

**L'Enseignement de la Langue française
et de la Littérature française
dans le Secondaire et à l'Université en Afrique francophone**

Guy Ossito Midiohouan
Professeur de littérature africaine
Université Nationale du Bénin (Cotonou)

C'est en février 1972 que la Conférence des ministres de l'Education nationale des Etats d'expression française d'Afrique et de Madagascar adopta la réforme prescrivant l'introduction de la littérature africaine dans les programmes d'enseignement du français en Afrique dite francophone. Dans presque tous les pays concernés, l'application de cette réforme ne tarda point à devenir une réalité, même si la conception des programmes, leur exécution et la formation des formateurs posaient de nombreux problèmes. Quel bilan peut-on faire de cette réforme aujourd'hui, plus de vingt-cinq ans après ? Quels sont les nouveaux problèmes qui ont surgi et qui attendent des solutions pour une meilleure efficacité du système ?

Bilan de la réforme de 1972

La réforme de 1972 a pour objectif de restituer aux Africains la parole que le colonisateur a longtemps confisquée, de leur permettre de cesser d'être simplement des objets, pour devenir des sujets pensants et maîtres de leur destin-malgré le handicap de la langue. Elle ne s'est pourtant pas imposée sans mal, certains enseignants la tenant même pour responsable de la baisse du niveau des élèves en français.

Ainsi, selon célestin F. Nékpo, auteur de *Comment parlons-nous français*¹ ?, ouvrage au demeurant opportun et fort utile, si nous avons de plus en plus tendance à mal parler le français, c'est parce que "l'enseignement de 'la littérature africaine d'expression française' a pris le pas (dans nos établissements secondaires) sur l'enseignement de la grammaire en tant que telle"². Cette situation serait imposée par le "pouvoir politique" à l'enseignant à qui C.F. Nékpo "fait justice" en le présentant comme un simple "exécutant sans grande liberté de manœuvre, même s'il a eu à participer, dans des Commissions ad'hoc", à l'élaboration des contenus qu'il devrait enseigner par la suite³.

Cette opinion appelle quelques observations. D'abord, on peut se demander pourquoi C.F. Nékpo incrimine uniquement la littérature africaine, alors que la littérature française continue, elle aussi, de faire partie du programme avec une importance réduite, il est vrai. La littérature française serait-elle plus apte à l'enseignement de la grammaire ? On incline à croire que Nékpo rejoint certains professeurs de français qui pensent qu'on ne peut apprendre le français sans les auteurs français de Lagarde et Michard. Il va même un peu plus loin, puisqu'il écrit : "Nous sommes pour la reconnaissance et le respect par l'Occident colonisateur et civilisateur de l'identité culturelle de l'Afrique, toutes choses qui passent par la promotion effective des langues africaines à la dignité de langues d'enseignement, et véhiculaires de notre culture propre. Mais en attendant l'avènement

du ‘Grand Soir’, faisons ce que nous faisons depuis la colonisation et faisons-le bien. C’est notre credo⁴ !.

Ensuite, comme l’on ne saurait considérer les facteurs politiques qui ont pu contribuer à la dégradation du français, particulièrement au Bénin, comme la cause exclusive du phénomène, de même l’introduction de la littérature africaine dans les programmes d’enseignement ne doit pas être perçue comme une simple décision des pouvoirs politiques. C’est plutôt la conséquence d’une remise en cause de l’enseignement colonial par les intellectuels, et cette décision s’inscrit dans un programme d’adaptation de l’enseignement au milieu souhaité par tous et qui est loin d’être réalisé.

Enfin, sous prétexte de ‘faire justice’ aux enseignants, Nékpo ne fait que les flatter par esprit de corps en leur donnant bonne conscience. Car les enseignants ont bel et bien leur part de responsabilité dans la dégradation subie par le français. Comme l’a écrit Léopold Sédar Senghor : ‘La faute essentielle de cette dégradation nous revient, à nous professeurs. Comme on le sait, dans les lycées et collèges, même dans le premier cycle [...], les professeurs, dédaignant la grammaire, se jettent dans la littérature (sic) et la distribution à pleine bouche. La mode est d’abandonner la dissertation pour le compte-rendu de lecture, qui tourne souvent au bavardage stérile. Il est temps de revenir à l’enseignement vrai, qui est d’apprendre à parler et écrire correctement, à penser et à s’exprimer justement. Les professeurs doivent enseigner la grammaire jusqu’en seconde, et même au-delà, c’est-à-dire apprendre à observer les règles du vocabulaire, de la morphologie et, surtout de la syntaxe. Il est temps qu’en littérature, on cesse de paraphraser, mal, les écrivains pour étudier les techniques de leur écriture et les enseigner, qu’on finisse de s’extasier devant un poème pour dire par quels moyens stylistiques il est beau et nous charme⁵’.

