

Présence Francophone: Revue internationale de langue et de littérature

Volume 60

Number 1 *Littératures francophones: un corp(u)s étranger?*

Article 19

12-1-2003

Présence Francophone, Numéro 60 (2003)

Follow this and additional works at: <https://crossworks.holycross.edu/pf>



Part of the [French and Francophone Language and Literature Commons](#)

Recommended Citation

(2003) "Présence Francophone, Numéro 60 (2003)," *Présence Francophone: Revue internationale de langue et de littérature*: Vol. 60 : No. 1, Article 19.

Available at: <https://crossworks.holycross.edu/pf/vol60/iss1/19>

This Complete Issue is brought to you for free and open access by CrossWorks. It has been accepted for inclusion in *Présence Francophone: Revue internationale de langue et de littérature* by an authorized editor of CrossWorks.

**REVUE INTERNATIONALE
DE LANGUE ET DE LITTÉRATURE**

N° 60

**Littératures francophones :
un corp(u)s étranger?**

PRÉSENCE FRANCOPHONE
Numéro 60

2003

Littératures francophones : un corp(u)s étranger?

DOSSIER

Présentation Aliko Songolo	5
Variations sur la langue de Molière; l'enseignement du français aux États-Unis Thomas C. Spear	12
Parcours de l'enseignement des littératures francophones au Canada Fernando Lambert et Josias Semujanga	39
Enseigner la littérature francophone : à la recherche de la banalisation Cilas Kemedjio	54
La « littérature francophone » en question Roberta Hatcher	64

ÉTUDES DE LINGUISTIQUE ET DE LITTÉRATURE

Espace francophone et politiques linguistiques : glottophagie ou diversité culturelle? Zacharie Petnkeu Nzepa	80
Black Polar Françoise Naudillon	98
Écriture et identité dans la littérature d'Afrique du Sud : le cas d'André Brink Robert Fotsing Mangoua	113

De l'aliénation à la libération Alexie Tcheuyap	128
--	-----

Écriture du destin et destin de l'écriture, regards croisés sur René Philombe et Mongo Beti Pierre Fandio	150
---	-----

COMPTE RENDUS

Sekou Ogobara Dolo (2002). <i>La mère des masques. Un dogon raconte</i> Kasereka Kavwahirehi	173
---	-----

Ambroise Têko-Agbo et Simon A. Amegbleame (éd.). <i>Les femmes dans le processus littéraire au Togo</i> Irène Assiba d'Almeida	175
--	-----

Binita Mehta. <i>Widows, Pariahs, and Bayadères : India as Spectacle</i> Anjali Prabhu	179
---	-----

Ambroise Kom (éd.) (2002). <i>Mongo Beti parle</i> Patricia Célérier	181
---	-----

Claire L. Dehon (2002). <i>Le réalisme africain : le roman francophone en Afrique subsaharienne</i> André Djiffack	183
---	-----

LIVRES REÇUS	186
---------------------------	------------

INDEX	188
--------------------	------------

ABSTRACTS	194
------------------------	------------

Présentation

Littératures francophones : un corp(u)s étranger?

Au cours des trois dernières décennies, les littératures francophones se sont progressivement faufilees (incrustées, ajoutées) au sein des départements d'études françaises des États-Unis, sans doute plus, ou mieux, que dans la plupart des pays reconnus comme « ayant le français en partage », y inclus le Canada voisin. Nulle part ailleurs, à ma connaissance, on ne désigne par le mot « francophonie » ni cet ensemble de textes ni ce domaine. Cette appellation y est en effet réservée principalement à l'organisation politique des États qui réclament le français comme langue maternelle, officielle, véhiculaire ou de travail.

Néanmoins, la francophonie politique n'est pas sans conséquence sur la francophonie littéraire. Je me contenterai de relever trois paradoxes révélateurs. En Afrique, où le mot fut réinventé après sa longue désuétude, d'aucuns le prennent pour un cheval de Troie par lequel la colonisation française se pérennise (Kom, Midiohouan); au Québec, où le mot est brandi comme bouclier contre l'anglophonie dominante en Amérique du Nord en faisant appel, le cas échéant, à la solidarité linguistique du monde francophone, il peut aussi servir de mécanisme d'exclusion dans les cursus universitaires, où règnent seules la littérature française et la littérature québécoise; en France enfin, où « les Français [...] ne se [considérant] généralement pas comme francophones, [...] la francophonie serait [...] une espèce de marchandise, bonne pour l'exportation — exclusivement! » (Kom, *La malédiction francophone*, Hamburg, Lit. 2000 : 115).

L'avènement des littératures francophones dans les universités états-uniennes a correspondu, si elle ne lui est pas redevable, à la remise en question généralisée des cursus des sciences humaines et des littératures de langue anglaise à la fin des années 1960 et au début des années 1970. Cette remise en question, on le sait, a occasionné une ouverture des programmes traditionnels aux études féministes et aux études ethniques, entre autres, avec l'appui des théories structuraliste et surtout poststructuraliste. De manière générale, les départements de français n'ont pu rester longtemps indifférents à ces mouvements intellectuels, ne fût-ce que pour des raisons pragmatiques d'économie ou de politique

Présence Francophone, n° 60, 2003

interne. De sorte que l'enseignement du français aujourd'hui comprend souvent, et ce dès la première année, des textes venus d'autres horizons que la France métropolitaine, et le nombre de postes créés pour assurer cet enseignement ne cesse de croître. Une petite enquête menée il y a une dizaine d'années avait révélé que des postes annoncés par la *MLA Job Information List*¹, toutes spécialités et siècles confondus, un peu plus de 15% étaient réservés partiellement ou entièrement aux littératures francophones, mais en ne considérant que les postes relatifs aux lettres du XX^e siècle, alors le pourcentage oscillait entre 36% et 40%. Ce n'était déjà pas rien. Des chiffres plus récents, tels qu'on en trouve dans l'article de Thomas Spear dans ce dossier, montrent une progression plus importante, ne serait-ce que pour souligner la présence d'au moins deux spécialistes de francophonie dans plusieurs universités parmi les plus influentes. Il y a dix ans, on estimait encore qu'un seul suffisait pour assurer l'enseignement de ce vaste domaine.

On pouvait dès lors affirmer que malgré son remarquable essor, l'étude des littératures francophones n'occupait pas une position sûre. Aujourd'hui, il y a lieu de s'interroger si la situation a changé et dans quel sens, et de supputer quelques issues possibles. Les quatre textes réunis dans ce dossier se fixent précisément un tel but. Ils représentent une grande diversité d'expériences professionnelles acquises dans cinq universités des États-Unis et du Québec. Celles-ci se situent diversement entre de grands centres urbains et de moyennes ou petites localités, d'une université à faibles effectifs à celles qui comptent plusieurs dizaines de milliers d'étudiants.

Certes, comme objet de recherche autant que matière d'enseignement, la francophonie ne saurait se présenter comme une notion de tout repos. Bien que les ambiguïtés qui l'habitent jouent un rôle important dans l'intérêt qu'elle suscite, ces ambiguïtés — notamment sa très grande diversité, sa très plurielle identité — entravent du même coup sa cohérence comme « champ » à l'instar des autres spécialisations avec lesquelles elle est appelée à cohabiter dans les départements de français ou de littérature. Pour leur part, ces autres champs la perçoivent comme excédentaire, passagère, voire dangereuse pour leurs

¹ Organe important de la Modern Language Association qui annonce les vacances de postes dans le domaine des lettres.

intérêts — bref, il s'agit d'un corp(u)s étranger qu'il faut gérer, contrôler, limiter. Par conséquent, elle a dû faire face à des mécanismes d'exclusion de tous genres. Par ignorance ou par arrogance, les littératures francophones ont parfois été considérées comme folkloriques, exotiques, en tout cas pas suffisamment développées pour faire partie d'un cursus sérieux d'études françaises. Les anecdotes abondent. Ce qui n'est donc pas évident, ce sont les véritables mobiles des initiatives prises pour intégrer le domaine de la francophonie aux programmes traditionnels d'études littéraires françaises, car d'une part il semble y avoir reconnaissance et appréciation d'un nouveau domaine, mais d'autre part un refus — parfois inavoué — de l'exploiter au maximum.

Les diverses interrogations qui animent ce numéro peuvent s'articuler autour des considérations suivantes :

1. Quelles sont les modalités de l'entrée de la francophonie dans les départements de français ou de littérature? Sur ce point, le texte de Thomas Spear prend un recul qui permet de voir à la fois la place historique du français dans l'université américaine par rapport à d'autres langues et, grâce à quelques pionniers, l'entrée progressive de textes francophones dans les cours de français avant le raz-de-marée actuel. Pour sa part, l'article de Fernando Lambert et Josias Semujanga fait état des mécanismes semblables qui ont été à la base de l'intérêt porté aux littératures francophones dans les universités du Québec. Cet intérêt s'est considérablement atténué avec la croissance de l'idéologie nationaliste, qui aura servi à ériger la littérature québécoise en littérature nationale, en concurrence directe avec la littérature de France et au détriment des littératures de langue française venant de pays tiers. Lambert et Semujanga signalent cependant une reprise certaine des études littéraires francophones au Québec ces dernières années et révèlent qu'entre-temps le Canada anglophone semble suivre dans ce domaine le même cheminement que les États-Unis pour des raisons analogues.

2. Une fois leur place acquise, quelles sont les conditions d'existence et surtout d'épanouissement des littératures francophones? Cette question cruciale restera sans doute longtemps d'actualité; elle ne trouve pas ici de réponse définitive,

encore moins univoque, mais chacun des textes de ce recueil a son mot à dire. Parfois, comme chez Cilas Kemedjio, il s'agit moins d'épanouissement que de simple survie, surtout là où les coupures sauvages des budgets — danger toujours imminent — menacent avant tout les domaines nouvellement institués et ceux qui ne paraissent pas immédiatement utilitaires dans le monde manichéiste de l'Amérique du Nord. L'épanouissement peut dépendre, lui, d'une approche que Kemedjio appelle « banalisation », c'est-à-dire un effort concerté d'éteindre les différences entre les littératures francophones et la littérature française, ou encore de se soumettre aux exigences de la pluridisciplinarité qui permet de nouer avec des domaines partageant des préoccupations semblables. Sur ce dernier point, la position de Kemedjio rejoint celle de Roberta Hatcher par une curieuse coïncidence : par des chemins différents, ils prônent tous deux de sortir du français pour mieux y rester, l'un en forgeant des alliances extra-départementales, l'autre en ne se souciant plus de la langue d'origine d'un texte littéraire. Proposition radicale, s'il en est, pour ceux qui font de l'enseignement du français — même quand il le font en anglais — le fondement même de leur carrière universitaire.

