selected avatar of the learner**.

It also helps in motivating the language learner move through strategies that combine **situations, places, avatars, points, and leader-boards**. The participation here thus is not only at a linguistic level, but includes such aspects as dressing, furniture, trees, food, posters and such other cultural representations which in their own ways contribute to the construction of the entire ***'repertoire linguistique"*** of the target language.

Most importantly, since the learner is a participant in the situations depicted, the interactions are more relevant and real as if he/she were actually communicating with the native speakers.

It becomes a new form of **"immersion",** an altered route to what was known as ***"le bain linguistique"***.

Second life has found huge popularity among adult learners as it is equipped with mechanisms to track, share and evaluate participation along with immediate feedback. It lets the learners

adjust to a new language by easing the transition in a flexible way and can be accessed via the Web interface or an Android or iOS app.

(*c*) Edmodo

The Edmodo is similar to a social networking platform for education with Gamification elements like Badges and quests. It can be used as an extension of the classroom for all educational levels and learners of all agegroups from adolescents to adults.

Closer to the notion of a Learning Management system (LMS), this has an interface on similar lines as facebook. Learners can comment on posts, submit assignments, and track their progress simultaneously.

Teachers too can post polls, open discussion boards, design quizzes, and upload assignments. It's a great motivating tool/app. for language learning and instruction which promotes collaborative learning, groupwork, and possibility of synchronous connection with peers and teachers as well.

A special feature of this app is the recognition of principles of "multiple intelligences" and its reflection through differential pedagogy. Spelling and grammar through conversational postings are created through cohorts (small groups) and shared folders and specific needs of specific learners are tackled in different ways making the approach more customized.

This app. functions well on any Web browser, iPad, iPhone, iPod Touch, Android, Windows Phone.

(*d*) Zondle

It is a Game Based Learning platform that incorporates Gamification. Using it the teacher/tutor/educator can create assignments/quizzes and plenty of other content. The motivation and engagement for the student comes through in the gaming like features with provision of immediate feedback. Most educators use it as a reward for homework and practice. The **Zondle experience** benefits foreign language learning by making available plenty of exercises/quizzes it has.

Also the progress tracking and reward aspect attracts learners cutting down massively on monotony and putting them in the **"achievement mode"**. Other elements like **Avatars, Leaderboards and Zollars**, reflect performances, scores and wins increasing or decreasing based on the answers to the quizzes and the activities featured. The **"zollars"** here are currency mimicking rewards belonging to the world **Zondle** that learner/participants use during transactions or to reflect gains (right answer) or losses (wrong answers). This gaming app is accessible through simple web browsers, smartphones and tablets.

(*e*) Socrative

Immensely popular among language learners, this is a dynamic **smart student response system** gaming app that engages students through laptops, mobile/smartphones, tablets and empowers teacher-educators for modern evaluative techniques incorporating elements of both formative and summative assessments.

This specific gaming app ensures that there is lower learner anxiety typically associated with language learning and especially interaction sessions. Students can answer questions forgetting about the stress involved in trial and errors, which helps healthier learner engagement and lower anxiety. It has features that allow the users to import images to the question items featuring Gamification strategies including live results, immediate feedback, and effortless data analysis.

(*f*) Brainscape

This web based gaping app for languages functions on the model of syntactic and lexical growth in target language competence. Is a Web based and mobile app platform, that incorporates customizable flashcard to track student progress.

This particular method is named **confidence-based repetition**. The impact is seen to reflect in raising levels in vocabulary and in addition, there is provision of automatic feedback, reinforcement exercises and emphasizing of specific phrases in the target language along with sentence construction. Thus instead of proceeding in the **structural break up model** (noun, pronoun, verb, adjectives etc.), entire phrases/sentences are used to initiate the learner into capsule utterances that seem to register better as **semantic clusters**.

To enhance the learning experience and keeping pronunciation exigencies in the target language in mind, audio is provided for the language cards. This promotes in its own way, critical thinking about learning and skills acquired.

(*g*) App. Thélème

This is an online language gaming app. that is "multi-participant". Much like Second Life, the participants here are immersed in a virtual space within which they interact, play games, meet other participants (possible peer learners), native speakers of other languages, or francophones as well.

This becomes thus a platform for interaction, negotiation debates, sharing stories, experiences and jokes using the target language throughout for all communication. The gaming app again creates a simulated environment for conversations as if learner/users were in their own spaces and interacting with the avatars like one would do in real life. The slogan of this app says, "Speak French or die".

(*h*) Éonautes

Presenting itself as the first language gaming app with serious language learning techniques, this comes from the creators of the above app. Thélème . But in the former, learner groups have a wider/larger participant base and profiles of users are more open and generic. The application Éonautes however uses a more pointed profiling of learners who are looking into the civilizational and historical aspect of France along with the desire to learn the French language.

In this particular gaming app, the user/learner is transported to the past, living in different eras of the history of France. The thematic conditioning of this particular gaming app is an

attempt to mix language learning and information on the history and civilization of France to the learner.

> Avatars are designed as actual characters from the historical context and the learner here feels "immersed" in the context. Another angle to proposing the "bain linguistique" method, difference being that learning here comprises of both language, cuture and civilization of the country of the target language.

(*i*) Class Dojo

This app. too functions on the same premise of mixing mechanisms of gamification and education for acquiring new knowledge and learning new skills. Each learner is allotted a specific profile and within the monitored space, the educator presents tasks, quizzes, assignments etc. that is worked upon both individually as well as in groups. Rewards are in the forms of points, badges and titles that are awarded to winner individuals or groups as per rules set.

The app. has a robust system of providing feedbacks that helps immediate correction of errors in responses. This entire exercise of performance/assessment/feedback followed by rewards or points lost inserts an element of motivation and excitement among learners whose focus is enhanced and an overall rise in learning graph occurs. This trend not only motivates the learner, but is a major sourse of encouragement and enthusiasm for the teacher-educator as well.

Often observing the pattern of errors or repeated mistakes by learners provides rich inputs to the educator as well about:

- Weak points of learning,
- Possible transformations in activities/tasks to tackle errors in a different way.

(*j*) Babble Planet

This particular language app uses a graphic virtual simulated universe that is enjoyable, aesthetic as well as creative.

It is largely for use to learn English as a foreign language (EFL) by Francophones. Instant feedback regarding pronunciation of the learner is provided in the app.

Given the fact that the French language is inherently a Romance language whereas English is Germanic, there are divergences especially in the phonetic aspects of the two. Which is why, French speakers learning English encounter several points of mispronunciations. An app providing instant feedback in pronunciation errors is much sought after by francophones.

Digitally Gamified Language-Learning Environments

Being involved in learning through digital gaming apps can actually be extending into long hours of playtime to be able to transgress into the subsequent level.

Advanced levels of game-time here naturally becomes synonymous to advanced linguistic competence too, and there can be considerable repetition in the types of challenges presented,

based on the game in question and scenarios simultaneously becoming more complex and challenging.