Si le français se dégrade, ce n’est pas parce que la littérature française prend le pas sur la grammaire ; c’est bien, dans une large mesure, parce que les professeurs de français ne savent pas enseigner, ne savent pas se servir de la littérature, qu’elle soit africaine ou française. On peut enseigner ‘la grammaire en tant que telle’ à partir de textes d’auteurs africains. La solution ne réside donc pas dans un retour à la pédagogie coloniale, ni dans la réduction de la part de la littérature africaine dans les programmes, mais dans la définition d’une nouvelle pédagogie qui répond aux nouveaux objectifs de l’enseignement du français.

Ces réticences qui viennent d’être évoquées n’ont pas résisté longtemps à l’épreuve des faits. L’auteur d’un article paru en 1984 sur ‘l’enseignement des (sic) littératures africaines’ au Bénin écrit : ‘Les instructions officielles accordent la priorité aux littératures africaines : cela signifie que la part de cette discipline dans les programmes est plus importante que celle accordée à la littérature française et aux œuvres étrangères traduites en français’ ; et il ajoute : ‘Être professeur de lettres dans le second cycle de l’enseignement secondaire, c’est être d’abord professeur de littératures africaines⁶’.

Quant à l’université africaine, elle ne s’est pas toujours montrée à la hauteur des exigences de la réforme de 1972⁷. En 1983, le programme des études de lettres modernes à l’Université Nationale du Bénin dénotait encore un culte persistant de la France et de la littérature française. Ce n’est que cette année-là qu’une réflexion générale sur l’enseignement dispensé dans ce département a abouti à l’affirmation de la primauté de l’Afrique et de la littérature africaine dans la formation de nos étudiants.

Certes, ils sont malheureusement légion aujourd’hui les produits de ce système incapables de faire la différence entre un professeur de français et un professeur de littérature africaine (orale ou écrite)⁸. Il n’empêche que la réforme de 1972 marqua dans nos pays l’ouverture d’une ère nouvelle dans le domaine de l’éducation, en initiant un processus dont le développement s’est accéléré par la suite sous l’influence de plusieurs facteurs convergents.

Parmi Ces facteurs, il faut d'abord retenir la prise de conscience des Etats africains en général, et des responsables de l'enseignement en particulier, qui manifestent une volonté de plus en plus ferme d'enraciner l'enseignement dans le milieu et d'en faire un facteur de développement, de prise de conscience politique et culturelle.

Un autre élément important est l'évolution du système éducatif qui, malgré ses insuffisances notoires, permet aujourd'hui aux jeunes Africains d'être formés de la maternelle à l'Université sur place en Afrique ; je veux dire sans être obligés, à une période cruciale de leur vie (grosso modo entre vingt et trente ans), de s'expatrier comme ce fut le cas naguère pour leurs aînés, faisant ainsi l'économie de certaines perturbations, voire de traumatismes aux conséquences parfois lourdes.

Enfin, il y a l'indéniable engouement des élèves et étudiants eux-mêmes pour la littérature africaine, engouement que révèle non seulement le nombre des thèses, mémoires et autres travaux préparés chaque année dans nos Universités, mais surtout l'intérêt enthousiaste et actif que ces élèves et étudiants manifestent d'une façon générale à l'égard d'une discipline que l'histoire tourmentée du continent, la conscience aiguë d'une identité à sauvegarder et à affirmer ainsi que les anomalies quotidiennement vécues leur font aborder avec une forte charge émotive doublée d'un esprit passablement militant ; tant il est vrai que, pour l'écrivain africain autant que pour son public naturel, même aujourd'hui où l'on parle beaucoup de démocratie, la littérature est souvent un refuge, l'espace où l'on se retire pour traiter des questions fondamentales dont on ne peut débattre autrement en raison de la vigilance musclée des pouvoirs politiques.

C'est dire la réforme de 1972 s'inscrit dans un processus irréversible. Après plus d'un quart de siècle d'application, il convient de se pencher sur les principaux problèmes qu'elle pose aujourd'hui afin de dégager de nouvelles perspectives pour l'enseignement de la langue française et la littérature africaine dans le Secondaire et à l'Université.