3. Quels rapports peuvent entretenir les textes francophones avec d'autres catégories déjà établies comme canoniques (exemples : les siècles, les listes de lecture)? L'une des deux réponses que propose Roberta Hatcher, c'est de réintégrer les littératures francophones dans l'histoire de la littérature française, voire de la littérature mondiale afin de les sortir du ghetto dans lequel elles semblent confinées. Mais cette approche — qui fut adoptée par maints départements dans les premières années — a mené à la récupération pure et simple des textes francophones dans les listes de lecture destinées aux étudiants de maîtrise et de doctorat. En soi, une telle intégration ne serait pas une mauvaise chose si, par exemple, les étudiants se sentaient contraints de préparer pour leurs examens les textes de ce domaine comme ceux des siècles consacrés. Dans les conditions actuelles, les textes francophones restent au contraire presque toujours facultatifs, et donc accessoires, pas tout à fait partie du programme. Une des conséquences de ce procédé est l'homogénéisation trompeuse des matières, la négation de toute différence à laquelle pourraient prétendre ces textes, encore que

l'objectif ne soit pas tant de cultiver la différence que de marquer une *présence*.

4. Quelles alliances fertiles la francophonie peut-elle forger avec d'autres champs et avec des approches novatrices à l'intérieur et à l'extérieur de la discipline? Le débat, dans ce dossier et ailleurs, est axé sur deux approches critiques et théoriques presque inconnues en France, *Cultural Studies* et *Postcolonial Studies*. Il a été déclenché par un article anodin paru dans *France-Amérique* pour résumer les délibérations du Comité pour l'avenir des études françaises aux États-Unis, créé sous la houlette des Services culturels de l'ambassade de France. Composé d'éminents professeurs de français de plusieurs universités de la côte est surtout, ce comité s'est penché sur le problème de la crise des études françaises aux États-Unis. Selon le compte rendu de Mathieu Brunet, cette crise aurait deux origines : la désertion des départements de français « au profit des départements de *Cultural Studies*, plus interdisciplinaires, et qui, moins axés sur la langue et la littérature, paraissent aux étudiants [...] d'un intérêt plus immédiat » (1991 : 11) et l'enseignement de la culture française en anglais dans d'autres départements. Le comité aurait conçu deux types de solutions, dont la plus importante consisterait à lever le défi lancé par les *Cultural Studies* et à surmonter en même temps l'obstacle de la langue en proposant aux étudiants « des "French Cultural Studies" qui marqueraient fermement la spécificité de la culture française » (*ibid.*). Parmi les meilleurs échos de cet appel se trouve un livre dont les auteurs sont cités à plusieurs reprises dans ce dossier, *French Cultural Studies: Criticism at The Crossroads*, résultat d'une série de séminaires dirigés par Françoise Lionnet à Northwestern University, au courant de l'été 1995, séminaires qui ont privilégié les textes francophones.

Mais il va sans dire que cette démarche n'a pas fait l'unanimité. Il ne serait pas vain d'évoquer à cet égard quelques-uns des arguments de Sandy Petrey qui, en deux articles provocateurs, s'insurge contre l'opportunité et la pertinence de ces deux approches de l'enseignement du français et, de manière retorse, contre l'intrusion des littératures francophones dans l'enseignement du français aujourd'hui. Ce qui frappe de prime abord dans le propos de Petrey, davantage que les arguments

destinés à pourfendre les *Cultural Studies* et les *Postcolonial Studies*, c'est son ton alarmiste et son vocabulaire quelque peu belliqueux à l'adresse de tout ce qui peut représenter un défi, réel ou imaginé, aux méthodes et aux textes traditionnellement en usage pour l'enseignement du français aux États-Unis. Tout défi, prétend-il, ne peut être productif que s'il ne bouscule pas l'ordre établi. Une manière de prévenir tout débat possible, qui fait penser à *L'ordre du discours* de Foucault : « [...] dans toute société, la production du discours est à la fois contrôlée, sélectionnée, organisée et redistribuée selon un certain nombre de procédures qui ont pour rôle d'en conjurer les pouvoirs et les dangers, d'en maîtriser l'événement aléatoire [...] » (1971 : 10-11). Petrey réproouve spécifiquement l'étude de textes francophones parce que ceux-ci risquent de porter atteinte à l'idée d'une identité cohérente de la France nécessaire au bon enseignement du français. Or, la France hégémonique a été et continue à être mise en question tous les jours de l'intérieur comme de l'extérieur. Étudier les textes francophones, c'est aussi étudier la France, celle que certains voudraient peut-être renier ou occulter, mais qui n'en constitue pas moins l'histoire. L'histoire coloniale de la France commence avant même que le français ne soit la langue de toute la France. Mais mis à part l'intérêt que pourraient susciter par ailleurs les arguments de Petrey, ils interpellent avant tout comme symptômes d'un malaise, voire d'une méfiance qui continue de hanter la cohabitation de la littérature de France et les littératures francophones. Sans doute son mérite aura-t-il été de dire tout haut ce que d'autres pensent tout bas.

Pour le moment, le marché de l'emploi — facteur tout-puissant en Amérique du Nord — semble jouer en faveur des littératures francophones. Mais cet allié d'aujourd'hui peut devenir l'ennemi de demain si, comme la bourse, il devait tourner à la baisse. Il est donc plus important que la francophonie, si elle devait se retirer, laisse des traces durables sur le champ des études françaises. Chacun à sa façon, les auteurs représentés dans ce dossier nous invitent à poursuivre une réflexion conséquente sur les voies et moyens d'imprimer et d'approfondir ces traces.

Aliko Songolo
University of Wisconsin – Madison

Références

BRUNET, Mathieu (1991). « L'avenir des études françaises aux États-Unis », *France-Amérique*, 26 octobre-1^{er} novembre : 11.

FOUCAULT, Michel (1971). *L'ordre du discours*, Paris, Gallimard.

KOM, Ambroise (2000). *La malédiction francophone*, Hamburg, Lit.

LE HIR, Marie-Pierre et Dana STRAND (éd.) (2000). *French Cultural Studies: Criticism at the Crossroads*, Albany, SUNY Press.

MIDIOHOUAN, Guy Ossito (1994). *Du bon usage de la francophonie : essai sur l'idéologie francophone*, Porto Novo, CNPMS.

PETREY, Sandy (1998). « When Did Literature Stop Being Cultural? », *Diacritics*, vol. 28, n° 3 : 12-22.

-- (1995). « French Studies/Cultural Studies: Reciprocal Invigoration or Mutual Destruction? », *The French Review*, n° 68 : 381-392.

Thomas C. SPEAR

Lehman College et The Graduate Center
City University of New York

Variations sur la langue de Molière; l'enseignement du français aux États-Unis

*À la mémoire de Bruce Cronmiller,
professeur de français à
Lawrence University
de 1953 à 1988*

Résumé : Parmi les langues étrangères qui s'enseignent aux États-Unis, le français a toujours occupé une place importante, mais loin derrière l'espagnol. À la suite des bouleversements sociaux des années 1960 et 1970 et le développement de nouveaux champs du savoir au sein de l'université américaine, les programmes des départements de français se sont aussi peu à peu modifiés pour intégrer les littératures francophones, d'une façon que certains trouvent inquiétante. Grâce à cette ouverture — qu'on ne trouve pas en France —, écrivains et professeurs venus d'Afrique et des Antilles, notamment, occupent de nouveaux postes créés dans ce domaine et participent de manière importante à la formation des étudiants américains.

Afrique, Antilles, enseignement, États-Unis, France, *French Studies*, institutionnalisation, littératures francophones, politique universitaire, société

Sous le pont Mirabeau, coule la Seine...

La fin du vingtième siècle a consacré des changements importants dans la composition et l'orientation de l'enseignement de la langue française et des cultures francophones aux États-Unis¹. La Seine — c'est-à-dire, Paris et, par extension, la France — y occupe toujours une place solide, certes, mais naturellement la France comme le monde

¹ Pour leurs remarques astucieuses, mes remerciements vont à Yves Chemla, Jean-Philippe Dedieu, Martine Loutfi, Boniface Mongo-Mboussa et Ronnie Scharfman, sans parler d'autres qui ne voudraient pas que leurs noms soient associés à ce qu'ils m'ont dit.

À titre informatif : le masculin est utilisé dans cet essai de manière épiciène.

Présence Francophone, n° 60, 2003

francophone ont bien changé depuis l'époque où Guillaume Apollinaire publia son poème « Le pont Mirabeau », juste avant la Grande Guerre avec laquelle il quitta la scène. Je profite de la parution de ce numéro de *Présence Francophone* consacré à la genèse et à l'évolution des études francophones en Amérique du Nord pour livrer un témoignage personnel et subjectif sur le sujet. Étant de la génération post-soixante-huitarde² américaine, ma formation et mon milieu de travail sont sans doute typiques de la façon dont la langue et les lettres françaises et francophones ont été enseignées aux États-Unis jusqu'à il y a seulement une quinzaine d'années. La carte des institutions américaines qui enseignaient des littératures non européennes d'expression française était bien restreinte à l'époque de ma licence en Amérique profonde, une maîtrise sur la côte ouest (University of California, Santa Barbara) et un doctorat sur la côte est (New York University). Dans ces deux derniers départements de français, pendant ma scolarisation des années 1970 et 1980, il n'y a jamais eu *un seul cours* de littérature francophone non européenne. Aujourd'hui, rare est l'université qui n'en offre pas.

