



DSPACE

<https://dspace.org/>

Nommer pour Éduquer : Idéologie et Valeurs dans Au Sommet, un Manuel de Français au Kenya

Kandagor, Jacqueline; Flavien, Mubalama Mulenda

2025-12

Revue D.L.T. Didactique, Linguistique et Traduction

<https://ir-library.kabianga.ac.ke/handle/123456789/1192>

Kandagor, J. (2025). Nommer pour Éduquer: Idéologie et Valeurs dans Au Sommet, un Manuel de Français au Kenya. *Revue de Didactique, Linguistique et Traduction*, 3(2), 23-38.



Revue D.L.T.

Didactique, Linguistique et Traduction

Vol. 03 – N° 02 – 31 décembre 2025

Nommer pour Éduquer : Idéologie et Valeurs dans *Au Sommet*, un Manuel de Français au Kenya

Kandagor, Jacqueline

Université de Kabianga-Kenya

jkandagor@kabianga.ac.ke



0000-0003-3033-5277

Flavien, Mubalama Mulenda

Université de Kabianga-Kenya

fmulenda@maseno.ac.ke



0009-0000-9404-305X

Pour citer l'article:

Kandagor, Jacqueline & Mulenda, Flavien. (2025). Nommer pour Éduquer : Idéologie et Valeurs dans *Au Sommet*, un Manuel de Français au Kenya. **Revue D.L.T. Didactique, Linguistique et Traduction**, 03(02), 23-38. DOI : [10.5281/zenodo.18340791](https://doi.org/10.5281/zenodo.18340791)

Reçu: 01/06/2025; **Accepté:** 26/06/2025, **Publié:** 31/12/2025

Distribution électronique par ASJP-CERIST : <https://www.asjp.cerist.dz>



La Revue D.L.T. *Didactique, Linguistique et Traduction* publie sous la licence Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International.

Mots clés	Onomastique, manuels scolaires, analyse du discours, idéologie, citoyenneté, Kenya, nomination.;
Résumé	
Cet article propose une analyse critique des choix onomastiques dans les manuels de français au Kenya, en examinant comment les noms des personnages véhiculent des valeurs sociales, morales et citoyennes. À travers des exemples comme <i>Monsieur Boussole</i> ou <i>Saidia</i>, il montre que les noms ne sont pas neutres : ils participent à la construction d'un imaginaire citoyen conforme aux finalités éducatives. Mobilisant les outils de l'analyse critique du discours et de l'onomastique, l'étude révèle que la nomination dans les manuels constitue une stratégie discursive visant à orienter les comportements des apprenants, tout en reflétant les idéologies dominantes. Les noms propres deviennent ainsi des dispositifs de socialisation et de légitimation, contribuant à la formation d'un élève-citoyen ancré dans des représentations culturelles spécifiques. L'article appelle à une prise de conscience de cette dimension symbolique du langage scolaire et à une réflexion critique sur les mécanismes de transmission idéologique dans les contenus éducatifs.	

Title: subtitle	Naming to Educate: Ideology and Values in <i>Au Sommet</i> , a French Textbook in Kenya
Keywords	onomastics, school textbooks, discourse analysis, ideology, citizenship, Kenya, naming
Abstract	
This article examines the ideological and educational significance of character naming in <i>Au Sommet</i>, a French as a Foreign Language (FLE) textbook widely used in Kenyan secondary schools. It argues that names in school textbooks are not neutral labels but powerful discursive tools that transmit social, moral, and civic values aligned with state educational objectives. Drawing on critical discourse analysis (CDA) and onomastics, the study demonstrates how naming practices contribute to the construction of a “student-citizen” shaped by specific cultural representations and ideological frameworks. The article begins by situating textbooks as central instruments of socialization in educational systems, particularly in language education where discourse plays a formative role. In the Kenyan context, French textbooks do more than teach linguistic competence; they actively participate in citizenship education by promoting norms, behaviours, and worldviews valued by the state. Language choices in textbooks, including character names, are therefore motivated and intentional, designed to persuade learners that certain attitudes are desirable while others should be discouraged. Focusing on naming as a frequently overlooked yet highly meaningful feature, the study emphasizes that assigning names to fictional characters is a symbolic act. Names can encode values such as discipline, solidarity, authority, or moral integrity, and they guide learners’ interpretations of social roles. For instance, the character “Monsieur Boussole,” a geography teacher, metaphorically embodies guidance and intellectual orientation, reinforcing the teacher’s role as a moral and cognitive guide. Similarly, the name “Saidia,” derived from Swahili and meaning “help,” embeds civic values of solidarity and altruism within a culturally Kenyan identity. The theoretical framework combines Critical Discourse Analysis,	