Though added repetition entails betterment in linguistic performance, it often also promotes a subtle effort of **"manipulating"** given tests and challenges. In other words, gaming apps are built on the basic premise of a certain existing digital competence of the learner, based on which he/she uses the platform to learn a language and gain rewards. However, sometimes, the desire for these external rewards becomes so intense that the player/learner tries manipulating the digital platform through his own advanced knowledge of **"tricking the system"**.

What gets overlooked in such situations, is that the system of gaining points/rewards/ badges etc. is only indicative/ symbolic of the actual move towards developing competence in the target language. However, setting aside this latent objective (though primary actually) the player demonstrates addictive continuation and a concomitant expansion of tools and strategies to **"pretend a win"**. Overall, learning through game-based apps catalyze developmentally productive processes that converge pleasure and learning through a combined focus on difficult but engaging goal-directed activity.

Another important aspect of gamification in foreign language learning is modalities of providing analysis assessment and feedback. Correction should be timely and relevant, and resort to evaluative approach only when meant to be summative.

In well-designed language learning games, linguistic feedback is strategically timed and adjusted in right amounts and periodicity so also as to avoid unnecessary interferance that could obstruct the "play mindset" of the learner/user.

However, in case of adult learners, research pointed out that learner/users of the game app preferred feedback that was integrated and focused on integrating explicit feedback into game design through interactive conversations and appropriate responses to mistakes resulting in better scores at both levels of games as well as language competence[15].

Actual Goals vs Surface Goals

The use of Gamification in foreign language learning has initiated a positive trend of motivating the learner especially the adult learner to focus and to enhance performance. However, it is necessary to maintain systematic monitoring so as not to allow too much digression from the main outlined objectives **(Actual Goals)** of the academic program and that it should not allow this to be substituted by **'Surface goals'** which are more "visible" within the gamified space.

To achieve success with Gamification in foreign language learning, the objectives and goals need to be systematically aligned and allotted formal assessment criteria. In fact, how adult learners work with **intrinsic motivation** is another issue to be understood well especially when **extrinsic motivation[16] through the use of reward systems** could well interfere with the main learning objectives (actual goals) and instead of enhancing motivation bring in

15. CORNELLIEA, F et al (2012); "The Role of Feedback in Foreign Language Learning Through Digital Role Playing Games"; Languages, Cultures and Virtual Communities- Les Langues, les Cultures et les Communautés Virtuelles; Procedia - Social and Behavioral Sciences 34 pp. 49 – 53.
16. https://www.gamification.co/2011/10/27/intrinsic-and-extrinsic-motivation-in-gamification/

a stage of boredom which would slow down learning the target language. This aspect as mentioned earlier too, needs more research to back up conclusions in the field of Gamification and Language Learning in order to have enough empirical evidence to sustain a theory.

However, combining Gamification along with some of the new technology trends and foreign language didactics approaches, raising motivation levels through gamification is a strong possibility and larger number of cases do point in this direction.

Digital games are engineered to enhance human experience in the realms of **"control, agency, and meaningfulness"**, a condition that helps explain why players invest such significant amounts of time in gameplay. In fact, parallels have consistently been drawn between evidence-informed practices in gamification of foreign language pedagogy regarding instructional design and the goal-directed nature of feedback mechanisms designed into the game tasks[17]

In other words, language learning assumes sharpened focus when the skill is used for purposes meaningful to the learner. Thus, a systematic design learning task would use the target language as the **"means of communication"** for setting rules of the game **(task to be completed)** rather than having it in the role of the **object targeted**. One of the researches actually term the "creation of gaming apps for languages" as an **'epiphenomenon'** of play[18] rather than the point of play.

A well-formulated game makes clear the fundamental objective and purpose of the given game task, and the way the outcome is integrated and made relevant for achieving the desired and targeted competence level within the foreign language in question[19]. Using digital gaming apps for training into a foreign language and raising its attractiveness by inserting the **"play sentiment"** is not actually about trivializing the process of teaching/learning of languages, but only allowing the innermost dynamics between teacher, learner and the content to be developed "differently". The balance between the actual goals and the surface goals actually emphasize the dynamism of technology that can definitely lead to emergence of more efficient tools for fundamental improvement and quality assurance in foreign language training for the contemporary learner.

To Conclude

In order to create learning models or tools that are engaging at the same time efficient, creative, adaptable, collaborative, and autonomous, as an educator/researcher, one needs to be simultaneously involved at both objective as well as subjective levels with the task at hand.

Game-based learning has been seen to help the language learner in matters of identity issues and personality development equally where at the personal level, the learner moves from an introverted mode to a more motivated self, based on positive feedback and the rewards gained. The educator at this point is in a state to generate a motivational discourse and create

17. https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=wll_fac
18. ARNSETH, H. C. (2006); "Learning to play or playing to learn: A critical account of the models of communication informing educational research on computer gameplay;" Game Studies, 6(1), 1–12.
19. SALEN, K. & ZIMMERMAN, E. (2003); "Rules of Play: Game Design Fundamentals". The MIT Press.

meaningful experiences that will subsequently evolve from a **simple game thinking process to a techno-constructivist mentality**.

With language learning policies in contemporary years showing increasing emphasis on bridging the industry-academia divide, it is only obvious that foreign language learning is slowly emerging as a strong skill generating domain for the adult learner. Gamification in such a situation thus becomes a simple extension/byproduct of this very trend where an altered vision for long term transformation in the pedagogical processes as also in the skills developed, centers around **making learning more relevant and developing literacies** that students would need in future.

Experienced teacher-educators throughout centuries seem to have understood well that changing a learner's perception is often an astute circumvention of the narrative. As such, redefining the interactional setup through **"the element of joy and fun"** and exploiting it strategically for knowledge transfer is wherein lies ultimately the key to optimization of learning outcomes – put in other words, using gamification and systematic play.

References

1. ALOMARI, Islam & Al-SAMARRAIE, Hosam (2019). The Role of Gamification Techniques in Promoting Student Learning: A Review and Synthesis. Journal of Information Technology Education: Research. 18. 395-417. 10.28945/4417.

2. ARNSETH, H. C. (2006); "Learning to play or playing to learn: A critical account of the models of communication informing educational research on computer gameplay;" Game Studies; 6(1), 1–12.

3. CASAN, Pitarch, Ricardo. (2017). Gamifying Content and Language Integrated Learning with Serious Videogames. Journal of Language and Education. 3. 107-114. 10.17323/2411-7390-2017-3-3-107-114.

4. CORNELLIEA, F et al (2012); "The Role of Feedback in Foreign Language Learning Through Digital Role-Playing Games"; Languages, Cultures and Virtual Communities- Les Langues, les Cultures et les Communautés Virtuelles; Procedia-Social and Behavioral Sciences 34 pp. 49 – 53.