Avant de prendre en considération les causes et les effets de ces changements, il me semble important de situer l'enseignement du français dans le contexte de toutes les langues étrangères enseignées aux États-Unis, et de penser aux raisons qui font choisir le français, plutôt que (ou en plus de) l'espagnol et d'autres langues. Pour donner un visage concret aux études francophones, je cite les noms de quelques personnalités africaines et antillaises qui enseignent aux États-Unis. La plupart font partie de ce que l'on peut appeler la « success story » des études francophones, mais je voudrais insister sur le parcours spécifique de chacun de ces auteurs, professeurs et critiques; le choix ou la possibilité de faire une carrière aux États-Unis résulte de circonstances particulières à chaque individu et ne devrait pas donner (seulement) l'impression que les portes s'ouvrent facilement aux États-Unis ou qu'elles seraient (forcément) fermées ou inexistantes en France. Il est certes plus facile de parler des succès que de nommer les collègues brillants qui ont subi des échecs, parfois cuisants; pour quelques étoiles frustrées, les universités américaines restent inhospitalières.

² En français, on utilise la date précise de 1968 pour marquer les événements de mai et pour signaler le changement de valeurs et de générations. En anglais, les chiffres sont plus ronds : « Post-Sixties ». Bref, je suis de la génération du *baby-boom*.

En ce début du XXI^e siècle, il y a des raisons d'être optimistes quant à la place et la vigueur de la langue française aux États-Unis. On peut constater de petits changements dans la langue « universelle » ou « standard » employée dans l'enseignement et l'écriture (une langue avec des nuances inédites et de nouveaux vocabulaires africains, créoles, féministes...), mais il n'y a rien de nouveau dans le fait qu'une langue évolue avec ses locuteurs et avec le temps. Il y a une stabilité relative de l'importance du français aux États-Unis; les chiffres cités ci-dessous devront permettre une analyse de la place de cette langue, définie et enseignée tout simplement comme langue étrangère aux États-Unis sans qu'elle soit classée précisément comme une langue européenne, africaine ou autre. Le français reste une langue importante dans le sens où les langues étrangères ont, à part l'espagnol, peu de place au pays de l'Oncle Sam, qui affiche plutôt une position officielle de « English Only ». Pour les programmes d'études des littératures et cultures hispanophones et lusophones (et bien sûr anglophones) aux États-Unis, les anciens centres européens ont perdu depuis longtemps leur poids par rapport aux populations énormes de locuteurs outre-Atlantique et à leur production littéraire. Les colonies africaines francophones n'ont même pas un demi-siècle d'« indépendance », et divers facteurs politiques et économiques ne permettent pas une scolarisation massive ou une industrie du livre (en outre, ce qui se publie en Afrique, comme en Haïti et au Québec, ne perce pas facilement les barrières de l'Hexagone et ses réseaux de distribution du livre). Et pourtant, puisque le centre géographique et démographique de la population mondiale francophone se trouve au sud de la Méditerranée, il est normal que les Américains s'y intéressent dès lors qu'ils prennent la décision d'étudier et de lire en français.

Étudiant de lettres dans une faculté dans le Wisconsin à la fin des années 1970, j'ai eu la chance d'avoir un professeur qui nous initiait aux textes qui sont devenus par la suite des classiques de la littérature africaine francophone, par exemple Birago Diop, Ousmane Sembène et Léopold Sédar Senghor. *Les contes d'Amadou Koumba* ont marqué le jeune homme que j'étais; ces contes touchent aux simplicités d'une enfance vécue loin des capitales européennes, un environnement enrichi par des champs et des animaux de mes grands-parents agriculteurs. On ne peut

dire que les beautés de la nature berrichonne de Georges Sand ou les animaux de La Fontaine ne parlaient pas à la sensibilité d'un étudiant du Midwest américain. Mais il y avait sans doute un charme supplémentaire à lire des contes africains — simples tout en étant des histoires de portée universelle — sachant que Birago Diop nous les présentaient *traduits*, transmis par cette langue française véhiculaire. De l'Ouisconsin, je savais qu'il y avait une langue (ou du moins une histoire) française américaine et une proximité avec le Québec : en 1972, on avait fait un voyage de famille en voiture jusqu'en Gaspésie, et les pièces d'un sou (*pennies*) que l'on mettait comme gamins sur les rails des chemins de fer dans le Michigan était souvent canadiennes (de valeur égale aux pièces états-uniennes à l'époque). Mais les lectures de ces textes africains étaient mes premières expériences de la langue française comme langue universelle et non pas seulement comme langue de la nation française. Un professeur exceptionnel, Bruce Cronmiller, a enseigné ainsi une langue française sans frontières; il emmenait ses étudiants dans un studio pour avoir accès, par ondes courtes et en direct, aux émissions de Radio France Internationale. Depuis lors, il est parti rejoindre les grands conteurs de l'au-delà, où les récits de Molière figurent toujours à côté de ceux d'Amadou Koumba. Un quart de siècle plus tard, la tonalité de RFI n'a pas changé, ni sa vocation planétaire. De la T.S.F. à Internet, pourtant, les possibilités pour le monde francophone de s'écouter et de se parler sont devenues vastement plus faciles. Mais à l'époque, les « études francophones » n'existaient pas aux États-Unis.

Mes professeurs de lycée étaient de la dernière génération à connaître (et à nous raconter) l'arrivée à Paris via Le Havre. C'est une banalité aujourd'hui de voir mes étudiants partir vers les innombrables pays de leurs cultures et langues d'origine. J'enseigne à New York et mes étudiants urbains sont peut-être exceptionnellement d'origine internationale, mais on ne peut nier le fait que les étudiants, comme les écrivains et les professeurs, voyagent de plus en plus facilement entre les continents. (La question délicate de visas et de cartes de séjour pour les voyages en sens inverse est une autre histoire.) Aller à Paris était, il y a juste une génération, faire un grand voyage; maintenant, un grand nombre de facultés des États-Unis offrent des possibilités d'étudier

dans de nombreux pays, dont la France, le Maroc, le Québec et le Sénégal, entre autres.

À sa sortie en 1993, l'ouvrage *French Lessons* d'Alice Kaplan a connu un certain succès auprès des professeurs aussi bien que du grand public. Il était facile de reconnaître un grain de jalousie chez les collègues qui critiquaient la publication d'une fiction — autobiographique en plus! — écrite par une collègue qui avait auparavant publié des études plus « sérieuses ». Pour notre propos, ce livre est plus intéressant comme exemple pour parler de la place de l'apprentissage de la langue française aux États-Unis. Il nous renseigne sur les raisons qui auraient inspiré une Américaine à suivre des cours de *French* dans les années 1970. Kaplan nous décrit des scènes de frotti-frotta avec son *French boyfriend*, passage obligatoire qui ajoute au mystère exotique de l'Autre pour allumer cette jeune Américaine de bonne famille en train de parfaire la maîtrise de son *French*. Un *French kiss, why not?* D'autres textes contemporains — les best-sellers de Peter Mayle sur la Provence, par exemple — prouvent qu'il y a chez le public américain une valeur marchande à soutenir sa fascination pour une certaine image de la France. J'y reviendrai.

Quel est le rôle du français dans le foyer américain? Je voudrais avancer que son rôle et son évolution ressemblent à ceux du « parlor piano ». Le foyer américain bourgeois du vingtième siècle a longtemps gardé la tradition du dix-neuvième; il se devait d'avoir un *piano-forte* bien visible dans la pièce où l'on recevait. On connaît la suite pour l'écoute de la musique à domicile, et ce qui prendra la place du piano : la radio, la banalisation du disque à 78 tours, *et cetera*, jusqu'au téléchargement de musique par Internet. Aujourd'hui, pour afficher son raffinement musical, on n'a plus besoin du *parlor piano*, et le piano électronique est devenu l'instrument de préférence pour beaucoup de musiciens et compositeurs professionnels. À l'époque de nos grands-parents moins « branchés », une fille de bonne famille suivait des cours de français comme de couture ou de piano (certains collègues de province me disent avoir une proportion élevée d'étudiantes dans leurs cours de français, est-ce pour les mêmes raisons traditionnelles?). Des générations plus tard, l'Amérique s'affiche multiculturelle, une mosaïque où l'on ne se fond plus dans le magma d'un *American dream* : l'étudiante du XXI^e siècle suit

maintenant ses cours de français comme ceux de marketing ou de *Black Studies* : le piano, comme le français, s'adapte comme tous les autres outils de commerce, de culture et de communication.

Chiffres sans mélodie

Instrument de création européenne, le piano s'est adapté évidemment sous les climats du Nouveau Monde, tout en faisant partie du répertoire de base de l'instruction musicale. Parmi les francophones de ces transformations, je pense aux mélodies créoles du compositeur louisianais Louis Moreau Gottschalk, à l'invention du « *tack piano* » (et ainsi à l'évolution du piano européen qui devient un instrument du jazz américain) dans des villes telles Lafayette (en Louisiane), au XIX^e siècle³, ou même, au XX^e siècle, aux étudiants de Nadia Boulanger des deux côtés de l'Atlantique. Comme le piano-forte, les religions et les styles vestimentaires, la langue se transforme par modes, par influences économiques mais aussi par les flux et les filiations des populations en migration. En Louisiane et dans le Maine, par exemple, le français comme langue de l'immigration et langue d'héritage reflète une réalité bien différente aujourd'hui que par le passé.