primarily inspired by Fairclough and Van Dijk, with insights from linguistic pragmatics and speech act theory. From this perspective, naming is understood as an illocutionary act: to name is to act, to position, and to legitimize. The article also engages with debates in the philosophy and linguistics of proper names. While traditional referentialist theories claim that proper names lack meaning beyond reference, contemporary scholarship demonstrates that names often carry descriptive, cultural, and ideological meanings. The inclusion of proper names in modern dictionaries further supports their communicative and semantic relevance. Methodologically, the study adopts a qualitative content analysis of dialogues extracted from *Au Sommet*. A corpus of 169 character names was identified, from which a purposive sample was selected. European Christian names were excluded due to their colonial and missionary origins and their lack of specific African cultural anchoring. The analysis classified names according to cultural origin, gender, social connotation, semantic value, and narrative role. These findings were then interpreted through CDA, considering the educational objectives explicitly stated in the textbook. The results reveal a carefully structured onomastic system. Indigenous Kenyan names (e.g., Musyoka, Chebet, Kwamboka, Santoi) anchor characters in recognizable cultural contexts and are often associated with positive social roles, reinforcing local identity and multicultural inclusion. Names of Muslim or diasporic origin (e.g., Moussa, Mamadou, Fatou, Singh) introduce a transnational dimension, promoting a plural and inclusive vision of citizenship. Allegorical names such as Monsieur Loi, Madame Poulà, and Madame Contrelà function as pedagogical devices that personify abstract political concepts, facilitating learners' engagement with civic debate and democratic values. The discussion highlights how these naming strategies contribute to the normalization and legitimization of dominant ideologies, while also revealing tensions, particularly regarding gender representation. Although some female characters occupy empowered roles, stereotypical patterns persist, underscoring the need for critical scrutiny. To conclude, the article demonstrates that naming in textbooks operates as a subtle but powerful ideological mechanism. Proper names function as instruments of socialization, shaping learners' identities, moral outlooks, and civic imagination. The study calls for greater awareness among textbook designers, teacher training in critical textbook analysis, inclusive representation, and continuous evaluation of educational materials to ensure equity, diversity, and cultural respect.

1. Introduction

Dans de nombreux systèmes éducatifs, le manuel scolaire occupe une place centrale en tant qu'outil de transmission des savoirs, des compétences et des valeurs. Bien plus qu'un simple support pédagogique, il constitue un puissant vecteur de socialisation, en particulier dans les disciplines langagières où le discours joue un rôle structurant (Chervel, 1988 ; Fairclough, 2001). En Afrique, et notamment au Kenya, les manuels de français ne se contentent pas d'enseigner une langue étrangère ; ils participent activement à la formation de l'élève en tant que futur citoyen (Terral, 2014). À travers les textes, dialogues et exercices proposés, ces manuels véhiculent des représentations du monde, des modèles de comportement, ainsi que des normes culturelles et sociales qui orientent les imaginaires des apprenants (Bruillard, 2005).

Selon Halliday (1985), la langue est un potentiel de signification qui représente le sens que des gens veulent signifier par leurs discours. Janks (2005) affirme que tous les choix sont motivés, c'est-à-dire ils sont faits pour transmettre des sens précis et d'avoir des effets ciblés. Le manuel est considéré comme un discours qui vise à transmettre un point de vue précis sur le monde aux jeunes, les concepteurs des manuels devraient faire des choix linguistiques. Ces choix liés à la langue visent à persuader et convaincre les apprenants que certains comportements sont souhaitables tandis que d'autres sont à décourager. A travers ces choix linguistiques faits par des concepteurs des manuels scolaires, une perspective du monde est présentée aux apprenants ; les concepteurs incitent des apprenants à voir et de comprendre le monde, dans leur version de la réalité. Etant donné que les manuels scolaires sont sous le contrôle étatique, leur contenu transmet des réalités prônées par l'état y compris des valeurs ciblées et des idéologies.

Dans ce contexte, un aspect souvent négligé mais pourtant significatif mérite une attention particulière : la nomination des personnages. Loin d'être un choix anodin, l'attribution de noms aux figures pédagogiques, aux citoyens ordinaires ou aux figures d'autorité dans les manuels incarne des valeurs spécifiques telles que la solidarité, la discipline ou le respect de l'ordre (Van Dijk, 2008). Elle permet aux concepteurs de traduire, sous une forme narrative ou dialoguée, les idéaux citoyens que l'école cherche à promouvoir (Puren, 2002). Le manuel devient alors un espace discursif où s'articulent apprentissage linguistique, formation identitaire et transmission idéologique (Fairclough, 2001).

Nommer, ce n'est pas simplement désigner ; c'est aussi interpréter, catégoriser et orienter la perception du monde (Maingueneau, 2002). En linguistique, le nom propre, bien qu'il semble arbitraire, possède une forte charge sémantique et symbolique (Gardes-Tamine, 1998). Il contribue à la construction d'une identité, positionne un individu dans un espace social ou culturel, et peut véhiculer des jugements de valeur implicites (Catach, 1978). Dans les manuels scolaires, le choix des noms devient un acte de sens à part entière, reflétant une intention discursive de guider l'interprétation des élèves et de valoriser certaines attitudes sociales (Krieg-Planque, 2012).