5. GARDNER, R.C. & LAMBERT, W.E.; (1972); " Attitudes and Motivation in Second-Language Learning." Rowley, MA: Newbury House.

6. KREIDLIN, G & DAUCE, Francoise; (2008) ; Le langage du corps et la gestuelle (kinésique) comme champs de la sémiotique nonverbale : idées et résultats. In : Cahiers slaves, n°9, 2008. Le corps dans la culture russe et au-delà. pp. 1-23.

7. MANRIQUE, V;" Gamification Design"; Massive Open Online Course, 2014.

8. O'REILLY, T. (2005); "What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of software" (pp. 1-16); O"Reilly Media, Inc.

9. PIVAC, M & KERLA, M; (2014). Online Teaching in the Context of ITalki-platform and Teaching of French as a Foreign Language. FLTAL 2014 conference, "Linguistics, Culture and Identity in Foreign Language Education"; International Burch University, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina, May 9-10, 2014.

10. SALEN, K. & ZIMMERMAN, E. (2003); "Rules of Play: Game Design Fundamentals"; The MIT Press.

11. SRIVASTAVA, D; (2013); "French Through the ODL Mode: Innovation and Inclusiveness at the IGNOU; FLLT Conference Proceedings by LITU; Vol.2 No.1; Thammasat University, Bangkok, Thailand; ISSN: 2286-8836.

12. WERBACH, K., & HUNTER, D. (2012); "For the Win: How game thinking can revolutionize your business". Wharton Digital Press.

Web References:

*** All sites accessed from New Delhi, India (April - September 2020.)*

1. https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/chapter/3-6-connectivism/

2. http://web.stanford.edu/~efs/callcourse2/Invitation-to-CALL-Unit1.pdf

3. https://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/libre/qualification/q3a.php

4. https://sites.google.com/a/boisestate.edu/edtechtheories/Home/emerging-theories-of-learning-and-the-role-of-technology

5. https://www.gamification.co/2011/10/27/intrinsic-and-extrinsic-motivation-in-gamification/

6. https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=wll_fac

Le recueil « Mourir à Bénarès » par K.Madavane une étude créative des textes choisis sur la mort et le mythe

Prantik Biswas et Pronobesh Ranjan Chakraborty

Résumé

Le mythe est une partie intégrante de la culture indienne. Dans toutes les provinces en Inde on en trouve des interprétations variées. Nous pouvons, bien-sûr, trouver l'existence de la mort dans la mythologie indienne. Les premières trois nouvelles du recueil ***Mourir à Bénarès*** *écrit par K.Madavane, publié en 2010 comprendront le sujet de notre analyse. Notamment les nouvelles sont « Mourir à Bénarès », « Ton royaume pour un mensonge », et « Un canot de papier sur le Gange » où la mort et le mythe s'entrelacent dans une histoire humaine bien tissée.*

À l'antiquité, les différents compatriotes venaient en Inde et conservaient leurs empreintes et influençaient la société indienne et quelquefois ils se mêlaient à la culture indienne. La France était la dernière des principales puissances européennes du XVIIème siècle à entrer en Inde en 1668. Les établissements français comprenaient Pondichéry, Karikal et Yanaon sur le côte Coromandel, Mahé sur la côte Malabar et Chandernagor au Bengale. À cette époque, l'assimilation était une base idéologique de la politique coloniale française au XIXème et au XXème siècle. Par conséquent la langue française et la culture française ont augmenté dans les colonies françaises. L'épanouissement de la langue et la culture française donnent naissance à plusieurs écrivains francophones en Inde. L'effet des Français et l'attirance de leur langue étaient à une telle gamme que beaucoup d'écrivains ont été inspirés à écrire en français en dépeignant la culture, la coutume, les mœurs indiens à travers leurs œuvres. Nous connaissons quelques écrivains francophones en Inde, parmi eux, M. Ranajit Sarkar, Sri Aurobindo, Mme. Amita Sen, M. Manohar Rai Sardessai, M. Mukundan, Mme. Toru Dutt et bien sûr K.Madavane. Ils tous fonctionnaient comme une liaison entre la culture française et indienne.

Comme la mythologie est une des richesses patrimoines en Inde, nous allons montrer que comment Madavane l'a employée dans son ouvrage. Nous tous savons bien que la mort est une partie intégrante de la mythologie hindoue et Madavane a fait une belle mélange de la mort et du mythe par sa compétence artistique.

Mots-clés : Mourir à Bénarès, la mort, le mythe, tradition indienne etc.

L'introduction.

Le concept de la mort

Depuis toujours, l'homme est perplexe et inquiet à l'idée de devoir mourir un jour. Cette peur de la mort a d'ailleurs été alimentée par un mélange de conceptions religieuses erronées, de traditions et de croyances personnelles profondément ancrées. Malheureusement, une telle crainte peut gâcher notre existence et nous faire douter du sens de la vie.

La religion traditionnelle est particulièrement coupable d'avoir entretenu un certain nombre de mythes répandus sur la mort. Examinez-en quelques-uns à la lumière de la vérité biblique, et voyez si votre point de vue sur la question ne s'en trouve pas éclairé.

" La mort est une partie intégrante de la vie ", lit-on dans le livre *La mort, dernière étape de la croissance*. Une telle affirmation laisse entendre que la mort est normale, qu'elle est la fin logique de tout organisme vivant. Cette croyance a mené au nihilisme et a favorisé un comportement opportuniste chez beaucoup de personnes.

Le concept du mythe

Le mythe est une construction imaginaire qui se veut explicative de phénomènes cosmiques ou sociaux et surtout fondatrice d'une pratique sociale en fonction des valeurs fondamentales d'une communauté à la recherche de sa cohésion. Il est porté à l'origine par une tradition orale, qui propose une explication pour certains aspects fondamentaux du monde et de la société qui a forgé ou qui véhicule ces mythes.

L'étude des mythes est la mythologie. La *mythification* est l'action ou le processus par lequel l'historiographie, la production artistique ou les représentations populaires considèrent, interprètent ou transforment un personnage ou un épisode historique en un mythe.

Le terme *mythe* est souvent employé pour désigner une croyance manifestement erronée au premier abord, mais qui peut se rapporter à des éléments concrets exprimés de façon symbolique et partagée par un nombre significatif de personnes. Il met souvent en scène des êtres incarnant sous une forme symbolique des forces de la nature, des aspects de la condition humaine.

Le *mythe* (qui se veut explicatif en se fondant sur des constructions imaginaires) se distingue de la légende (qui suppose quelques faits historiques identifiables), du conte (qui se veut inventif sans expliquer), et du roman (qui « explique » avec peu de fondements). Ces quatre types de récits fictifs sont parfois confondus.