Selon les statistiques du Bureau de recensement américain (U.S. Census Bureau), en 2000, l'espagnol était parlé dans 10% des foyers américains (3,7% de la population parlerait d'autres langues indo-européennes, 2,7% des langues asiatiques et du Pacifique). En 1990, dernière année où les chiffres complets sont disponibles, la population hispanophone officielle était de 17 millions, soit 7,5% de la population américaine. L'espagnol est suivi (de loin) par le français — « French (and Creoles) » — qui représente 0,8% de la population (presque deux millions de personnes), ensuite par l'allemand (0,67%), le chinois (0,57%) et l'italien (0,56%)⁴. Sept pour cent de la population du Maine est francophone; les quelque 360 000 personnes de six États — Maine, New Hampshire, Vermont, Massachusetts, Connecticut et Rhode Island — qui parlent français à la maison représentent 3% de la population. Avec moins d'un quart de la population de

³ Popularisé dans la musique *Honky Tonk* et *Boogie Woogie* du début du XX^e siècle, la musique du *tack piano* est obtenue en posant des punaises sur les marteaux du piano. Voir par exemple l'entrée sur Meade « Lux » Lewis dans le catalogue Rykodisc : <www.rykodisc.com>.

l'État de New York, la Louisiane dépasse néanmoins celui-ci et tous les autres en nombre de francophones. Les seuls autres États avec plus de 100 000 citoyens se déclarant francophones sont, après New York, la Floride, la Californie — pourtant l'État le plus peuplé — et le Massachusetts. En Louisiane, l'ensemble de la population qui parlait français à la maison en 2000 représente plus de 6% des habitants (à titre de comparaison, 2% des Louisianais se déclarent hispanophones); chez les Louisianais âgés de plus de 60 ans, 14,5%. Par ce vieillissement de la population francophone, on voit que le français comme « langue d'héritage » décroît en Louisiane, malgré les efforts de le réintroduire dans les programmes scolaires, comme c'est le cas également dans le nord-est du pays. Dans l'ordre d'importance des langues étudiées aux États-Unis, le français occupe une place qui correspond relativement bien à sa place parmi les langues parlées par les Américains. On ne peut tout de même pas expliquer son importance — ou manque d'importance — dans l'enseignement par des facteurs de langue « familiale », car une telle logique impliquerait, par exemple, l'étude beaucoup plus généralisée du chinois sur le continent et, chez les francophones, un intérêt plus grand envers la culture des ancêtres issus du Québec, de l'Acadie et d'Haïti.

Depuis que l'espagnol s'est affirmé si visiblement comme la deuxième langue non officielle du pays, dans les couloirs des universités on peut entendre des professeurs nostalgiques des jours d'antan où le français avait un statut aussi important dans le foyer américain que le *parlor piano*. Ils se leurrent s'ils pensent que la présence de l'espagnol est un phénomène nouveau : l'espagnol est de loin la première langue vivante enseignée aux États-Unis depuis plus d'un demi-siècle : en 1948, avec seulement 20,9% des écoliers inscrits dans des cours de langue étrangère (13% en langues modernes), les langues enseignées, en ordre d'importance, étaient l'espagnol (7,9% des étudiants), le latin (7,7%), le français (4,5%) et l'allemand (0,8%). En 1994, les lycéens américains qui étudiaient une langue étrangère représentent toujours une minorité (41%) des étudiants. Les langues apprises au niveau secondaire étaient, en ordre d'importance, l'espagnol (26,4%), le français (9,1%), l'allemand (2,7%), le latin (1,5%),

⁴ Par ordre décroissant, ce sont les cinq langues, outre l'anglais, parlées par plus d'un million d'habitants (sur les quelque 230 millions de personnes âgées de plus de 5 ans) en 1990. Voir <www.census.gov> pour les chiffres nationaux, avec les détails pour la Louisiane disponibles à <www.state.la.us/census> et pour le Maine, à <www.francomaine.org>.

d'« autres langues » (0,5%), l'italien (0,4%), le japonais (0,3%) et le russe (0,1%)⁵. Dans une étude publiée en 1999, on voit la répartition pour 1997 du choix (réduit) de langues offertes dans les écoles secondaires américaines : les étudiants pouvaient étudier l'espagnol dans 93% des établissements (*high schools*), le français dans 64%, l'allemand, 24% et le latin, 20%. Ce rapport, établi par Nancy Rhodes et Lucinda Branaman, montre que les langues étrangères sont étudiées plus souvent par des jeunes filles que par des garçons et plus souvent dans les institutions privées que dans les écoles publiques. Les auteures de cette étude déplorent le manque de diversité de langues enseignées aux États-Unis, surtout pour l'apprentissage de grandes langues internationales (comme le chinois et le russe). En 1994, dans les écoles primaires et secondaires confondues, les jeunes Américains n'étudiaient que trois langues vivantes de façon importante : l'espagnol, étudié par 65% de tous ceux qui apprennent une langue étrangère, le français, par 22% des élèves, l'allemand, par 6% et le latin, par 2%. *Chacune de toutes les autres langues est étudiée par moins de 1% des élèves!*

La place de la langue française dans le système d'éducation nationale n'est pas grande, mais les chiffres nous rappellent que les Américains valorisent peu l'étude des langues étrangères. Les quatre langues les plus enseignées (l'espagnol, en hausse depuis 1990, le français, plutôt stable, et l'allemand et le latin, en baisse) reflètent, en plus de l'héritage et de l'immigration latino-américains, la domination traditionnelle de certains secteurs de l'immigration européenne. Outre les deux langues officielles de l'ONU (l'anglais et le français) et l'espagnol, les six langues de travail de l'ONU en comprennent trois (l'arabe, le chinois et le russe) qui sont très peu étudiées aux États-Unis. C'est dire que l'importance « politique » d'une langue ne joue pas forcément en sa faveur dans les programmes scolaires. L'école ne suit pas non plus la réalité de l'immigration qui implique pourtant d'autres obligations dans les secteurs du commerce et du gouvernement. Si vous voulez passer l'examen pour un permis de conduire dans l'État de New York, par exemple, le français figure parmi un choix de 22 langues. Il n'y a pas de possibilité de passer le permis commercial en français : les formulaires écrits ne sont disponibles

⁵ Chiffres de 1994. Les « autres langues » sont toutes les autres langues modernes. *Foreign Language Enrollments in Public Secondary Schools, Fall 1989, Fall 1990, and Fall 1994*, U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Common Core of Data Survey; and American Council on the Teaching of Foreign Languages, 1999. En ligne : <nces.ed.gov/edstats>.

qu'en anglais et en espagnol (en format audio, on ne peut les obtenir qu'en anglais, coréen et russe). En Californie, le français n'a aucun statut administratif : les formulaires pour l'obtention du permis de conduire sont offerts en six langues, les mêmes qui sont reconnues pour obtenir le formulaire d'une carte d'électeur de l'État : l'anglais, le chinois, l'espagnol, le japonais, le tagalog et le vietnamien. Les langues utilisées de façon quotidienne aux États-Unis — dans les distributeurs automatiques de billets de banque, dans les machines pour acheter des billets de train et de métro, sur les publicités de services de santé publics et privés, et j'en passe — indiquent une diversité beaucoup plus grande que celle de nos écoles qui ne préparent pas les citoyens à communiquer avec des groupes linguistiques autres que le leur, même quand il s'agit d'« étrangers » qui sont en fait américains.

« French Studies » institutionnalisées

On peut dater le changement dans les programmes d'études françaises aux États-Unis avec les luttes pour les droits civiques des années 1960 et 1970, qui ont porté leurs fruits de façon lente mais progressive. Pour les anglophones comme pour les hispanophones, le français maintient une place plutôt fixe comme deuxième langue étrangère étudiée aux États-Unis; en ce qui concerne la licence et le doctorat, pourtant, les diplômes obtenus aux États-Unis dans toutes les langues et littératures étrangères ne représentent qu'un peu plus de 1% des diplômes reçus⁶. (En fait, une spécialisation en lettres promet-elle une bonne rémunération sur le marché du travail?) L'idéologie du « melting-pot », en force jusqu'aux années McCarthy du *baby-boom*, avait réussi — dès les années 1920 et 1930 — à assimiler de force les masses d'immigrants, francophones comme les autres, et à éliminer les traces linguistiques du Vieux Continent, même pour une grande partie des Franco-Américains de la Louisiane, où les autoroutes du gouverneur Huey Long atteignent les paroisses isolées, et du Maine et du Massachusetts, où l'anglais est la langue de la banque et de l'usine. Avec les révoltes qui débutent dans les années 1960 et qui renversent certaines valeurs (et lois)

⁶ Toujours au <nces.ed.gov/edstats>, on trouve qu'en 2000 l'espagnol a presque rattrapé les années grasses qui ont suivi les changements importants dans les programmes d'études de la fin des années 1960 : au début des années 1970, il y avait chaque année quelque 7000 titulaires du *bachelor's* (licence française), et en français et en espagnol. Les diplômes de doctorat se chiffraient entre 150 et 200 par an dans les deux langues (avec légèrement davantage de doctorats en français jusqu'à

civiques, l'autorité des DWM (*Dead White Men* — mâles, blancs et morts) au centre de l'enseignement des sciences humaines est mise en question. Si en France on se souvient des pavés dans la rue en mai 1968, une image du continent américain de la même année — les poings des athlètes afro-américains *Black Power* brandis aux Jeux olympiques de Mexico — nous rappelle que la mosaïque des communautés dominées par des valeurs qui n'étaient pas les leurs s'est réveillée avec force pendant les années 1960 et 1970. Dans la vie académique, comme dans la vie politique et sociale, les changements radicaux s'avéraient nécessaires. Les voix et les revendications de la *raza* des Chicanos qui se lèvent sur la côte ouest sont reprises par les communautés portoricaines des grandes métropoles de l'est (arrivées en masse sur le sol des Yankees depuis les années 1950, suivies depuis par divers autres Mexicains, Dominicains et latino-américains). Depuis une génération, il n'est plus question de réprimer la langue parlée à la maison. À partir des années 1970, les universités créent également de nouveaux centres, programmes et disciplines en études afro-américaines, féministes, chicanas, portoricaines et latino-américaines et, plus tard — traditions judéo-chrétiennes et surtout protestantes obligent —, gaies et lesbiennes, et j'en passe.