Par exemple, attribuer le nom *Monsieur Boussole* à un professeur de géographie ne relève pas uniquement d'un jeu de mots pédagogique ; cela renvoie à la figure de l'enseignant comme guide et repère intellectuel. De même, nommer un personnage *Saïdia* (du swahili « aider ») revient à ancrer les valeurs civiques d'entraide et de solidarité dans une identité kenyane. Ces choix lexicaux, loin d'être neutres, participent à une narration implicite de ce que doit être un « bon citoyen », un « bon enseignant » ou un « membre exemplaire de la société ».

Dans une perspective d'analyse critique du discours, il devient donc essentiel d'interroger ces choix onomastiques comme des mécanismes discursifs participant à

la construction de sens, à l'orientation des représentations et à la diffusion d'idéologies éducatives (Fairclough, 2001 ; Van Dijk, 2008).

Cet article s'inscrit également dans un débat plus large sur la nature linguistique des noms propres. L'affirmation selon laquelle « les noms propres peuvent référer, mais ils n'ont pas de signification » reflète une posture référentialiste classique issue de Frege et développée par Kripke (1980), selon laquelle les noms sont des désignateurs rigides : ils renvoient à une même entité dans tous les mondes possibles sans véhiculer de contenu descriptif. Cependant, cette approche est de plus en plus remise en cause par des travaux contemporains en linguistique et en philosophie. Jeshion (2009) et Matushansky (2008), notamment, montrent que les noms propres portent souvent des significations connotatives, descriptives et culturelles, selon les contextes. Par exemple, le nom Paris peut évoquer la romance, la mode ou l'histoire coloniale, en fonction des référentiels culturels mobilisés (Van Langendonck, 2007).

De plus, l'idée que la connaissance des noms relèverait du savoir encyclopédique et non du savoir linguistique repose sur une dichotomie artificielle. Les études sur l'acquisition du langage suggèrent que les noms propres sont appris selon des mécanismes similaires à ceux des noms communs (Gelman & Taylor, 1984). Leur intégration dans des expressions idiomatiques ou leur évolution sémantique en discours (Bach, 1987) démontrent qu'ils font partie intégrante de la compétence linguistique. Ainsi, leur exclusion des estimations de la taille du vocabulaire (D'Anna, Zechmeister & Hall, 1991 ; Goulden, Nation & Read, 1990 ; Nagy & Anderson, 1984) semble davantage répondre à des considérations méthodologiques qu'à une nécessité théorique.

Par ailleurs, les dictionnaires contemporains, y compris ceux à visée pédagogique comme *Le Robert*, *Cambridge Dictionary Online* ou *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, incluent désormais des entrées pour des noms propres tels que Paris, Einstein ou Mandela, témoignant de leur pertinence communicative et culturelle (Jackson, 2002).

Dans cette optique, nous proposons une analyse critique des choix onomastiques dans les manuels de français au Kenya. En mobilisant les apports de l'analyse critique du discours et de l'onomastique, il s'agira de montrer que les noms propres, loin d'être de simples étiquettes, constituent des instruments discursifs et idéologiques puissants. Cette étude vise à révéler comment, à travers les noms, les manuels participent à la construction d'un imaginaire citoyen, à la normalisation des comportements et à la transmission d'une vision du monde conforme aux finalités éducatives de l'école.

2. Cadre théorique et méthodologie

2.1 Cadre théorique

L'analyse des manuels scolaires, en tant qu'objets à la fois discursifs et pédagogiques, requiert un ancrage théorique interdisciplinaire mobilisant la

linguistique, l'analyse critique du discours et les études en éducation. Deux approches principales structurent le cadre théorique de cette étude.

D'abord, l'analyse critique du discours (ACD), dans la lignée des travaux de Norman Fairclough (1992, 2001), constitue la colonne vertébrale de cette recherche. Cette approche considère le discours comme un produit linguistique, une pratique sociale et un reflet des rapports de pouvoir. L'ACD permet ainsi de décoder comment les noms de personnages présents dans les manuels ne sont pas de simples marqueurs identitaires neutres, mais participent à une mise en scène idéologique subtile, en véhiculant des représentations normatives de la société : genre, classe sociale, ethnicité, citoyenneté, ou encore nationalité.

Ensuite, la pragmatique linguistique, notamment à travers la théorie des actes de langage (Austin, 1962 ; Searle, 1969), enrichit l'analyse en soulignant la dimension illocutoire des noms propres : nommer, c'est déjà agir. Le choix d'un prénom peut ainsi convoquer des stéréotypes, activer des imaginaires sociaux ou signaler des appartenances culturelles spécifiques. Dans un contexte éducatif, les noms deviennent des actes de positionnement idéologique, inscrivant dans le discours des formes de légitimité symbolique.