L'objectif de l'analyse

Ces trois nouvelles constituent un ensemble merveilleux des tragédies et des espoirs chez l'être humain ainsi que K.Madavane en fait le portrait. Nous avons essayé de montrer comment l'auteur a su tisser un rapport ironique entre la vie quotidienne qui cache la possibilité constante d'une mort imminente et comment les grands mythes et les folklores locaux mettent en relief les plusieurs interprétations des mythes éternelles et toujours changeants au sein du cycle de la vie et de la mort.

La méthodologie employée

Nous suivrons une méthodologie théorique pour projeter la mort et le mythe dans ***Mourir à Bénarès*** dans le contexte indien. Nous analyserons thématiquement ces deux thèmes principaux de différents aspects dans ces trois contes.

Nous allons thématiquement analyser les chapitres qui sont divisés entre quatre parties. Ils sont les suivants :

1. La mythologie hindoue,
2. La mort dans l'écriture de Madavane,
3. L'attirance de la mort à l'espace sacré,
4. La confluence de la mort et du mythe dans la mythologie hindoue.

1. **La mythologie hindoue :** La mythologie hindoue est une des anciennes mythologies dans le monde. Depuis plusieurs années les mythes ont, non seulement, attiré les indiens mais aussi les étrangers à ce sol fascinant. Dans ces trois nouvelles les éléments mythologiques indiens ont beaucoup plu également aux français et aux citoyens francophones.
2. **La mort dans l'écriture de Madavane :** La mort est un phénomène inévitable dans la vie humaine. Cependant personne ne veut mourir dans ce monde mais dans ses œuvres K.Madavane a bien montré que parfois l'être-humain veut sa mort d'une façon religieuse. Par contre quelque fois la mort est non désirée et l'homme se renaît après la mort.
3. **L'attirance à l'espace sacré :** Bénarès est un tel lieu où la mort est contagieuse. L'atmosphère de ce saint lieu attire toujours le monde. En fait tout le monde n'a pas de chance d'y mourir. Dans une certaine mesure là la mort vainc la vie. Il y a une magie par rapport à la religion hindoue.
4. **La confluence de la mort et du mythe dans la mythologie hindoue :** La religion hindoue dit mythiquement que si l'on meurt à Bénarès et brûlé au bord du *Gange*, l'on est chanceux. Toutefois la mort et le mythe, tous les deux appartiennent à un tel monde, où tout est vague ou plutôt mystérieux. D'une même façon la naissance est également mythique que comment un canot en papier flottant sur l'eau du *Gange* peut affirmer la naissance d'un individu.

La mythologie hindoue

« La mythologie indienne » ou bien « La mythologie hindoue », ce terme est bien connu aujourd'hui non seulement au sein de l'Inde ou de l'Asie mais également au sein des pays européens. Il y a beaucoup de controverses partout par rapport à la mythologie indienne. On dit qu'elle est pleine de superstitions et d'éléments irrationnels. Cependant en dépit de tout cela elle parvenait à vaincre l'esprit des gens dès l'antiquité jusqu'à aujourd'hui. Sa grandeur, sa richesse, ses éléments classiques sont si attirants que les des toutes les siècles les emploient dans leurs œuvres pour toucher les lecteurs. Surtout dans la mythologie indienne on trouve une philosophie qui répond aux crises universelles et les situations irréelles s'embrasent quelquefois celles de réelles. La mythologie hindoue forme la base du Védisme puis de l'Hindouisme. Elle influence la philosophie indienne et d'autres religions, comme le Bouddhisme et le Jaïnisme. Le comparatisme indo-européen a révélé de nombreux points communs entre cette mythologie et celle des peuples indo-européens.

Ici dans ces trois nouvelles « MB »[1], « TRPM »[2], « CPG »[3], on trouve partout les éléments mythologiques. Toutes ces trois histoires sont basées sur la mythologie et sur la religion

1. Dorénavant « Mourir à Bénarès » sera référé comme « MB ».
2. Dorénavant « Ton royaume pour un mensonge » sera référé comme « TRPM ».
3. Dorénavant « Un canot de papier sur le Gange » sera référé comme « CPG ».

hindoue. Dans la première nouvelle on rencontre une femme qui s'appelle Kamini et qui appartient à une famille hindoue. Elle est énormément spirituelle et croit en religion aveuglement. Elle croit aussi au mythe de la réincarnation. Elle a de l'opinion que si elle est incinérée à Bénarès, elle peut rencontrer es ancêtres après la mort.

Avant sa première incarnation l'âme n'est pas une âme. Il faut prendre un exemple pour mieux comprendre: avant d'être évaporée vers le ciel l'eau de l'Océan est une entité qui a le volume de l'Océan entier. Il n'y a pas de goutte d'eau, seulement une masse d'eau. Vous aurez compris la métaphore : l'océan fait figure d'infini. Il est L'Un, la ''matière'' à l'origine de tout. Quand le Soleil fait s'évaporer l'eau, qu'elle monte dans le ciel, elle n'est déjà plus l'Océan. Puis l'eau se forme en gouttes et la pluie se met à tomber. La phase durant laquelle la goutte de pluie tombe du ciel vers l'océan peut être comparée à l'existence. L'eau tombe dans l'océan, puis est évaporée, remonte vers le ciel, devient nuage puis recommence le cycle, le cycle des incarnations.[4]

Kamini sollicite beaucoup son mari pour l'emmener à Bénarès pour qu'elle puisse faire le pèlerinage et se jouer de la beauté naturelle du divin *Gange*. Selon la mythologie hindoue ce lieu n'appartient qu'à Dieu Shiva et c'est la destination sacrée selon la mythologie hindoue. Sa grand-mère voulait mourir au bord de ce fleuve sacré, mais maintenant c'est Kamini doit accomplir ce vœu. Quand Kamini est à Bénarès, elle est attirée par la mort : Elle mourrait ici au bord de ce fleuve qui semblait pour elle le refuge de toute vie[5]. Mais pourquoi les choses sont comme cela pour Kamini, car le mythe de la religion hindoue est imbibée en elle ; comme on y trouve qu'elle est occupée de tâche ou pensée religieuse la plupart de temps de sa vie quotidienne. Kamini a adopté tous les dieux et vénérait que sa mère. Cependant à la fin de cette nouvelle on voit que Kamini est enterrée au lieu d'être incinérée car c'est la tradition fait aussi partie du mythe.

La deuxième nouvelle « TRPM » est complètement basée sur le mythe. Et cette histoire et son héros Harischandra est connu à tous les indiens notamment les hindous. En Inde on ne peut ni brûler ni enterrer aucun cadavre sans offrir tout d'abord une prière et un don au temple d'Harischandra. Visvamitra a dit à Indra. Le Roi des dieux qu'il est l'être le plus pur, le plus grand, le plus vrai des trois mondes mais Vashista a opposé Vishvamitra et a dit qu'Harischandra est le plus vrai qui a même dépassé Yudhisthira des Pandavas.