Au sein des départements de français, la langue et les littératures étudiées se sont « francophonisées » au cours des dernières années, avec des résultats parfois aberrants, parfois comiques, souvent bienvenus. Dans les cours d'introduction à la langue, les professeurs choisissent des livres qui présentent à leurs étudiants un visage contemporain et réel du monde francophone (même si l'accent est porté sur un visage souriant), avec de belles images qui inspirent à apprendre cette langue. En plus de la carte détaillée de la France (avec ses fleuves, villes et régions détaillés), les manuels comprennent toujours une carte (sans les noms des capitales, des grandes villes ou des particularités géographiques) qui présente les pays africains « francophones »; ces cartes ne sont jamais correctes quant au statut francophone de tous les pays, mais il est clair que les éditeurs cherchent à donner une idée d'une langue parlée de façon importante ailleurs qu'en Europe. Depuis une décennie, les chapitres « cuisine » comprennent parfois des recettes

1980). En 2000, il n'y avait plus que quelque 2500 « bacheliers » en français. (Source : « Degrees And Other Formal Awards Conferred » Surveys, and Integrated Postsecondary Education Data System (IPEDS), « Completions » Surveys, 2000 <<http://nces.ed.gov/pubs2002/digest2001/tables/PDF/table292.pdf>>.)

d'accras ou de couscous avec leurs menus de gastronomie française. Si les manuels de langue comprennent encore des photos de l'obligatoire baguette et de la Tour Eiffel, la différence culturelle et visuelle des textes est énorme par rapport aux textes des années 1960 et 1970 où le visage « francophone » non européen était inexistant, ou s'exhibait d'une façon plutôt naïve et ignorante. Mais si les manuels de langue offrent souvent des thèmes sur l'environnement — comme pour la cuisine ou le sport —, il n'a pas été et ne sera sans doute jamais question de pétrole, par exemple, ou des forces économiques et politiques qui relient la France (comme la Belgique et le Vatican) à ses anciennes colonies : dans la brièveté des présentations, le stéréotype domine⁷. Il y est rarement question, par exemple, de nommer les autres langues qui côtoient le français dans les pays dits francophones.

Il y a un enthousiasme parfois ridicule chez certains professeurs de français à incorporer des textes non européens dans les cours de langue et de littérature. *Une si longue lettre* de Mariama Bâ, un texte très étudié aux États-Unis, mérite sa position de classique, mais la remarque d'un collègue est sans doute typique : après m'avoir assuré combien il « aime la francophonie », ce collègue m'a expliqué comment il a pu parler de la condition féminine en Afrique avec ce texte, comme si la lecture d'un roman suffit pour prétendre présenter un sujet si vaste. Si je donne l'exemple d'un autre collègue qui m'a dit que le fait qu'il a enseigné ce livre montre qu'il n'est pas misogyne, ce n'est pas pour isoler ce texte (on peut certainement trouver des textes français enseignés pour des raisons aussi insipides), mais pour mettre en question la popularité de certains auteurs et certaines « écoles » de pensée, y compris les nouvelles stars francophones. Et pourtant, pour combien de Goncourt, qui ont consacré depuis vingt ans Tahar Ben Jelloun (1987) et Patrick Chamoiseau (1992), combien d'autres lauréats, tels René Maran (1921) ou Antonine Maillet (1979), tombent dans l'oubli? Les jeux des prix littéraires marquent une politique de Saint-Germain-des-Prés, suivie de près par la presse littéraire française. Les grands quotidiens soutiennent cette industrie littéraire française, et les revues qui couvrent régulièrement la littérature francophone (notamment *Africultures*, *Notre librairie*, *La Quinzaine littéraire*) — surtout celle qui est

⁷ Comme le dit Ross Chambers, dans ces manuels de langue, en général rien ne se passe puisque rien n'est en jeu, d'où le désir de Chambers et d'autres de mieux mettre en relation la langue et la culture (dans *Le Hir et Strand*, 2000 : 50).

publiée hors Hexagone — ne sont pas les mieux distribuées. Si le professeur de littérature, limité par le temps, ne peut consacrer à son cours qu'un choix limité de textes, il lui sied également de mettre en question les modes qui déterminent le « canon », les listes de textes valorisés par les institutions académiques. De même, la popularité d'un auteur (ou d'un domaine, par exemple les « études francophones ») permet aux élites de dénigrer cette « popularité », surtout s'il s'agit d'une écrivaine. À titre d'exemple, on entend tout dire sur deux auteures *100% Pure French*, Maryse Condé et Marguerite Duras — surtout par des messieurs français —, rarement d'un ton neutre et, pour le premier exemple, souvent sans avoir rien lu de l'auteure. Par extension, certaines réactions à la popularité des études francophones antillaises et africaines aux États-Unis impliquent qu'il doit y avoir quelque chose de trop facile, de trop banal ou de pas suffisamment élitiste si les auteurs francophones n'ont pas mérité le respect, les prix ou la visibilité dans la presse parisienne ou dans les universités françaises.

Mettre un poème de René Philombe dans le manuel de langue y ajoute un peu de « couleur » authentique, n'est-ce pas, surtout quand le choix du poème (« L'homme qui te ressemble ») peut réussir le test le plus difficile du politiquement correct. C'est un exemple tiré de *Mais Oui!* (voir Thompson et Phillips, 2000), un manuel de langue qui montre que la présence francophone peut parfois s'introduire dans les textes avec succès. Dans ce livre, *Le petit Nicolas* de Sempé et Goscinny, des extraits du *Petit prince* et de Marcel Pagnol servent aussi bien les besoins des lecteurs débutants qu'un passage de Ben Jelloun (choisi pour apprendre les temps du passé, difficiles aussi pour la jeune protagoniste marocaine) ou un extrait d'une pièce de Guillaume Oyono Mbia. Ce dernier texte humoristique, sur l'étrangeté du camembert et la culture qu'elle représente, n'apporte rien de nouveau par rapport à l'apprentissage des us et coutumes curieux des Français : on n'a qu'à prendre les *Lettres persanes* (ou, s'agissant des rapports entre les Français et les Anglais, certains manuels citaient auparavant des extraits des *Carnets de Monsieur Thompson*). Depuis peu, il s'agit d'extraits qui donnent une vision de la France depuis l'extérieur, toujours stéréotypée, mais ce sont des textes qui proviennent d'une réalité francophone non européenne. J'ai plusieurs fois vu des extraits de Roch Carrier cités dans des

manuels de langue; on a l'impression qu'un texte qui évoque à la fois la neige et le hockey est recherché pour le chapitre obligatoire sur le Québec. Marvin Richards (2002) a souligné des aberrations quant aux représentations du Québec dans nos manuels de langue, surtout, par exemple, quand les éditeurs insistent à « traduire dans un français standard international » des expressions québécoises. Traduire « piastre », par exemple, comme étant une « vieille monnaie québécoise » (comme on le trouve dans *Mais Oui!*) n'aide pas beaucoup les étudiants qui envisageraient un voyage au Québec (ou dans d'autres régions francophones où l'on utilise ce mot); on peut comprendre les besoins des normes de base pour enseigner une langue internationale, mais traduire le français du Québec « en français » est une façon parfois gênante d'établir une hiérarchie de standards.

Il n'est pas clair pourquoi le Québec figure toujours d'une certaine manière à part quand on parle des études « francophones » aux États-Unis. Parmi les premiers grands organismes universitaires francophones, on se rappelle tout de même que, depuis sa formation (son premier colloque a eu lieu en 1986), le Conseil international d'études francophones (CIEF) est composé d'un groupe important de Québécois et de professeurs spécialistes d'études québécoises. Quelques rares auteurs québécois — Marie-Claire Blais, Nicole Brossard et Michel Tremblay — sont non seulement enseignés aux États-Unis, mais ils viennent sur invitation pour présenter, lire et parler. Les études francophones non européennes ont bénéficié du développement des études postcoloniales aux États-Unis. Pour certains, le statut ambigu du Québec en tant qu'espace « postcolonial » est sans doute une des raisons pour lesquelles le Québec est exclu de certains programmes d'études postcoloniales. Pour d'autres, la capitale culturelle, Montréal, est aussi multiculturelle que les autres grandes capitales, comme le prouvent ses techniciens et écrivains d'horizons divers. Et, pour certains auteurs québécois, la tradition perdure de mesurer le succès par l'arrivée sur la scène parisienne plutôt que chez les Canadiens « anglais » ou aux États-Unis. Mais les Québécois connaissent bien leurs voisins du sud, par contraste avec l'ignorance à propos du Québec en dessous du 48^e parallèle. En cours de langue, je travaille souvent les adjectifs de nationalité en me servant de grandes villes et des capitales. Les notions

géographiques des étudiants ne me surprennent plus; ils ne savent pas situer les villes telles que Casablanca ou Abidjan, non seulement dans le bon pays mais même sur le bon continent. Je suis tout de même étonné de constater que les étudiants ne peuvent jamais nommer la capitale du premier pays partenaire économique des États-Unis, le Canada, un pays avec lequel nous partageons une longue frontière qui marque notamment la division entre l'État de New York et la province du Québec. En Nouvelle-Angleterre et en Louisiane, la langue française enseignée a souvent une filiation directe avec les origines canadiennes de certains étudiants, lesquelles origines sont par ailleurs souvent mises en valeur. Mais même dans les régions des États-Unis où l'héritage ne fait pas partie des motivations pour étudier la langue, la place du Québec dans les programmes scolaires est généralement trop pauvre par rapport à la richesse et à l'importance du Québec non seulement comme entité francophone nord-américaine mais comme culture francophone tout court. La culture du Québec étant la culture francophone la plus proche des mes étudiants (pour des raisons qui dépassent la géographie), il me semble logique que les études québécoises soient plus visibles qu'elles ne le sont dans nos manuels et dans nos programmes américains d'études françaises et francophones.