2.2 Méthodologie

La présente étude adopte une approche qualitative de contenu appliquée à un corpus extrait du manuel *Au Sommet*, un manuel de français langue étrangère (FLE) largement utilisé dans les écoles secondaires kenyanes et inscrit au programme national. Ce manuel a été sélectionné pour sa diffusion nationale et son ancrage institutionnel, assurant une représentativité des pratiques pédagogiques en matière de FLE.

L'échantillon retenu se concentre spécifiquement sur les dialogues pédagogiques, qui constituent un espace privilégié pour l'introduction de noms de personnages et pour la modélisation des interactions langagières en contexte scolaire.

Un total de 169 noms a été recensé dans le manuel, parmi lesquels un sous-échantillon a été constitué par échantillonnage raisonné. Les prénoms dits « chrétiens » tels que *Claire*, *Claude* ou *Cynthe* ont été délibérément exclus de l'analyse. Bien que couramment utilisés en Afrique, ces noms ne renvoient à aucune culture africaine spécifique. Leur diffusion sur le continent résulte de l'influence des missions chrétiennes et du projet colonial aux XIX^e et XX^e siècles, qui ont souvent substitué les prénoms européens aux noms africains jugés imprononçables ou incongrus selon les normes linguistiques coloniales (Mazrui & Mazrui, 1998 ; Obeng, 2001). Cette substitution s'inscrivait dans un projet plus large d'assimilation culturelle, où la langue et l'onomastique servaient de vecteurs de l'eupéanisation identitaire (Ngũgĩ wa Thiong'o, 1986 ; Mutonya, 2012).

L'analyse s'est déroulée en plusieurs étapes complémentaires. Elle a d'abord consisté à identifier les noms de personnages apparaissant dans les dialogues du

manuel, en relevant leur fréquence, leur diversité ainsi que le contexte d'énonciation dans lequel ils figurent. Ces noms ont ensuite été classés selon des critères sociolinguistiques tels que l'origine culturelle ou ethnique, le genre, la connotation sociale, la sémantique, ou encore la dimension symbolique ou affective. Une analyse discursive contextualisée a ensuite été menée, en mobilisant les outils de l'analyse critique du discours (ACD). Chaque nom a été interprété en fonction de la situation d'énonciation, du rôle social attribué au personnage (enseignant, élève, parent, fonctionnaire, etc.), et des valeurs qu'il semble incarner, telles que le travail, la solidarité, la politesse ou la citoyenneté. Enfin, ces observations ont été croisées avec les finalités éducatives explicitement énoncées dans le manuel, notamment dans la préface, les objectifs pédagogiques ou les recommandations destinées aux enseignants, afin d'identifier les liens entre les choix onomastiques opérés et les visées normatives ou formatives du programme scolaire. Ce cadre théorico-méthodologique permet ainsi d'interroger la nomination comme acte idéologique, en montrant comment les noms propres participent à la construction de normes, à la figuration du "bon citoyen" et à la naturalisation de modèles sociaux, culturels ou politiques au sein des contenus éducatifs.

3. Résultats

Les noms des personnages identifiés dans les dialogues des manuels *Au Sommet* sont présentés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1 : *Analyse des noms propres*

	Nom propre	Origine culturelle/ Ethnique	Genre	Connotation sociale	Sémantique du nom	Rôle attribué au personnage dans dialogue
1.	Musyoka	Kenyan/ Kamba	F	Identitaire, mémorielle, spirituelle	Valeur symbolique de renouveau, d'espoir	Mère de de famille
2.	Eshore	Kenyan/ Masai	H	une image de médiateur culturel	valeurs de courage, de service communautaire et d'attachement aux traditions pastorales.	Guide touristique
3.	Camara	Ouest-africaine (Malinké, Bambara, Soninké)	F	associé à une identité forte, marquée par le prestige social et une histoire ancienne d'autorité ou de respectabilité	renvoie à une famille de gardiens, de chefs ou de notables	Banquière
4.	Chebet	Kenyan/ Kalenjin	F	associée à la joie, la prospérité et l'harmonie familiale.	associé au soleil comme symbole de vie, d'énergie et de fertilité.	Mère de famille
5.	Biswos	Antilles/ Creolisation de Biswas – un nom	H	reflète une identité métissée, afro-descendante ou indo-caribéenne.	foi, confiance, croyance. Connotation morale ou spirituelle	Diplomate