Pour une révision du programme dans le Secondaire

Il faut reconnaître que la réforme de 1972 a été mise en œuvre dans un contexte de pénurie (manque de manuels, de professeurs aguerris) qui ne s'est jamais notablement amélioré. La réflexion pédagogique sur l'enseignement de la littérature africaine dans le secondaire s'est effectuée, dans l'ensemble, dans la précipitation et demeure largement insuffisante. L'accent a été mis beaucoup plus sur le contenu de cette littérature (et même sur ce point, on note de graves erreurs qui attendent d'être corrigées) que sur la langue, son moyen d'expression ; démarche inspirée par le sursaut en faveur de notre culture dominée, méprisée, bâillonnée et pourtant revendiquée.

Voici de longues années que des voix s'élèvent au Bénin pour réclamer une réflexion pédagogique plus approfondie. Le premier séminaire national sur l'évaluation des programmes d'enseignement du français au Bénin, organisé à Cotonou du 23 au 25 août 1993 par l'Association Béninoise des professeurs de Français, a pris une résolution dans ce sens. C'est malheureusement au moment où les premiers concernés souhaitaient déjà vivement une révision des "instructions officielles" tenant lieu jusque-là de "programme" qu'un manuel était venu pour ainsi dire leur redonner force et vigueur. L'ouvrage, dû à Adrien Huannou et Ascension Bogniahio et conçu pour les classes de seconde, première et terminale des lycées et collèges du Bénin, est intitulé *Littérature africaine*. C'est le manuel officiel inscrit au "programme" depuis sa parution et qui est toujours en usage. Son étude critique permettra de souligner les insuffisances de ce programme.

Il n'est pas étonnant que ce "cours de littérature africaine", basé sur un "programme" anachronique, laisse le lecteur un tant soit peu averti sur sa faim, du point de vue de son contenu comme de sa structure, surtout en ce qui concerne la progression d'une classe à l'autre, les approches théorique, historique et thématique s'articulant très mal pour définir les contours d'une pédagogie cohérente.

Pourquoi l'approche historique générale est-elle limitée à la classe de seconde ? Pourquoi le chapitre premier intitulé "Introduction à la littérature africaine", qui ne semble pas avoir tenu grand compte du niveau des élèves, ne dit-il presque rien de la littérature orale (rejetée au chapitre suivant) avant de s'attarder sur les "courants idéologiques dans lesquels s'inscrit la littérature africaine écrite" ? Pourquoi cette "introduction" laisse-t-elle dans l'ombre la poésie et le théâtre pour s'étendre sur le roman ?

Les auteurs du manuel reconnaissent (il est vrai, seulement en terminale) l'existence d'une "critique véritablement africaine (faite par les Africains) qui essaie de lire la littérature africaine avec une sensibilité et dans une perspective africaine et de la restituer au public africain qui devrait être son premier public. (p. 174). Mais, ils se contentent curieusement de reprendre dans leur "introduction à la littérature africaine", les schémas éculés de l'historiographie des premiers critiques universitaires européens, les analyses vieilles de plus de trente ans de Kesteloot sur la négritude, celles de Chevrier sur le roman, en ignorant les nouveaux apports de la recherche surtout depuis les années 80.

Presque tous les spécialistes de littérature africaine, les critiques africains en tête s'accordent aujourd'hui pour opérer un recentrage de l'histoire de cette littérature, particulièrement en ce qui concerne la littérature écrite d'expression française, en accordant plus d'attention aux conditions de son émergence en Afrique même, au lieu de continuer, comme l'historiographie traditionnelle, à la situer exclusivement dans un vent soufflant "de Harlem au Quartier Latin". Le manuel se trouve malheureusement en marge de ce mouvement général.

On sait aussi depuis les années 80, grâce notamment aux travaux de Martin Steins, que *L'étudiant noir* n'a pas été "lancé en 1934", comme l'écrivent les auteurs (p.12), mais bien en mars 1935 ; qu'il n'était point "l'organe de la Négritude naissante" rédigé par un groupe d'étudiants africains et antillais réunis autour d'Aimé Césaire, de Léopold Sédar Senghor et de Léon Damas et qui comprenait, entre autres, Léonard Sainville, Birago Diop et Ousmane Socé" (pp. 12-13) mais bien le journal de l'Association des Etudiants Martiniquais en France auquel Senghor fut le seul Africain à avoir apporté sa contribution avec un article intitulé "L'humanisme et nous : René Maran". Ni Birago Diop ni Ousmane Socé ne participèrent aux activités de *L'étudiant noir* : "la Négritude naissante" des auteurs du manuel ressortit donc par certains côtés à un fantasme.