Yudhisthira était l'incarnation même de la vérité, de la vertu, de l'honnêteté. Bhima était d'une force surhumaine et toujours prêt à se battre. Arjuna, ami, disciple et dévot du seigneur Krishna, incarnait l'idéal de l'héroïsme et de l'esprit chevaleresque. Tous les frères de Pandavas se distinguaient par la noblesse de leur caractère, et tolérance quand vinent les épreuves.[6]

Pour prouver son honnêteté Harischandra, le Roi d'Ayodhya a traversé à travers beaucoup d'épreuves dans sa vie. Ici on trouve le dieu du ciel débarquer sur la terre en se déguisant pour rencontrer Harishchandra comme Indra, Yama, qui est véritablement mythologique. Une fois le fils unique d'Harischandra et de Taramati est mort qui s'appelait Rohit dans cette histoire quand Visvamitra a pris la forme d'un serpent et l'a mordu. Harischandra s'est rendu *chandala* dont la condition est devenue déplorable-sans argent, sans famille, gardien

4. www.yoga-originel.fr, accédé le 2 juin, 2019.
5. « MB », Page 5.
6. www.magieindienne.free.fr, accédé le 1 juin, 2019.

du cimetière. Mais à la fin il a regagné tout et son fils est rendu la vie. Donc le mythe joue un rôle crucial ici.

Dans la troisième nouvelle aussi, le mythe couvre une grande partie. C'est histoire triste et tragique de l'époque quand Pondichéry[7] était sous la subjugation de la France. Fougerre est le personnage principal ici qui est trop talentueux par rapport à toutes les matières à l'école mais en suivant quelques incidents amers, il a dû quitter son école. Sa vie n'a jamais vu la lumière du succès. Plus tard il s'est marié avec Meenakshi, une femme agréable. Pendant les vingt premières années après leur mariage ils étaient aucun enfant. Un jour un mendiant leur dit d'aller à Kashi, de prier à Shiva et de laisser flotter un canot de billet de cent roupies au milieu du *Gange*[8] pour que leur volonté soit faite. Et en faisant cela ils ont eu un fils qui s'appelle Kartik. Cette histoire vraiment déclenche un sens mythologique chez Madavane. Surtout on dit que Kashi est un tel lieu où en priant Shiva on peut avoir tout ce qu'on veut selon la mythologie hindoue. Cependant à la fin de cette histoire on trouve que Kartik est mort dans un accident inédit. On y trouve aussi la référence comme Abhimanyu, Arjuna et Subhadra, les personnages mythologiques.

La mort dans l'écriture de Madavane

La mort est un phénomène inévitable dans la vie humaine. Cependant personne ne veut mourir dans ce monde dans ses œuvres K.Madavane a bien montré que parfois l'être humain veut mourir d'une façon religieuse.

La réincarnation est une des croyances centrales de l'hindouisme. Selon toute vraisemblance, c'est même de cette religion que provient l'idée de réincarnation en tout cas en tant que doctrine organisée.

Pour les hindous, au moment de la mort, l'esprit est séparé du corps. Alors que l'initié saura trouver la porte de la libération, le non-initié sera pris d'une irrésistible envie de retrouver un corps, ce qu'il fera. À travers ce processus de réincarnation, l'être vit des expériences qui lui permettent d'apprendre et d'évoluer spirituellement. Finalement, au terme de son évolution, il cesse de renaître.[9]

> Selon le Bhagavad-Gîtâ,
>
> « L'âme incarnée rejette les vieux corps et en revêt de nouveaux, comme un homme échange un vêtement usé contre un neuf ».

L'âme transmigre donc de vie en vie :

> « Car certaine la mort pour celui qui est né, et certaine la naissance pour qui est mort » Bhagavad-Gîtâ 11, 27.

La réincarnation est également présente dans le jaïnisme, autre grande religion traditionnelle de l'Inde.

Les hindous croient en la réincarnation, qui est un processus où l'âme prend constamment un corps physique à travers une naissance sur terre. La réincarnation est une croyance

7. Ancienne colonie française en Inde.
8. Le fleuve sacré en Inde.
9. www.malbar.fr, accédé le 3 mai, 2019.

fondamentale des hindous. Les anciennes écritures sacrées de l'hindouisme enseignent que l'âme ou l'être immortel prend naissance, encore et encore. À travers ce processus, il a des expériences, apprend et évolue spirituellement. Finalement il cesse de renaître.[10]

La réincarnation est également présentée dans le jaïnisme, autre grande religion traditionnelle de l'Inde.

Les hindous croient en la réincarnation, qui est un processus où l'âme se manifeste physiquement à travers une naissance sur terre. La réincarnation est une croyance fondamentale des hindous. Les anciennes écritures sacrées de l'hindouisme enseignent que l'âme ou l'être immortel prend naissance, encore et encore. À travers ce processus, il a des expériences, apprend et évolue spirituellement. Finalement il cesse de renaître.

Dans toutes les trois nouvelles qu'on a prises pour analyser dans ce chapitre par rapport à la mort, les traces de la mort d'une façon hindoue sont vives. Dans la première nouvelle « MB », Kamini souffrait d'une maladie incurable et son seul vœu était d'être incinérée selon la coutume hindoue. Elle a prié à son mari de l'emmener à Bénarès où sa grand-mère voulait mourir. Parce que si on peut mourir à ce lieu le processus de la réincarnation saura bien performé. Dans ce récit on a bien vu que comment Kamini était fortement influencée par la religion hindoue. Elle suivait parfaitement toutes les règles, toutes les coutumes de sa religion. Ici, Kamini n'a pas envie de renaître puisqu'on ne trouve aucun mot lié à cela dans ce texte.

Dans la troisième nouvelle « CPG » on a trouvé que Fougerre et sa femme Meenakshi étaient sans enfant pendant les vingt premières années après leur mariage. Plus tard à l'ordre d'un mendiant, ils vont à Kashi et ont flotté un canot en cent roupies au milieu du Gange et ils ont eu un fils qui s'appelait Kartik meurt aussi.

Maintenant comme on a déjà su qu'il n'y a pas se destruction de l'âme de l'être vivant selon la mythologie hindoue, donc quand Kartik est né, il a incarné quelqu'un et quand il est mort, quelqu'un l'a incarné. Cependant Kartik ici n'est par mort par sa volonté, il est mort par un accident fatal. Même, on ne l'a pas trouvé d'être incinéré.

Dans l'hindouisme, la mort est considérée comme un grand départ. Les traditions funéraires hindoues servent de célébration de la vie et de commémoration envers la personne décédée. Peu après le décès d'une personne, c'est la coutume hindoue traditionnelle d'allumer une lampe à la tête de la personne décédée. Ceci symbolise une lumière pour guider l'âme tandis que les proches se rassemblent pour prier. Il n'est pas coutume de toucher la personne décédée, alors les familles hindoues désirent habituellement transporter la personne décédée la plus rapidement possible à la maison funéraire.