		courant bengali				
6.	Yiampoi	Kenyan/ Maasai	H	évoque un statut social, une bravoure personne	Valeurs du Courage, honneur, émergence, distinction.	Interprète
7.	Kwamboka	Kenyan/ Kisii	F	Enfant née pendant une traversée (souvent d'un fleuve, d'un ruisseau, ou autre plan d'eau).	figure de résilience, passage, transformation, ou renouveau.	Femme de la campagne
8.	Boussole	Forme antonomase, nom commun boussole	H	souligne le rôle formateur de l'école dans la géographie, la citoyenneté, ou l'orientation nationale.	- un guide intellectuel ou moral. -celui qui oriente, qui guide, qui montre le chemin.	Professeur de Géographie
9.	Hamidou	D'origine arabe – Afrique de l'Ouest forme africaine francisée de <i>Hamid</i>	H	porte une connotation musulmane, liée à la piété, à la gratitude envers Dieu	associé à des valeurs comme la gratitude, la piété, l'humilité.	Etudiant
10.	Moussa	Origine hébraïque, via l'arabe.	H	une valeur d'endurance, de foi, ou à un héritage familial prestigieux.	Evoque la délivrance, la libération, la mission prophétique.	Etudiant
11.	Mme Njoroge	Kenyan/ Kikuyu	F	celui qui saute / franchit un obstacle ou une rivière	évoque le dépassement, la bravoure, le mouvement vers l'avant — une personne qui surmonte les épreuves.	Patiente du SIDA
12.	Santoi	Kenyan/ Masai	F	Nom pour fille née le soir et évoque l'ancrage familial, la vie communautaire rythmée par l'élevage.	associée à la fin de journée , au calme , à la rentrée des bêtes — un moment de paix dans la vie pastorale.	Gagnante Prix Nobel de la Paix
13.	Mme Nturananyi	Burundaise/Rwandaise	F	Celle qui aide à rendre justice, établit l'équilibre", ou encore "le médiateur" / "le conciliateur"	identité éthique, attachée à la notion de justice communautaire.	Mère de famille
14.	Kazibwe	Ouganda /Luganda	H	-évoquer quelqu'un qui a surmonté un obstacle Représente l'obstination contre l'adversité.	symbolise la résilience, le déblocage d'une situation difficile, ou l'espoir renouvelé.	Jeune homme
15.	Swafira	Origine arabe/Swahili		une connotation de douceur, élégance, et grâce.	évoque la précieuse rareté et la beauté, comme un joyau.	étudiante

16 .	Mamadou	Afrique de l'Ouest	H	porte une forte connotation musulmane, souvent donné en hommage au prophète Mahomet	représente un jeune homme pieux, personnage porteur d'espoir, de sagesse populaire ou d'autorité morale.	étudiant
17 .	Monsieur Benoît	Français-dérivée du prénom Benoît (du latin <i>Benedictus</i> , « béni »)	H	évoque un nom à consonance bourgeoise, classique, voire élitiste	Représente une figure d'autorité intellectuelle ou professionnelle, associée à la rigueur et au sérieux	Informaticien
18 .	Saidia	Kenyan/Swahili – issu de l'arabe	F	donné à une fille née dans une période de solidarité, ou en espérant qu'elle grandisse pour soutenir les siens	Associées aux valeurs de Générosité, service aux autres, altruisme, compassion	Guide touristique
19 .	Kadiri	Swahili, influence arabe	H	Nom associé à la puissance spirituelle et morale	Incarné guide spirituel, un érudit, ou un homme de foi, une autorité morale	étudiant
20 .	Maradi	Ouest-africain/ Niger Nom toponymique	H	indique une origine ou affiliation régionale : "celui/celle qui vient de Maradi"	Nom symbolique pour un personnage complexe	étudiant
21 .	Rachidi	Swahili, influence arabe et islamique	H	« Bien guidé », « droit », « sage », « rationnel »	évoque la droiture, la clarté morale, l'intelligence guidée par la foi	étudiant
22 .	Singh	Indienne/ commun autés sikhes et hindoues	H	Représente la diaspora indienne en Afrique de l'Est, souvent commerçante ou lettrée	symbolise l'égalité, le courage et le refus du système des castes	étudiant
23 .	Bulinda	Kenya/Luhya	H	Une personne fiable, qui protège ou qui est digne de confiance.	“Bulinda” est dérivé du verbe surveiller/garder/protéger	étudiant
24 .	Ware	Kenya/Dholuo	H	Connotation de destin, mission, ou distinction.	"ware" vient du verbe "waro" qui signifie "choisir" ou "élire".	étudiant
25 .	Nangala	Kenyan/Luhya	F	un personnage rayonnant, central, ou porteur d'espoir.	-ngala évoque l'idée de lumière, brillance, fierté,	étudiant