On sait également aujourd'hui, grâce aux recherches du Sénégalais Papa Samba Diop et plus généralement aux publications de l'école africaniste de Bayreuth en Allemagne, que contrairement à ce qu'affirment Huannou et Bogniaho (p.17., la prose romanesque anticolonialiste ne date pas des années 50, mais bien de 1927 avec la parution de *La violation d'un pays* de Lamine Senghor dont ils semblent ignorer l'existence...

Par ailleurs, la définition de la littérature africaine et celle de la littérature orale proposées par le manuel manquent de perspective historique. En effet, le concept de "littérature africaine" ne désigne pas la même réalité aujourd'hui qu'en 1930. Pendant longtemps la "littérature africaine" n'était qu'un domaine de la littérature coloniale, très précisément la littérature des Blancs sur l'Afrique. Il s'agit d'un concept qui a évolué avec l'histoire politique, sociale et culturelle de l'Afrique et du monde noir et il est important que les élèves le sachent avant le baccalauréat. Quant à la présentation générale de la littérature orale, elle aurait dû laisser entrevoir sa dimension historique trop souvent négligée, son évolution depuis l'oralité traditionnelle jusqu'à la néo-oralité avec ses "nouveaux bardes", son dynamisme, sa modernité très médiatique, son adaptation à des formes d'expression empruntées comme le théâtre.

Dans l'ensemble, l'ouvrage n'offre pas une idée claire et précise de la littérature africaine : on y voit Victor Hugo trôner sans autre forme de procès à côté d'Aimé Césaire (pp. 153-158) après avoir lu : "les œuvres des écrivains noirs des Antilles et des Etats-Unis d'Amérique ne font pas partie de la littérature négro-africaine ; en effet, bien qu'ils

appartiennent à la race noire, ces écrivains ne sont pas des Africains” (p.9) !

Le choix des textes, à l’instar de l’introduction générale, privilégie abusivement le roman au détriment de la poésie, du théâtre et de l’essai, trois genres qui, sur les trois années de formation, ne sont jamais abordés en tant que tels, chacun dans sa spécificité et dans son évolution.

Les sujets de devoirs, d’exposés et de débats proposés à la fin de chaque chapitre (sauf au chapitre premier) mettent beaucoup plus l’accent sur les contenus, les thèmes, les idées, les faits que sur la langue, leur moyen d’expression, c’est-à-dire sur les techniques d’écriture et les moyens stylistiques par lesquels les textes sont beaux et nous charment. Ne s’agit-il pas après tout, d’un cours de français ?

Les ‘notices biobibliographiques sur les écrivains africains cités’ (pp.199-216) ont été reprises pour beaucoup à d’autres ouvrages sans être mises à jour (voir par exemple Mongo Béti, Bernard Dadié, Guy Menga..)

En somme, en plus des siens propres, ce manuel a fatalement tous les défauts des ‘instructions officielles’ tenant lieu de ‘programme’ de littérature africaine dans nos lycées et collèges depuis de trop longues années. Son principal mérite est de mettre l’accent sur la nécessité d’une évaluation de ce ‘programme’ en vue de sa révision urgente. Pour une nouvelle conception des études de lettres à l’université

Comme le démontre bien le manuel que nous venons d’analyser, œuvre de deux enseignants du supérieur, l’université a toujours joué un grand rôle dans l’élaboration et la mise en œuvre des programmes du secondaire. En tant que structure d’accueil des nouveaux bacheliers et de formation des futurs enseignants de français dans le secondaire. Il y a même lieu de penser que le retard qu’accuse cette révision est en rapport direct avec celui mis par l’universités. On aime à la souligner – dépend de leur capacité de s’adapter à nos réalités, de répondre à nos besoins, de porter nos ambitions. L’université africaine doit contribuer le mieux possible à connaître et à résoudre les contradictions des sociétés africaines et prendre activement part à la création de formes sociales nouvelles dans une Afrique confrontée au défi de son développement et de son adaptation au monde moderne. On s’accorde à reconnaître qu’il s’agit là de l’idée forte devant régir l’organisation et le fonctionnement de toutes ses composantes.