Dans l'hindouisme, il est pensé que le corps peut empêcher l'âme d'entreprendre son prochain voyage. Pour cette raison, les funérailles sont célébrées rapidement. Idéalement, la famille désire célébrer les funérailles le plus rapidement possibles afin que le corps puisse être incinéré afin de libérer l'âme. En Inde, le rituel ; de création et d'utiliser un bûcher...[11]

Au sein de la deuxième nouvelle « TRPM » on a trouvé que le roi Harischandra va être le serviteur de *Chandala*[12] à l'offre de Yama. Ses tâches étaient liées aux morts- brûler les corps,

10. www.malbar.fr, accédé le 3 mai, 2019.
11. www.dignitymemorial.com, accédé le 3 mai, 2019.
12. Qui s'occupe des rejets de cadavres.

attendre les cadavres. Exiger de leurs parents du tissu, du riz et de l'argent...[13] Dans une situation Taramati, sa femme emmène le mort de leur fils Rohit au cimetière où Harischandra brûle les cadavres. Mais elle n'a pas d'argent pour payer les frais de brûler. Elle a peur que si son n'est pas brûlé son âme ne part pas son corps. Et si les funérailles ne font pas selon les règles religieuses des hindous, Rohit ne peut jamais réincarner.

L'hindouisme dit aussi qu'il y a une autre vie après la mort d'une personne. Si tous les processus sont bien performés, l'âme peut atteindre au paradis. *Agni*[14] est une telle chose qui signifie la pureté et peut détruire tous les maux très vite. C'est pourquoi les hindous préfèrent l'incinération plus que l'enterrement.

L'attirance de la mort l'espace sacré

Les lieux ou les espaces sacrés s'étalent dans l'écriture de K.Madavane comme le cimetière, le bûcher, le temple et cetera. Chaque fois quand il parle de la mort il mentionne l'espace sacré à Bénarès. Selon la religion hindoue ce lieu est très sacré ou saint, le Dieu *Shiva*[15] lui-même créé cet espace. En fait Bénarès est un tel lieu où la mort est contagieuse. L'atmosphère de ce saint lieu attire le monde. Avoir la fortune de mourir à Bénarès n'est pas donné à tout le monde[16].

Varanasi *(hindi,* वाराणसी *(vārānasī)* [ʋaraɳɐsiː]'*), anciennement* ***Bénarès*** ([bɐnaʁɐs]) *, est une ville de l'État indien de l'Uttar Pradesh. Située sur la rive gauche du Gange, la ville est considérée comme l'une des villes les plus anciennement habitées du monde. Dédiée principalement à Shiva, elle est la cité qui accueille le plus de pèlerins en Inde, et, fait partie des sept villes sacrées de l'hindouisme.*[17]

Les berges du Gange sont recouvertes de marches en pierre qui permettent aux pèlerins hindous de venir se purifier dans le fleuve. Chaque Hindou doit venir au moins une fois dans sa vie en pèlerinage à Vârânasî. L'eau du Gange les purifie de tous leurs pêchés. Offrandes, prières, purification, baptêmes et crémations, les Ghats sont utilisés pour tous les gestes religieux. Certains Ghats servent essentiellement pour les crémations ce qui est le cas du Ghat Manikarnika. Les Hindous en se faisant incinérer sur les bords du Gange, souhaitent que leurs cendres partent dans le fleuve sacré. Le mieux pour observer les rituels religieux et découvrir les Ghats et d'y aller tôt le matin. Ne pas hésiter à monter dans une barque et à longer les rives afin de mieux observer cette vie le long du fleuve. Vous pourrez aussi apercevoir les sâdhus, ces hommes saints dévêtus installés sur les Ghats. Des hindous s'installent sur les Ghats pour faire du yoga. Les berges du Gange sont animées tout au long de la journée, du matin au soir. Des cérémonies et fêtes religieuses y sont souvent organisées le soir à la lueur des bougies et des lanternes.[18]

Ici ma mort côtoie la vie avec la même simplicité. L'attirance avec cette incroyable force mystique qui en fait réputation. Pour un hindou, mourir à Bénarès libère du cycle des réincarnations. Chaque jour 300 corps seraient brûlés à l'extrémité de la ville, au Manikarnika

13. « TRPM », page 16.
14. Le feu.
15. Le Dieu hindou, considéré comme le Dieu de Yoga.
16. Préface de « MB ».
17. fr.wikipedia.org/wiki/Varanasi
18. www.easyvoyage.com

ghat. Ce ghat des crémations relie le Gange par de larges marches. De grosses barques y apportent le bois. D'Enormes piles s'entassent, prêtes à brûler pour offrir aux défunts un ultime voyage. Seules les personnes de plus de 10 ans décédés de mort naturelle sont incinérées : les femmes enceintes, les morts de certaines malades infectieuses ou par accident et les *Saddus*[19] suivent d'autres traditions.

Tout le monde doit admettre la beauté scénique de Bénarès maintenant la question est que pourquoi ce lieu attire une personne qui va presque mourir comme Kamini. Elle voulait faire un pèlerinage à Bénarès. Ni les temples de Bénarès, ni le Jantar Mantar de cette ville antique ne l'attiraient non plus. Kamini voulait voir le divin Gange à Bénarès. Elle voulait admirer de ses propres yeux sa longue chevelure aux ondulations dangereuses et imprévisibles. Kamini voulait revoir sa mère. Elle voulait revoir le lieu de ses ancêtres. Kamini s'endormir en écoutant cette berceuse qui lui venait de l'Himalaya. Elle était fascinée par cet appel lointain qu'elle n'arrivait plus à déchiffrer.

Alors l'attirance de Kamini vers Bénarès n'est pas comme les autres. Bénarès l'appelle pour quelque chose qu'on ne peut voir avec ses yeux mais on peut les sentir. Elle veut rencontrer ses ancêtres qui étaient déjà brûlés à quelque part et elle crie qu'en y allant elle peut les rencontrer.

Pendant ses séjours à Bénarès elle a vu beaucoup de cadavres d'être incinérés sur le bûcher le long du Gange avec les rites religieux hindous. Tous les jours elle voyait l'adoration aux dieux et milliers morts ; elle priait en fermant les yeux avec assez de bonne grâce, la fumée de bûcher l'entourait. Cette façon une fois elle était accro à la mort. Kamini priait toujours en gardant son *moundani*[20] devant sa bouche. Elle sentait que son existence prenait fin ici. Ni son mari, ni ses enfants qu'elle avait laissés à la maison n'était pas des raisons suffisantes de vivre. Kamini voulait mourir. Elle voulait mourir sur un de ces bûchers aux côtés de ses innombrables cadavres inconnus qui s'alignaient devant des brasiers. La vie n'avait plus de sens pour elle. Kamini a refusé fermement de retrouver au village natal. Sa décision était prise. Elle mourrait ici au bord de ce fleuve qui semblait pour elle le refuge de toute la vie.