					ou parfois beauté éclatante associée à la joie, la fierté familiale	
26 .	Moussa	forme francisée courante du nom Mūsā (موسى) en arabe, Moïse en français et Moses en anglais.	H	Un grand prophète-associé à des valeurs de résistance, justice et libération d'un peuple opprimé.	Évoque une figure de courage, endurance et leadership face à l'injustice	Vendeur
27 .	Talanta	Kenyan/Swahili emprunt lexical direct au mot anglais " <i>talent</i> "	H	"don", "capacité spéciale", "aptitude naturelle"	évoque le potentiel caché, souvent lié à l'avenir des jeunes, à l'épanouissement personnel	Recruteur des jeunes
28 .	Khalid	Kenyan/Swahili côtier, nom d'origine arabe	H	Connotation de noblesse, de respectabilité et de force morale.	associé à des valeurs d'endurance morale, de stabilité et de résilience.	étudiant
29 .	Khalima	Arabe/Swahili	F	"La patiente", "la douce", "la clémente", "celle qui pardonne avec sagesse"	associé à une qualité morale élevée dans l'éthique islamique	étudiante
30 .	Kanini	Kenyan/Kamba	F	affective et tendre	exprime la tendresse, la douceur ou la fragilité, en lien avec les enfants ou les cadets de la famille	étudiante
31 .	Fatou	Ouest-Africain/monde musulman	F	Une femme forte, dévouée, respectée	"mature", "norricière", "protectrice".	étudiante
32 .	Mwanaola arap Leiting	Kenyan/Kalenjin +	H	identité filiale forte, un lien avec la lignée paternelle	Transmet un statut social et une appartenance communautaire.	Ecrivain
33 .	Mme Anita Bongo	Afrique Centrale/Gabon, C	F	Figure d' 'autorité (inspirée des dirigeants centrafricains)	Une forme d'adresse ou de titre traditionnel.	Mère de famille

		ongo, Cameroon				
34	Jumba	Kenyan	H	Dignité/ pouvoir: Un chef, un ancien, ou quelqu'un d'élevé en rang.	"palais", "grand bâtiment", "maison noble"	Fermier de grande répute
35	Madame Poulà	nominati on allégoriq ue ou métonym ique	F	Personne qui prend parti, souvent en faveur d'une proposition ou d'une idée.	« Pour » + « là » → celle qui est en faveur de quelque chose, qui soutient une cause.	Politicienne
36	Monsieur Loi	nominati on allégoriq ue ou métonym ique	H	Figure d'autorité, spécialiste du droit, ou représentant des règles. Il incarne la loi elle-même ou la légitimité juridique.	La loi , la norme, l'ordre, la régulation. Il est la personnification du cadre légal.	Politicien
37	Monsieur Politique	nominati on allégoriq ue ou métonym ique	H	Personnage impliqué dans la sphère politique, un décideur ou un stratège. Peut aussi évoquer le côté « politique » (maniement du pouvoir, jeu d'influence).	La politique , le pouvoir, la stratégie, la gestion des intérêts publics.	Politicien
38	Madame Contrelà	nominati on allégoriq ue ou métonym ique	F	Opposante, critique, voix dissidente. Elle exprime le désaccord, la contestation.	« Contre » + « là » → celle qui est contre , qui s'oppose à une idée ou proposition.	Politicienne

4. Discussions

L'analyse des noms propres dans les dialogues extraits des manuels de français langue étrangère au Kenya révèle une organisation lexicale et symbolique qui dépasse largement la simple fonction dénotative. En effet, ces noms participent activement à la construction d'un imaginaire citoyen en inscrivant les personnages dans une topographie culturelle, morale et politique cohérente avec les finalités éducatives de l'école kényane. Cette démarche rejoint les travaux de Bourdieu (1991) qui soulignent comment la langue, et notamment le choix des noms, contribue à la reproduction des habitus sociaux et à la légitimation des normes culturelles dominantes. Les noms ne sont pas de simples identifiants, mais des vecteurs de mémoire collective et de positionnement social (Fairclough, 1995).

D'une part, les noms enracinés dans les langues et cultures locales tels que *Musyoka* (Kamba), *Chebet* (Kalenjin), *Kwamboka* (Kisii), *Yiampoi* et *Santoi* (Maasai), *Njoroge* (Kikuyu), permettent de localiser les personnages dans un espace

culturellement reconnaissable et valorisé. Cette stratégie s'inscrit dans la perspective de la construction identitaire par la narration, où le nom propre devient un signe d'appartenance culturelle et un moyen de transmettre des valeurs collectives (Agha, 2007). Ces noms sont associés à des rôles sociaux valorisés tels que mère de famille, lauréate du prix Nobel de la paix, guide communautaire, ce qui renforce un modèle d'identification positif fondé sur la culture locale, conforme aux objectifs d'une éducation civique qui valorise la diversité ethnique et culturelle (Kymlicka, 1995).