Lors des réunions et conférences en France, j'ai souvent demandé pourquoi les auteurs francophones non européens ont si peu de place dans les rubriques littéraires, dans les librairies et à la télévision, surtout quand ils ne sont pas publiés à Paris. Je me sers toujours de l'exemple québécois pour montrer que le chauvinisme franco-français n'est pas seulement une question de racisme. À quelques exceptions près, les réponses à mes interrogations sur de grands talents québécois contemporains attestent d'un complexe de supériorité quant à la valeur des maisons d'édition françaises. Les classiques francophones figurent rarement dans les manuels de littérature des lycées français (pourquoi y trouve-t-on Albert Camus ou Marguerite Duras et non pas Aimé Césaire, Kateb Yacine ou Léopold Sédar Senghor?). Les classiques du Canada telles que Gabrielle Roy ou Anne Hébert sont presque inconnues en France. À sa mort en 2000, Anne Hébert n'a pas mérité la moindre colonne dans la presse française, même si elle y a vécu plusieurs décennies et a publié dans une grande maison parisienne, a obtenu le prix

Fémina, *et cetera*. Dans certains départements de français au Québec, il y a plus de spécialistes de littérature québécoise que de littérature française (les universités africaines, qui suivent en grande partie les programmes français classiques, ont un exemple à suivre!). Le monde francophone étudie les lettres françaises, mais on étudie rarement les lettres francophones en France...

Cool, eh, la Seine?

Les changements effectués de façon institutionnelle au sein de la Modern Languages Association (MLA) nous permettent de voir des transformations assez rapides et récentes des études françaises et francophones. Au congrès annuel de la MLA, la plus grande association généraliste des professeurs de langues modernes en Amérique du Nord, on retrouvait au milieu des années 1970 quelques tables rondes organisées sous une rubrique, « French Language and Literature of The Americas » (dans une session, par exemple, les auteurs étudiés, à part Aimé Césaire, étaient québécois). Depuis son début officiel en 1981 et pendant presque quinze ans, la division francophone de la MLA a pris une appellation qui la définit par rapport à l'ancien « Centre » : « French Literature Outside Europe ». La division n'a pris son nom actuel, « Francophone Literatures and Cultures », qu'en 1996. Dans un article paru en 2001, Phyllis Franklin signale l'évolution de la popularité des nouvelles subdivisions de l'association depuis 1984. Depuis cette date, le groupe de discussion sur la littérature latino-américaine contemporaine est devenu (pour les langues autres que l'anglais) la division la plus populaire, remplaçant le groupe « XXth Century French Literature », maintenant en deuxième position. L'espagnol n'a que tout récemment pris sa place logique, ce qui contribue sans doute au sentiment post-Waterloo que l'on peut entendre à des colloques et des réunions professionnelles, c'est-à-dire la nostalgie pour la première place anciennement occupée par les études françaises à l'université. En fait, comme j'ai démontré plus haut, l'espagnol dépasse depuis longtemps le français en nombre d'effectifs dans les écoles aux États-Unis — ce ne sont que certaines institutions qui tardent à suivre la réalité sur le terrain. Pour expliquer les causes de ce qui est perçu (et parfois constaté) comme une baisse d'inscriptions dans les cours de français, une

collègue d'une université prestigieuse blâme, en premier lieu, l'invasion des études francophones et, en deuxième lieu, l'espagnol. De telles remarques réactionnaires — qui témoignent par définition une opposition au changement — existent depuis toujours. Quand un département de français n'arrive plus à garder son classement de prestige ou sa focalisation sur la France et la littérature française, certains cherchent les causes de la déchéance non seulement dans l'avènement des études francophones, mais également dans le succès des études culturelles, postcoloniales, *et cetera*. Comme le fait remarquer Franklin, les groupes de discussion les plus importants de la MLA restent très stables depuis quinze ans, avec une seule exception en français : la division consacrée aux littératures et cultures francophones a remplacé celle des études médiévales, qui ne figure plus parmi les dix premiers groupements⁸. En chiffres réels, le nombre de membres de la division francophone a doublé dans la dernière décennie (entre 1991 et 2001), ce qui montre une augmentation rapide et non négligeable. Il ne s'agit pas ici d'établir des normes de popularité, mais de montrer tout simplement que les études francophones occupent maintenant une place solide dans l'enseignement du français aux États-Unis.

Les annonces de postes de la MLA (les *MLA Job Information Lists*) donnent un autre portrait des changements dans les départements de français aux États-Unis. Au cours des années 1980, on constate l'arrivée aux États-Unis de professeurs et professeurs-écrivains provenant des pays francophones non européens (avec quelques exceptions plus tôt, surtout des pays des Duvalier et autres Mobutu) pour combler des postes offerts. Comme les petites annonces du *Chronicle of Higher Education*, celles de la *MLA Job Information List* donnent aussi des renseignements précieux sur les matières enseignées. Grâce à la progression rapide de l'informatisation, l'étude comparative des données que contiennent ces annonces est désormais facile et détaillée, même si elle ne peut être complètement objective. En dépouillant ces annonces, j'ai été moins choqué par les domaines de spécialisation demandés que je ne l'aurais pensé. Dans les conférences et tables rondes spécialisées, j'entends ridiculiser

⁸ « Between 1984 and 2001 there was remarkable stability in this group of divisions, with one significant change: the division on Francophone Literature and Culture replaced French Medieval Language and Literature on the top ten list » (Phyllis Franklin, « Organizing the MLA Convention », *MLA Newsletter*, vol. 3, n° 3, automne 2001 : 4-5).

(souvent avec raison) les facultés qui prétendent engager un seul professeur — et je cite une annonce de poste — avec « deux [*sic*] spécialisations, la littérature des XVII^e et XVIII^e siècles et la littérature francophone », ou qui peut couvrir — un autre poste — les « cultures et littératures nord-africaines, ouest-africaines ou caribéennes ». Comment peut-on prétendre connaître suffisamment un seul pays — le Cameroun, par exemple — pour discuter non seulement de ses multiples cultures, langues et histoires coloniale et postcoloniale, mais également de celles de ses voisins et d'autres régions du monde? De telles annonces s'expliquent en partie par un phénomène aussi fréquent il y a vingt ans qu'aujourd'hui, qui consiste à engager un seul professeur dans un département avec peu d'effectifs et qui a donc besoin d'un employé multidisciplinaire, capable d'enseigner des cours de langue, de civilisation française et de littérature de plusieurs régions et siècles.

En fait, la multidisciplinarité est plutôt la norme que l'exception aux États-Unis. Pour certains postes de français, les institutions expriment une préférence pour le candidat qui pourraient également enseigner l'espagnol, ou parfois l'italien. Le doctorat en lettres (*Ph.D. in French*) est de rigueur, avec plusieurs spécialisations qui ne sont ni aussi importantes ni aussi visibles en France. Citer ces champs d'études en anglais qui figurent sur les annonces — *Cultural Studies*, *Feminist Studies*, *Gender Studies*, *Media Studies* — nous rappelle que certains, telles que les *Gender Studies*, n'ont pas d'équivalent en France. Certaines connaissances traditionnelles exigées — enseigner des cours de français des affaires ou de littérature française en anglais — réapparaissent de façon continue au fil des années. D'autres formations — les nouvelles technologies et les nouveaux médias — ne sont apparues que plus récemment. Mais l'évidence est claire : depuis quelques années, le nombre de postes exigeant une spécialisation en cultures et littératures francophones non européennes a beaucoup augmenté, entre un quart et plus d'un tiers des postes offerts en français. En chiffres réels, cela se traduit par une trentaine de postes pour les listes d'octobre 1999 et 2001⁹. Il y a seulement quinze ans, les postes où une telle

⁹ Une trentaine sur quelque quatre-vingts postes en « *French* ». Il est parfois difficile de compter le nombre exact des postes : certains, disponibles pour des candidats ayant un doctorat en français, sont en littérature comparée ou répartis entre plusieurs langues; pour certains autres, plusieurs spécialisations sont admissibles et même préférables.

concentration était demandée se comptaient sur les doigts d'une main.

Une lecture attentive des annonces révèle que la combinaison des spécialisations exigées est parfois si éclectique qu'il doit s'agir soit d'un poste qui remplace une personne précise, soit qu'il y a trop peu d'effectifs et la faculté essaie désespérément de couvrir toutes les bases avec une seule personne. Autre variable difficile à évaluer : la plupart des facultés sont obligées d'afficher leur politique de non-discrimination; pourtant, en lisant « les femmes et les minorités sont encouragées à poser leur candidature » ou « l'institution s'engage à respecter la diversité », l'on sait que, selon les cas, le sexe ou l'origine du candidat retenu représente une valeur prise en considération, comme les connaissances et la préparation intellectuelle requises. Les mots-clés des annonces sont « et », « et/ou » et, surtout, « francophone », exigeant du non-initié une lecture stylistique. Pour les années 1999-2001, voici quelques exemples raccourcis (et, pour la plupart, traduits de l'anglais) qui donnent une idée de la présence « francophone » dans les universités. Sont recherchés, par exemple, des spécialistes en : « études contemporaines françaises *et* francophones »; « études de la Renaissance *ou* francophones »; « culture québécoise, français des affaires *et* technologies de l'éducation »; « littératures francophones *et/ou* littérature du XIX^e siècle »; « Afrique subsaharienne, Afrique du Nord *et* un siècle/ champ d'études »; ou encore : un candidat ayant une « spécialisation antérieure à 1700 *et/ou* en littérature francophone »; enfin, un « généraliste » pouvant aussi enseigner « le cinéma *et* les littératures et cultures francophones ». Sans logique mais en utilisant une terminologie comprise par tous les postulants, les études « francophones » se présentent comme étant distinctes des études françaises. L'emploi des mots *French* ou *francophone* est parfois suffisamment ambigu pour ne pas savoir si un « francophone » est vraiment le candidat recherché. Par exemple, pour le poste qui exige « un séjour prolongé dans un pays francophone » (« Sustained living experience in a francophone country »), on se demande si la France ou la Suisse comptent comme pays francophones. Un autre poste exige « a native-like command of French »! (une maîtrise quasi native du français, mais certainement pas celle d'un natif-natal de Rimouski, de Kinshasa ou même de Marseille). *What French? De quel français*

s'agit-il? D'autres facultés prétendent être plus claires, comme dans une annonce pour un spécialiste de « littératures et cultures du XIX^e et XX^e siècles et de la langue de la France » (« the language of France ») — ici, on comprend que les candidats africains, haïtiens, etc. peuvent s'abstenir. Un autre poste exige un « background » (une formation et une éducation) en « cultures françaises et francophones » : cela exclut certainement beaucoup de candidats sans le bagage international. Il y a des aberrations, certes, et on voit ces mots « francophone » et surtout « francophonie » employés par de petites facultés qui veulent sans doute être « à la page ». Sinon, comment expliquer le besoin du qualificatif pour un poste qui exige une concentration de recherches sur « l'époque post-1800 avec un intérêt en littératures et cultures francophones »? Si la faculté n'a ni les moyens ni la volonté d'engager un spécialiste, on peut lire dans ces annonces un besoin de faire des « études francophones » tout simplement pour faire comme les autres. Ce qui peut expliquer par exemple l'offre d'un poste dont la spécialisation est en principe ouverte, mais de préférence « *Francophonic* [sic], surtout des Caraïbes ».