Dans la nouvelle « CPG », Fougerre et Meenakshi sont allés à Kashi, Bénarès pour avoir un enfant, En flottant un canot en papier de cent roupies ils l'ont eu cependant quelques ans plus tard il est mort. Ici Bénarès est lié également à la mort et à la naissance. Dans ce cas l'espace sacré les a appelés pour la naissance. Dans une certaine mesure on peut dire que selon la religion hindoue la mort n'est pas loin de la naissance. Même on a dit dans ce récit : premier canot en billet de banque était bien stable sur les eaux du Gange paisible. Mais il n'a pas navigué bien longtemps.[21]

L'histoire de « TRPM » a rendu Bénarès plus attirant. Harischandra a déménagé à Kashi, la terre de Shiva où il est devenu *Chandala* et gardait et brûlait des cadavres de la ville. Mais il était très honnête ne parlait pas le mensonge ; il a beaucoup lutté pour garder son honnêteté. Une bonne histoire est là liée au cadavre de son fils. Yama a dit qu'aucun cadavre ne sera brûlé, ni enterré sans offrir tout d'abord une pièce et une donation au temple d'Harischandra. Yama a incliné devant sa vertu et sa détermination pour protéger le *dharma*[22] sur terre. Donc

19. Le saint hindou.
20. L'étoffe.
21. « CPG », Page 36.
22. L'éthique.

en considérant tout on peut bien déclarer Bénarès comme un espace sacré par rapport à la religion hindoue et à la mort.

La confluence de la mort et du mythe dans la mythologie hindoue

La religion hindoue dit mythiquement que si l'on est brûlé, l'on est chanceux. Toutefois la mort et le mythe, tous les deux appartiennent à un tel monde, où tout est vague ou plutôt mystérieux. D'une façon la naissance est également mythique que comment un canot en papier flottant sur l'eau du Gange peut affirmer la naissance d'un individu.

Yama est le dieu de la mort dans l'hindouisme. Contrairement à d'autres personnages représentant la mort, Yama n'a rien de macabre ou terrifiant. Au contraire, il accueille les personnes jugés bonnes dans son royaume afin qu'ils vivent après leur mort auprès lui.

Lorsqu'une personne a fait son temps, il est chargé d'aller la chercher et de la juger à l'entrée de l'enfer. Il préside ce tribunal des morts appelé Vîchârabhû. Il n'effectue pas cette lourde tâche seule, il est aidé par ses deux chiens qui gardent l'entrée et par Chitragupta, qui résume la vie de défunt, ses bonnes et ses mauvaises actions. La mythologie hindoue dit que Yama a été le premier à avoir trouvé l'accès au Ciel, qu'il préside maintenant.[23]

Alors c'est bien évident que la mythologie hindoue porte les traces de la mort avec elle. Dans la nouvelle « TRPM » on trouve que Yama vient à l'aide d'Harischandra pour payer ses dettes à Visvamitra. Il apparaît sur les lieux sous la forme d'un Chandala, gardien de cimetière. Muni d'un collier où pendaient quelques crânes, son apparence était monstrueuse. Des chiens le suivaient partout. Il y est venu au nom de Pavitra. Son métier est de brûler les cadavres de la ville. Avec la faiblesse d'Harischandra, Yama l'a rendu un serviteur d'un *Chandala*. Donc dans une certaine mesure on peut dire que le Dieu Yama attendait la mort de Rohit et le faire un des membres dans son royaume au Ciel.

Dans « CPG », on voit Kartik, le fils de Fougerre, est fermé dans la salle de classe par l'erreur de l'autorité de l'école. Tout le monde le cherchait partout sauf à l'intérieur de son école. À l'intérieur de la salle de classe il hurlait, pleurait de l'aide mais personne n'y était pas pour l'aider. Kartik était entouré de ténèbres, de cauchemars et de démons. Il se fatigue de pleurer et luttait beaucoup. À la fin il est mort de la faim. Ici K.Madavane nous a donné une relation entre sa mort et le mythe en donnant une référence mythologique : L'infernal et l'invisible chakraviyu s'est mis en place et venait de se renfermer de nouveau sur Abhimanyu, Tous étaient présents mais personne ne pouvait forcer ce cendre invincible. Où es-tu Arjuna, mon père ? Que fais-tu Subhadra, ma mère ? Aucune voie ne m'est offerte ![24]

Lorsque cela est possible, les proches d'un mourant l'accompagnent jusqu'à son dernier souffle. Ils s'efforcent de rendre ces derniers moments aussi paisibles que possible, afin de ne pas perturber l'âme et en faciliter la transition vers des états vibratoires plus élevés. La tête du mourant est rasée, afin de permettre à son âme de s'échapper plus aisément par le chakra de la couronne.

Un rituel de purification est effectué, en déposant des cendres sur le front du mourant, quelques gouttes d'eau pour le bénir, ainsi que des feuilles de basile sur sa bouche. La tête du mourant est orientée vers le sud, direction vers laquelle vont les morts.

23. www.simplifia.fr, accédé le 31 mai, 2019.
24. Écriture indienne d'expression française, Page 151.

La famille dépose une image de la divinité préférée du défunt devant ses yeux. Une bougie est positionnée derrière sa tête, afin d'attirer l'âme vers cette source lumineuse.

En Inde, les défunts sont enroulés dans un linceul, placés sur un bancard surplombant un bûcher fait d'environ un tiers de tonne de bois. Les défunts sont recouverts de fleurs, et sont brûlés. Les fleurs préférées consistent en des œillets d'Inde, en raison de leur caractère sacré...[25]

Dans la nouvelle « MB », Kamini voulait d'être incinérée cette façon où on accomplit tous les rites selon l'hindouisme. Par la description on a bien su que sa belle famille ne brûle pas le corps, elle l'enterre car tous les membres de la communauté hindoue ne respectent pas les mêmes règles.

Kamini est allée pour faire un pèlerinage à Bénarès, le lieu sacré selon les hindous et on trouve toutes les traces de la religion hindoue et elle savait bien la mythologie hindoue depuis son enfance. Au temple la musique de cloches lui engourdissait tout son corps d'un plaisir que seuls les initiés pouvaient comprendre et transmettre.

À un certain point on voyait que Kamini allait vers la mort automatiquement pourtant elle était malade mais d'accueillir la mort, c'est vraiment mystérieux et mythique. En fait, la mort elle-même est mythique, personne ne sait que qu'est-ce qui va se passer dans la vie prochaine ou qu'est-ce qui s'est passé dans la vie dernière. Selon la religion hindoue la mort est profondément basée sur les théories de la mythologie, dans une certaine mesure notre naissance est aussi mythique. Ce sont très clairs dans ces trois nouvelles dans ***Mourir à Bénarès***.