D'autre part, la présence de noms issus des cultures africaines diasporiques ou musulmanes tels que *Moussa*, *Mamadou*, *Fatou*, *Hamidou*, *Rachidi*, introduit une dimension transnationale de l'imaginaire citoyen. Ce choix confirme les analyses de Canagarajah (2002) et Pennycook (2007) qui montrent que les manuels scolaires, à travers leurs personnages, participent à la construction d'une citoyenneté globale et plurielle, incorporant des identités multiples. Ces noms symbolisent un idéal moral fondé sur la foi, la sagesse et l'endurance, ce qui légitime l'école comme lieu d'ascension sociale et de transmission des valeurs universelles. L'inclusion de noms comme *Biswos*, *Singh*, *Kadiri* et *Maradi* illustre également une volonté pédagogique d'intégrer les minorités ethniques dans une vision républicaine inclusive, conformément aux recommandations de Banks (2008) sur l'éducation multiculturelle.

L'usage de noms allégoriques ou métonymiques *Madame Pourlà*, *Monsieur Loi*, *Monsieur Politique*, *Madame Contrelà* constitue un dispositif didactique explicite. Ce procédé, analysé par van Leeuwen (2008), facilite l'incarnation des concepts abstraits, rendant le débat civique accessible aux élèves. Ces figures incarnent des postures idéologiques clairement définies et favorisent la formation d'une pensée critique, essentielle à la démocratie délibérative (Gutmann & Thompson, 2004). La personnification des valeurs citoyennes dans ces personnages illustre le rôle performatif du langage dans l'éducation, où le nom devient acte de socialisation politique.

Enfin, la répartition genrée des noms et des rôles reflète une tension entre perpétuation des stéréotypes et tentative d'égalité. Comme le notent Cameron (1997) et Talbot (2010), les représentations genrées dans les manuels scolaires tendent à renforcer certains clichés, malgré des efforts pour valoriser des figures féminines fortes. Cette ambivalence souligne l'enjeu critique que représente la dimension genrée dans la construction de l'imaginaire citoyen et la nécessité d'une réflexion approfondie sur les normes véhiculées par les outils pédagogiques.

En somme, les noms propres dans ces manuels ne sont ni neutres ni anodins. Ils agissent comme des instruments discursifs de normalisation, de légitimation et d'orientation idéologique, contribuant à une pédagogie implicite de la citoyenneté. Ce constat rejoint les travaux de Fairclough (2003) sur l'éducation comme dispositif idéologique où la langue façonne les représentations sociales. L'onomastique, en tant

que levier puissant et discret, participe ainsi à la formation d'un élève-citoyen kényan ancré dans une pluralité identitaire mais conforme à un idéal démocratique partagé.

5. Conclusion et Recommandations

5.1 Conclusions

L'analyse critique des noms propres dans les manuels de français langue étrangère au Kenya révèle la puissance discursive de ces choix onomastiques en tant qu'outils de transmission idéologique, de construction identitaire et de modélisation du citoyen idéal. Loin d'être de simples marqueurs référentiels, les noms participent à une pédagogie implicite qui oriente les représentations des apprenants et les socialise à des normes culturelles, politiques et morales précises. En mettant en récit des figures exemplaires, en ancrant les personnages dans des univers culturels reconnaissables ou en recourant à des allégories, les concepteurs de manuels mobilisent le langage pour instituer une certaine vision du monde, souvent en cohérence avec les objectifs éducatifs étatiques.

Ce travail démontre que les noms, dans leur fonction narrative et symbolique, opèrent comme des leviers de légitimation des valeurs citoyennes promues par l'école : solidarité, diversité, discipline, ordre, ou encore participation démocratique. L'analyse des figures genrées, ethniques et allégoriques souligne également la manière dont les manuels tentent de concilier inclusion culturelle et impératifs normatifs. Toutefois, elle met en lumière certaines tensions, notamment en matière de genre et de représentations minoritaires, qui appellent à une vigilance critique accrue dans les processus de conception pédagogique.

Ainsi, l'onomastique appliquée au champ éducatif apparaît comme un prisme d'observation particulièrement fécond pour comprendre les dynamiques de pouvoir, de savoir et d'identité à l'œuvre dans les supports scolaires. Cette étude invite à repenser les manuels non seulement comme instruments d'apprentissage linguistique, mais aussi comme matrices discursives de citoyenneté et d'appartenance.

5.2 Recommandations

Il est souhaitable que les concepteurs de manuels déclarent explicitement les objectifs civiques et culturels poursuivis à travers les noms et les scénarios proposés. Cette démarche favoriserait une meilleure lisibilité des finalités éducatives et permettrait aux enseignants de travailler ces contenus de manière critique.

Les manuels devraient refléter de manière équilibrée la pluralité identitaire du Kenya, non seulement en multipliant les référents culturels (ethnies, religions, appartenances sociales), mais aussi en proposant des personnages féminins et masculins dans des rôles valorisés, diversifiés et non stéréotypés.

Il est conseillé d'intégrer dans les programmes de formation des enseignants des modules d'analyse critique des manuels permettrait de développer une

conscience réflexive sur les contenus enseignés. Cela leur offrirait les outils nécessaires pour interroger les présupposés idéologiques des textes et noms présents dans les manuels.