Il faudrait montrer également quelques exemples positifs, du moins plus réalistes, où les spécialisations sont plus clairement définies, comme pour le poste qui recherche un spécialiste en « littératures de femmes françaises ou francophones depuis 1950 », d'autres pour des spécialistes en « cinéma français et francophone » ou en « théâtre, avec une préférence pour le théâtre francophone antillais ». Le marché du travail universitaire aux États-Unis est favorable aux candidats qui ont du moins une seconde concentration en études francophones non européennes. J'ai même remarqué une offre de poste (à Oberlin College) pour un professeur qui devrait résider dans leur *Maison francophone*, une appellation inconcevable il y a 10 ans sur un campus américain, et qui ne plairait toujours pas aux traditionnelles Maisons françaises.

Il y a lieu de se réjouir d'une ouverture vers les études francophones aux États-Unis, ouverture qui n'existe pas en France. En plus, un doctorat en lettres (françaises *ou* francophones) est en principe le diplôme de base — pas plus — vers l'ouverture des portes pour le candidat aux États-Unis. Pour évoquer ici les changements et le développement des études francophones, il

n'est pas question d'examiner en détail la différence entre la situation qui prévaut aux États-Unis et en France : je parle ailleurs de ma perception de la fermeture de l'Hexagone au monde francophone (voir Spear, 2002). Il faut pourtant souligner les étapes difficiles à franchir avant de devenir professeur d'université en France. Après le doctorat et suffisamment de publications, le candidat envoie un dossier complet au Conseil national des Universités en vue d'obtenir une qualification (souvent refusée à des candidats amplement qualifiés). L'épreuve de la qualification passée, le postulant a quatre ans pour trouver un poste dans une faculté, mais pour cela, il faut qu'il y ait des postes offerts. Souvent, me dit-on, il faut être coopté ou introduit par un professeur établi dans un département. Même avec une agrégation, une habilitation ou diverses autres façons de prouver ses compétences pour entrer dans un poste d'enseignement universitaire en France, la question est de trouver un poste vacant, et un poste dans une discipline enseignée, ce qui n'est pas souvent le cas pour les études de littératures francophones¹⁰.

Dans toute la France, il n'y a que *deux* chaires universitaires consacrées aux études francophones : celles de Strasbourg-2 (Beïda Chikhi) et de Paris-4 (Jacques Chevrier). La faculté de Paris-8 Villetaneuse a depuis longtemps offert des unités de valeur (UV) en études francophones, et on peut y préparer la licence et le DEA en « Lettres modernes, mention Francophonie ». Une dizaine d'autres facultés françaises offrent des UV en littérature francophone où enseignent des auteurs francophones (exemples : Tahar Bekri à Paris-10 Nanterre, Nabil Farès à Grenoble-3), et il y a des centres de recherche francophones associés aux programmes de lettres modernes ou de littérature comparée (voir le Centre d'études d'Afrique noire de Bordeaux et LIMAG à Lyon-2). Mais les écrivains de l'extérieur de l'Hexagone figurent rarement aux programmes des écoles primaires et secondaires. Senghor a fait une brève apparition au programme de l'épreuve de français en terminale et pour l'agrégation. Quant à Aimé Césaire, deux de ses textes classiques ont dû être retirés de l'épreuve de la terminale à la suite des plaintes de quelques députés, en 1995. Les voix des spécialistes de lettres francophones

¹⁰ Voir « Comment devient-on enseignant-chercheur? » sur le site du ministère de l'Éducation nationale française : <www.education.gouv.fr/sup/perssousmenu.htm>. Le ton et les exigences croissent suffisamment pour désespérer, mais un candidat peut franchir ces étapes et même obtenir la qualification, tout en sachant qu'il n'y aura pas de poste disponible en fin de parcours.

s'élèvent de façon unanime pour dénoncer ces lacunes dans l'enseignement des lettres « françaises » en France. Les raisons de cette fermeture envers le monde francophone et les études postcoloniales et culturelles sont multiples (et ne préoccupent pas trop les Américains). Les études francophones, disent les traditionalistes, entraîneraient une crise de la conception classique et universitaire de l'enseignement des lettres en France. D'autres prétendent que le système académique français est réactionnaire et que tout débat progressiste en France est tenu, hors de l'université, par les seuls « public intellectuals » — écrivains, stars des médias, politiciens; aux États-Unis, par contre, il y a peu de débats intellectuels grand public en dehors de l'université. Aux États-Unis, il n'existe pas de programme national d'instruction publique. Cela crée des inégalités ainsi qu'une diversité énormes. En France, par contre, les manuels scolaires font partie du programme national qui laisse peu de choix aux enseignants. Les Français aiment ridiculiser le politiquement correct des États-Unis, mais les parents américains — à tort ou à raison — sont habitués à réclamer une représentation de leur culture, de leur « race » et de leur religion dans les manuels utilisés par leurs enfants à l'école, et ne permettraient pas de manuels de classe si bonnet blanc, blanc bonnet que l'on trouve en France et aux DOM-TOM. L'exclusion des lettres francophones y est donc encore plus évidente dans les programmes scolaires qu'à l'université. Il suffit d'examiner, par exemple, les manuels de CM1 pour compter les visages qui pourraient ressembler aux écoliers des DOM-TOM. On me confirme que l'ignorance des littératures du Québec est quasi totale dans l'institution scolaire et universitaire française. Les lettres africaines et antillaises francophones ne sont pas beaucoup mieux étudiées, surtout quand il s'agit des colonies séparées depuis longtemps de la « mère patrie », comme Haïti. De là, on peut comprendre l'intérêt, pour ceux qui en ont la formation, de chercher un poste ailleurs qu'en France.

Dans son article, « US Exit, African Voices and Francophone Loyalty », Jean-Philippe Dedieu parle de la présence des intellectuels africains dans les universités américaines. Il cite, du côté anglophone comme du côté francophone, des exemples de professeurs africains ayant opté pour des postes aux États-Unis plutôt qu'en Europe. Pour les francophones, écrit-il, « l'argument

de la langue française ne préside pourtant plus au choix du pays de destination ». Cette « reconfiguration inédite et durable des flux migratoires issus du continent africain en direction du Canada et des États-Unis » découle de plusieurs facteurs, y compris *The Immigration Act of 1990*, une loi qui facilite la régularisation des papiers pour les immigrants qualifiés, dont les professeurs et chercheurs d'exception. Dedieu fait également l'éloge de l'efficacité des réseaux de travail en place aux États-Unis : les structures sociales qui relient les collègues par invitations et réunions, créant, selon un professeur africain installé aux États-Unis, « une familiarité et une continuité [qu'il n'a] jamais retrouvées du côté français ».

Parmi les autres aspects positifs qui attirent les intellectuels africains aux États-Unis, selon Dedieu, se trouve la multidisciplinarité des études, comparée à « l'aversion française pour toute revendication multiculturelle ». Dans un article sur la « crise de l'universalisme français », Naomi Schor souligne pour sa part que la politique de l'assimilation est si forte en France que la politique d'identité (« identity politics ») ne saurait s'y épanouir (2001 : 52). Dans les institutions françaises, on apprend à suivre le modèle républicain par une assimilation civique et culturelle. D'où le sentiment français que le multiculturalisme américain constitue en puissance un « désastre culturel qui menace la société de fragmentation, et la nation de dissolution » (*Ibid.* : 53). Les quelques images de 1968 évoquées plus haut donnent une autre façon de voir la naissance de cette politique de l'identité possible et célébrée aux États-Unis. L'identité à trait d'union que l'on affiche avec fierté aux États-Unis (afro-américain, italo-américain, judéo-américain, latino-américain, *et cetera*) ne sied pas à l'idée d'assimilation à la française.

Comme je l'ai montré à l'aide des exemples de postes offerts, on peut dire qu'en moins de vingt ans il y a eu une certaine explosion des études francophones aux États-Unis. Pour mieux cerner ce phénomène, il est important de se pencher également sur l'évolution d'autres domaines et spécialisations au sein des départements d'études « françaises » : études culturelles, féministes, multimédia, postcoloniales, *Gender Studies*, *et cetera*. Dans *French Cultural Studies* — un volume particulièrement intéressant parmi d'autres consacrés aux études culturelles aux

États-Unis —, Lawrence D. Kritzman répond aux « crises d'identité » dans les départements de français, déclenchées par l'arrivée des études culturelles, perçues par certains professeurs comme une menace aux études traditionnelles. L'enseignement du français aux États-Unis, nous dit-il, « depuis la fin du XIX^e siècle jusqu'au milieu des années 1970 était dominé par *une certaine idée de la France* [en français dans le texte] et de l'impact de sa culture » (Le Hir et Strand, 2000 : 13). Chacun à sa manière, les divers collaborateurs à l'ouvrage évaluent l'importance des études culturelles dans les programmes de français. Comme pour les études francophones, les traditionalistes (disons réactionnaires) s'opposent aux changements. Dans un de ses nombreux articles sur ce sujet, Sandy Petrey s'oppose à un programme d'études qui « renonce à tout vestige d'eurocentrisme » (1995 : 382) et affirme que les études culturelles sont une nouvelle discipline créée « aux dépens de l'ancienne » (*Ibid.* : 383)¹¹. Petrey fait partie des pleurnichards qui ne cessent de parler de la « situation précaire » (*Ibid.* : 384) des études françaises aux États-Unis et du « déclin effrayant » de l'intérêt porté à l'étude du français (*Ibid.* : 390-391). Il prétend que la stratégie de recrutement des étudiants, qui consiste entre autres à dire aux Afro-Américains que le français est parlé en Afrique, est « une perte de temps », puisque : 1) l'anglais y est également parlé et 2) « Ceux qui sont inspirés, en solidarité avec les colonisés, sont les moins aptes à penser qu'apprendre la langue du colon est la meilleure façon de concrétiser leurs sentiments » (*Ibid.* : 388). Pour les lecteurs de *Présence Francophone*, je ne me sens pas obligé de répondre à de tels commentaires d'un eurocentriste avoué, mais on peut brièvement poser, parmi d'autres, les questions suivantes : 1) à quel point les (Afro-) Américains se sentent-ils solidaires des (ex-)colonisés africains?; 2) quel est le rapport avec l'anglais quand le français est la langue officielle de nombreux pays africains?; 3) pourquoi ne pas reconnaître la langue française comme la langue africaine qu'elle est *aussi*, étant donné que les débats sur l'utilité d'une langue véhiculaire et du quotidien ont depuis