Mais de cette idée à la réalité il y a souvent loin, comme en témoigne par exemple la conception des études littéraires dans certaines facultés de lettres des universités d’Afrique noire francophone. A la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l’Université Nationale du Bénin, c’est encore le Département de Lettres Modernes qui principalement forme les futures professeurs de français du secondaire ; c’est d’ailleurs aujourd’hui la seule structure de l’Université vouée à cette mission, l’Ecole Normale Supérieure n’étant plus fonctionnelle depuis de nombreuses années malgré la libération du secteur de l’éducation et la floraison des institutions privées. Mais que signifie aujourd’hui le concept de ‘lettres modernes’ dans le contexte africain ? Voilà une discipline aujourd’hui le concept de ‘lettres modernes’ dans le contexte africain ? Voilà une discipline que nous avons héritée de la France où elle se définit pas opposition aux ‘lettres classiques’ axées sur l’étude de l’antiquité gréco-latine considérée comme la base de l’éducation et de la civilisation ; une discipline conçue en fonction d’une société qui n’est pas la nôtre et d’un système de valeurs spécifique. En quoi consiste la ‘modernité’ des lettres que nous enseignons au département de Lettres Modernes ? Y a-t-il adéquation entre le contenu de l’enseignement et la dénomination de la structure qui le dispense ? Voilà des questions dont nous ne nous sommes jamais vraiment préoccupés, bercés que nous sommes par la douce habitude où nous a installés ‘la tradition universitaire’ dont nous ne redoutons pas assez la vertu dormitive.

On observe qu’en général pour les étudiants mais aussi pour de nombreux enseignants

de la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines de l'Université Nationale du Bénin, les études littéraires se font dans le cadre de divers départements de langues et littératures étrangères, dont un département de français dit "de lettres modernes". Un département de lettres modernes dans une université africaine aujourd'hui ne serait, en fait, qu'un département de français. En d'autres termes, faire des études de lettres modernes, c'est étudier le français, ce qui voudrait dire que la modernité en Afrique aujourd'hui, c'est le français ! Que de confusion !

Depuis les années 80, la tendance dans les départements de lettres modernes des universités d'Afrique francophone est de faire reculer le culte de la France, de la langue, de la littérature et de la culture française en vue de répondre aux exigences de la réforme de 1972. une place importante est désormais accordée dans les programmes à la littérature orale et de linguistique). Mais force est de reconnaître, au regard de la structure de leurs programmes, que ces "départements de lettres modernes" ne sont pas les cadres idéals ni pour la formation des professeurs de français du secondaire ni pour la recherche en littérature africaine. La solution se trouve peut-être dans l'éclatement des études de "lettres modernes" en "études françaises" dans le cadre d'un département autonome qui prendrait en charge la formation des professeurs de français du secondaire d'une part, et en "études littéraires africaines" d'autres part.

Nombreuses sont les universités qui ont très tôt perçu la nécessité de créer aux études littéraires africaines un cadre d'épanouissement en dehors des "études françaises". C'est le cas de la Faculté des Lettres de l'Université Lovanium (Congo Démocratique) où existe depuis 1962 un Centre de Littérature Romane d'Inspiration Africaine (CELRIA). C'est le cas de l'Université de Yaoundé où une Equipe de Recherche en Littérature Africaine Comparée a fonctionné dès 1969. c'est le cas de l'Université d'Abidjan qui a créé en 1979 un Institut de littérature et d'esthétique négro-africaines. C'est le cas de l'Université Marien Ngouabi où existe un Département de Littératures et Civilisations Africaines... ?

Il est remarquable que les universités qui ont très tôt donné une place privilégiée aux études littéraires africaines se trouvent presque toutes dans des pays où se développe une vie littéraire relativement intense (Congo Démocratique, Congo Brazzaville, Cameroun, Sénégal). Les universités où les études littéraires africaines se déroulent encore dans le cadre des départements de "lettres modernes" se trouvent dans des pays où l'activité littéraire est relativement réduite (Bénin, Gabon, Togo, etc.) Simple coïncidence ?

En tout cas, les faits nous interpellent et nous invitent à réfléchir à la création des meilleures conditions pour la formation des professeurs de français d'une part, et pour l'enseignement et la recherche en matière de littérature africaine d'autre part.

Notes

¹ Célestin F. Nékpo, *Comment parlons-nous français ?*, Cotonou, Editions ABM, 1984.

² Ibidem, p XVIII.

³ Ibidem, P.XIX

⁴ Ibidem, p XIV

⁵ Léopold Sédar Senghor, "L'enseignement du français", in *Liberté 3*, p.515

⁶ Adrien Huannou, "L'enseignement des littératures africaines en République populaire du Bénin" iii *Recherche pédagogique et culture*, n°68, oct-déc 1984, pp. 26-29

⁷ Cf. Guy Ossito Midiohouan, "Le programme des études de lettres modernes à l'Université Nationale du Bénin. Littérature africaine et littérature française : quel dosage ?", in *Peuples Noirs – Peuples Africains*, n°52, juillet-août 1986, pp. 41-55.

⁸ Cf. Guy Ossito Midiohouan, "vous avez dit 'professeur de français' ?", in *Du bon usage de la francophonie*, Porto-Norvo, Editions CNPMS, 1994, pp.55-61.