En classe, les enseignants peuvent initier des activités qui invitent les élèves à questionner les noms des personnages, à proposer d'autres alternatives, ou à créer des histoires mettant en scène des figures citoyennes issues de leurs propres référents culturels. Cela renforcerait leur capacité d'appropriation et de pensée critique.

C'est important d'associer linguistes, didacticiens, sociologues, enseignants et membres de la société civile au processus de production des manuels garantirait une meilleure prise en compte des enjeux symboliques liés à la nomination et à la représentation des figures citoyennes.

Les autorités éducatives et les organismes indépendants devraient instituer des dispositifs d'évaluation continue des manuels afin d'assurer leur conformité aux principes d'équité, de diversité et de respect des droits culturels.

Références

Agha, A. (2007). *Language and social relations*. Cambridge University Press.

Austin, J. L. (1962). *How to do things with words* (J. O. Urmson & M. Sbisà, Eds.). Oxford University Press.

Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education* (4th ed.). Pearson.

Bruillard, É. (2005). *Le manuel scolaire, un objet culturel non identifié*. INRP.

Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power* (J. B. Thompson, Ed.; G. Raymond & M. Adamson, Trans.). Harvard University Press.

Cameron, D. (1997). Performing gender identity: Young men's talk and the construction of heterosexual masculinity. In S. Johnson & U. H. Meinhof (Eds.), *Language and masculinity* (pp. 47–64). Blackwell.

Canagarajah, S. (2002). A geopolitics of academic writing. In *University of Pittsburgh Press*.

Catach, N. (1978). Le nom propre en français. *Langue française*, Vol 40, pp. 6–24. <https://doi.org/10.3406/lfr.1978.5309>

D'Anna, C. A., Zechmeister, E. B., & Hall, J. W. (1991). Toward a meaningful definition of vocabulary size. *Journal of Reading Behavior*, Vol 23(N°1), pp. 109–122. <https://doi.org/10.1080/10862969109547773>

Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity Press.

Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Longman.

- Fairclough, N. (2001).** *Language and power* (2nd ed.). Longman.
- Fairclough, N. (2003).** *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. Routledge.
- Gardes-Tamine, J. (1998).** *Le nom propre*. Presses Universitaires de France.
- Goulden, R., Nation, P., & Read, J. (1990).** How large can a receptive vocabulary be? *Applied Linguistics*, Vol 11(N°4), pp. 341–363. <https://doi.org/10.1093/applin/11.4.341>
- Jeshion, R. (2009).** The significance of names. *Mind & Language*, Vol 24(N°4), pp. 375–403. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.2009.01370.x>
- Krieg-Planque, A. (2012).** *L'analyse du discours en communication*. De Boeck Supérieur.
- Maingueneau, D. (2002).** *L'analyse du discours*. Armand Colin.
- Matushansky, O. (2008).** On the linguistic complexity of proper names. *Linguistics and Philosophy*, Vol 31(N°5), pp. 573–627. <https://doi.org/10.1007/s10988-008-9042-4>
- Mazrui, A. A., & Mazrui, A. M. (1998).** *The power of Babel: Language and governance in the African experience*. James Currey / University of Chicago Press.
- Mutonya, M. (2012).** Naming practices and colonial memory in Kenya. *Research in African Literatures*, Vol 43(N°2), 50–70. <https://doi.org/10.2979/reseafrilite.43.2.50>
- Nagy, W. E., & Anderson, R. C. (1984).** How many words are there in printed school English? *Reading Research Quarterly*, Vol 19(N°3), 304–330. <https://doi.org/10.2307/747823>
- Ngũgĩ wa Thiong'o. (1986).** *Decolonising the mind: The politics of language in African literature*. James Currey / Heinemann.
- Obeng, S. G. (2001).** *African anthroponymy: An ethnopragmatic and morphophonological study of personal names in Akan and some African societies*. LINCOM Europa.
- Pennycook, A. (2007).** *Global Englishes and transcultural flows*. Routledge.
- Puren, C. (2002).** *La didactique du français langue étrangère : histoire et enjeux*. Clé International.
- Talbot, M. (2010).** *Language and gender*. Polity Press.
- Terral, H. (2014).** *École et citoyenneté : Les valeurs de la République à l'épreuve des manuels scolaires*. Presses Universitaires de France.
- van Leeuwen, T. (2008).** *Discourse and practice: New tools for critical discourse analysis*. Oxford University Press.
- Searle, J. R. (1969).** *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press.

Van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and power*. Palgrave Macmillan.
Van Langendonck, W. (2007). *Theory and typology of proper names*. Mouton de Gruyter.

Biographie de l'auteur

Jacqueline Kandagor est professeure française à l'université. Ses domaines de recherche portent sur l'analyse critique des discours, l'éducation à la citoyenneté et la conception des manuels scolaires. Elle s'intéresse particulièrement aux dimensions idéologiques du langage dans les contextes éducatifs.