Conclusion

Le recueil ***Mourir à Bénarès*** est une œuvre merveilleuse et une des grands piliers dans la littérature francophone. Dans les trois nouvelles de ce recueil « MB », « TRPM », « CPG » nous avons bien trouvé la vive existence de la mort et également celle du mythe. Il nous est très évident que comment un être-vivant peut facilement accepter la mort quand la mythologie joue un rôle d'agent. La philosophie de la mythologie hindoue est parsemée dans ces trois histoires. De plus l'espace sacré comme Bénarès est dépeint d'une telle façon qu'en lisant les nouvelles n'importe quelle personne y sera attirée par sa majesté.

Il y a beaucoup d'écrivains francophones en Inde mais parmi eux Madavane est unique pour illustrer la mythologie hindoue avec la mort dans ses œuvres. Madavane a écrit ce recueil en français alors non seulement les indiens mais les lecteurs étranges ont également aimé le contenu et le style de ce recueil. Avec la mythologie hindoue, Madavane a aussi arreint la culture indienne surtout hindoue à la porte européenne. Et en faisant cela il a fondé un pont entre les deux civilisations comme un écrivain francophone.

Comme il n'y a pas tant de recherches sur ce sujet de K. Madavane, il sera utile pour une étude plus approfondie de ce genre de littérature francophone.

25. www.avitam.fr, accédé le 31 mai, 2019.

Bibliographie

Source primaire :

Livres :

1. MADAVANE, Kichennasamy, *Mourir à Bénarès,* Editions le Germ, La Réunion, 2010.

Source secondaire :

Livres :

1. RAO, Vijaya, *Ecriture indienne d'expression française*, Yoda Press & Le Germ, New Delhi & La Réunion, 2008.
2. MADAVANE, Kichennasamy, *La malédiction des étoiles ou Le Mahabharata des femmes,* Samhita Publications, Pondichery, 1998.

Note sur K.Madavane :

Kichenassamy Madavane ou K.Madavane est né en 1946 à Pondichéry. Il est un écrivain, dramaturge, metteur en scène et nouvelliste francophone en Inde. Il était élève de l'école française de Pondichéry. Après son doctorat, il a enseigné les littératures francophones et le théâtre à Jawaharlal Nehru University à New Delhi. Il a plusieurs fois occupé le poste de Directeur du Centre d'études françaises et francophones à JNU. Ses champs d'intérêt étaient la littérature francophone de la diaspora indienne, du théâtre et du cinéma. Il a beaucoup travaillé sur l'hindouisme populaire et marcher sur le feu à Pondichéry. Il a été le fondeur d'une compagnie de théâtre appelée Chingari en 1982. Le groupe jouait principalement en hindi et en anglais. Madavane a signé une cinquantaine de mises en scène, pièces du répertoire indien et international en anglais, français, hindi et allemand. Il a présenté la forme de théâtre rural tamoul de Terroukouttou au monde. En 1994. Il a été invité à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), Canada, pour enseigner la mise en scène et le jeu. Madavane a été invité en 2011, pour donner des cours de théâtre et animer des ateliers sur le jeu dans les universités suivantes : Université Libre de Bruxelles (Belgique), Université de Nice (France), Université Goethe, Francfort (Allemagne) et Université Paris 8, Saint Denis. Ses œuvres d'art sont La Malédiction des étoiles ou Le Mahabharata des femmes (1998), Le Véritier ou le Mensonge des dieux (2008), Mourir à Bénarès (1997), Une nuit de nouvelle lune (2003), La mémoire d'une nuit (2006) etc.

Sitographie :

1. https://int.search.myway.com/search/GGmain.jhtml?p2=%5ECRB%5Echr999%5ETTAB02%5E&ptb=26DBB2F0-D1C7-414F-B924-2C8F69E2DF07&n=78584737&ln=fr&si=&tpr=hpsb&trs=wtt&brwsid=4A6BE944-81F3-4247-BC40-48A7B81D77A5&searchfor=www.yoga-originel.fr&st=tab; accédé le 28 févr. 21 à Agartala
2. https://int.search.myway.com/search/GGmain.jhtml?n=78584737&p2=%5ECRB%5Echr999%5ETTAB02%5E&ptb=26DBB2F0-D1C7-414F-B924-2C8F69E2DF07&qs=&si=&ss=sub&st=tab&trs=wtt&tpr=sbt&searchfor=www.magieindienne.free.fr&ts=1614520055501; accédé le 28 févr. 21 à Agartala
3. https://int.search.myway.com/search/GGmain.jhtml?n=78584737&p2=%5ECRB%5Echr999%5ETTAB02%5E&ptb=26DBB2F0-D1C7-414F-B924-2C8F69E2DF07&qs=&si=&ss=sub&st=tab&trs=wtt&tpr=sbt&searchfor=www.malbar.fr&ts=1614520213192; accédé le 28 févr. 21 à Agartala

4. https://int.search.myway.com/search/GGmain.jhtml?n=78584737&p2=%5ECRB%5Echr999%5ETTAB02%5E&ptb=26DBB2F0-D1C7-414F-B924-2C8F69E2DF07&qs=&si=&ss=sub&st=tab&trs=wtt&tpr=sbt&searchfor=www.dignitymemorial.com&ts=1614520269516; accédé le 28 févr. 21 à Agartala

5. https://int.search.myway.com/search/GGmain.jhtml?n=78584737&p2=%5ECRB%5Echr999%5ETTAB02%5E&ptb=26DBB2F0-D1C7-414F-B924-2C8F69E2DF07&qs=&si=&ss=sub&st=tab&trs=wtt&tpr=sbt&searchfor=fr.wikipedia.org%2Fwiki%2FVaranasi&ts=1614520315263; accédé le 28 févr. 21 à Agartala

6. https://int.search.myway.com/search/GGmain.jhtml?n=78584737&p2=%5ECRB%5Echr999%5ETTAB02%5E&ptb=26DBB2F0-D1C7-414F-B924-2C8F69E2DF07&qs=&si=&ss=sub&st=tab&trs=wtt&tpr=sbt&searchfor=www.easyvoyage.com&ts=1614520348097; accédé le 28 févr. 21 à Agartala

7. https://int.search.myway.com/search/GGmain.jhtml?n=78584737&p2=%5ECRB%5Echr999%5ETTAB02%5E&ptb=26DBB2F0-D1C7-414F-B924-2C8F69E2DF07&qs=&si=&ss=sub&st=tab&trs=wtt&tpr=sbt&searchfor=www.simplifia.fr&ts=1614520385697; accédé le 28 févr. 21 à Agartala

8. https://int.search.myway.com/search/GGmain.jhtml?n=78584737&p2=%5ECRB%5Echr999%5ETTAB02%5E&ptb=26DBB2F0-D1C7-414F-B924-2C8F69E2DF07&qs=&si=&ss=sub&st=tab&trs=wtt&tpr=sbt&searchfor=www.avitam.fr&ts=1614520422312; accédé le 28 févr. 21 à Agartala