¹¹ Dans un autre de ses articles erronés — où il s'agit, par exemple, des « tronçonneuses » qui abattent les francophones en Algérie et la disparition du français dans les anciennes colonies —, Petrey a peur d'un programme sans « centre » (« A French program not centered around France has no center at all ») : des choix démocratiques seraient moins intéressants qu'un savoir dicté d'en haut par le roi, le président-à-vie, la France, le professeur. Le professeur de lettres qu'est Petrey nous livre une « lecture » de la mort d'Edmond Laforest, le dictionnaire Larousse attaché au cou (Petrey, 2001), sans nous rappeler l'importance réelle et symbolique de la langue française en Haïti au moment où Laforest se suicide en 1915, c'est-à-dire au début de la violente occupation américaine.

longtemps passé le stade de n'y voir qu'une « langue du colonisateur »? Ce qui me répugne le plus dans des attitudes pareilles, c'est à quel point certains professeurs veulent encourager l'isolationnisme américain en voulant effacer un continent entier — ses langues et ses cultures — des programmes d'études. Marie-Pierre Le Hir, une des directrices du recueil *French Cultural Studies*, trouve avec raison que les études culturelles françaises sont plutôt une « réaction saine » (2000 : 138) à la baisse des inscriptions en français. Le Hir met en question les critères qui créent cette distinction entre la culture d'élite et la culture populaire et — ce qui est encore plus intéressant — s'interroge sur la valeur des classifications traditionnelles des disciplines (*Ibid.* : 127). D'autres collaborateurs soulignent l'impossibilité de créer une véritable distinction entre les études littéraires et les études culturelles. Mireille Rosello, par exemple, met en question le besoin de séparer la politique des études littéraires et culturelles en nous rappelant que les politiciens n'arrêtent pas, eux, de mêler les idées politiques et la littérature (*Ibid.* : 83).

Pour diverses raisons, les études culturelles, féministes, postcoloniales, les *Gender Studies* et d'autres nouveaux domaines enseignés aux États-Unis nous permettent de revoir les anciennes disciplines qui ne correspondent pas aux intérêts et aux réalités du monde du travail. Les « études francophones », considérées par certains comme distinctes des « études françaises », pourraient constituer une simple étape vers de nouvelles configurations de nos disciplines. Dans les départements de *Black Studies*, *Africana* et autres appellations pour désigner les études africaines et afro-américaines, il y a des centres de recherche composés de spécialistes de littérature (en plusieurs langues), d'histoire, de cinéma, de sciences politiques et d'anthropologie. Certains départements d'études latino-américaines rassemblent également une grande diversité de spécialisations. Certaines facultés offrent des programmes d'études françaises qui ne se limitent ni à la littérature ni à l'Hexagone; l'Institute of French Studies de New York University est un bon exemple. Le Multicampus Research Group on Transnational and Transcolonial Studies de l'Université de Californie, domicilié à UCLA, est un autre exemple où l'on ne se demande pas dans quelle langue les études vont s'effectuer, quel sera le « centre » de la discipline, ou encore quelle est la frontière entre littérature, culture et

politique. Cette interdisciplinarité est très saine, même si les professeurs des disciplines moins populaires ou des spécialisations qui n'attirent plus beaucoup d'étudiants font tout leur possible pour protéger leur territoire et leur pouvoir au sein d'une discipline classique, respectée et bien délimitée.

Beaucoup de facultés américaines ont engagé des écrivains et autres intellectuels français et francophones pour enseigner la littérature (et d'autres disciplines selon leur formation) : Evelyn Accad (U. of Illinois), Maryse Condé (Columbia), Assia Djebar (NYU), Emmanuel Dongala (Bard), Édouard Glissant (CUNY), Valentin Mudimbe (Duke), Abdelhak Serhane (USL), Michel Serres (Stanford) et Monique Wittig (U. Arizona), pour en citer quelques-uns. Ils ont tous puissamment contribué à la formation de toute une génération de jeunes critiques et professeurs aux États-Unis. D'autres personnalités de la littérature française et francophone sont très souvent invitées à donner des conférences ou des séminaires ponctuels dans les universités américaines. Dans la petite foule, souvent sponsorisée en partie par les Services culturels de l'ambassade de France, les stars de la scène à Saint-Germain-des-Prés comprennent une variété d'auteurs français et francophones : Tahar Ben Jelloun, Rachid Boudjedra, Alain Finkelkraut, Julia Kristeva, Philippe Sollers et bien d'autres. Cette belle façade, plus passagère que celle des auteurs engagés comme professeurs, est souvent une source d'inspiration, bonne ou mauvaise, mais les « stars » francophones sont plutôt rarement invitées comme enseignants dans les universités françaises. Je pense aux deux écrivains disparus en 2001, Senghor et Mongo Beti, qui ont enseigné au lycée, comme le fait actuellement le Djiboutien Abdourahman Waberi. J'ai cité quelques noms et facultés plus haut, mais le prestige et l'argent en France pour les auteurs francophones se situent sans doute ailleurs : dans la presse écrite et audiovisuelle (exemples : Abdelwahab Meddeb, Leïla Sebbar) ou dans d'autres institutions gouvernementales, comme le CNRS (Azouz Begag). À New York, avec Maryse Condé dans le nord et Assia Djebar dans le sud de la ville, dans deux grandes facultés privées, et mon collègue Édouard Glissant au cœur de Manhattan dans notre université publique, nous sommes loin de nous plaindre de la place accordée aux lettres francophones; et je rappelle que tous les trois occupent des postes de professeurs de *French*.

On peut continuer à débattre des raisons pour lesquelles les études françaises aux États-Unis sont devenues si (ou trop) « francophones » et chercher à comprendre ce qui empêche leur développement institutionnel en France. Tout en acceptant la réalité des choses — que la majorité des francophones de la planète vivent en Afrique —, il est logique qu'aux États-Unis on poursuive davantage l'étude des cultures francophones au pluriel. Il me semble tout aussi logique de ne plus parler d'une compétition ou d'une division français/francophone, ou d'une prétendue perte de statut du français par rapport à l'espagnol comme langue seconde aux États-Unis. Nous avons plutôt intérêt à encourager tout simplement les étudiants aux États-Unis à apprendre une ou plusieurs langues étrangères. Quant aux étudiants inscrits dans des programmes de *French Studies* aux États-Unis — qui maîtrisent en principe le français et l'anglais, et parfois l'espagnol —, il me semble plus important de les encourager à approfondir leurs études « francophones » en étudiant les cultures et les langues principales — l'arabe, le créole, le khmer, le lingala, le oulof, *et cetera* — qui côtoient le français dans le quotidien de la vaste majorité du monde francophone.

Thomas C. SPEAR : Professeur au Lehman College et au Graduate Center de la City University of New York (CUNY), il est spécialiste des littératures françaises et francophones du XX^e siècle, de l'autobiographie et des multimédias. Outre les deux ouvrages qu'il a dirigés, *La culture française vue d'ici et d'ailleurs* (Karthala, 2002) et *Céline and the Politics of Difference* (coéditeur, University Press of New England, 1995), il a publié de nombreux articles et gère plusieurs sites Web consacrés à la dissémination d'information des études francophones, dont « île en île » et sa base de données du patrimoine insulaire littéraire.

Références

- DEDIEU, Jean-Philippe (2002). « US Exit, African Voices and Francophone Loyalty », *African Issues*, vol. 30, n° 1 : 66-69.
- KAPLAN, Alice (1993). *French Lessons*, Chicago, U. of Chicago Press.
- LE HIR, Marie-Pierre et Dana STRAND (éd.) (2000). *French Cultural Studies: Criticism at The Crossroads*, Albany, SUNY Press.
- PETREY, Sandy (2001). « French in the American Academy », *Modern Language Studies*, vol. 37, n° 4, octobre : 416-428.
- (1995). « French Studies/Cultural Studies: Reciprocal Invigoration or Mutual Destruction? », *The French Review*, n° 68 : 381-392.

RICHARDS, Marvin (2002). « La Nouvelle-France et la nouvelle France. Or, Are Quebec Studies French Studies? », communication donnée à la « 20th/21st Century French Conference », Hartford, Connecticut, avril; à paraître sous le titre « Corraling the Wild Ponies: Correspondences between Quebec and the Postcolonial. »

RHODES, Nancy C. et Lucinda E. BRANAMAN (1999). « Foreign Language Instruction in the United States: A National Survey of Elementary and Secondary Schools », Washington, DC, Center for Applied Linguistics : U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, Educational Resources Information Center.

SHOR, Naomi (2001). « The Crisis of French Universalism », *Yale French Studies*, n° 100 : 43-64.

SPEAR, Thomas C. (2002). « Introduction. Alien-ations françaises », *La culture française vue d'ici et d'ailleurs*, Paris, Karthala : 9-37.

THOMPSON, Chantal P. et Elaine M. PHILLIPS (2000). *Mais Oui !*, 2^e édition, Boston, Houghton Mifflin.

Fernando LAMBERT

Université Laval

Josias SEMUJANGA

Université de Montréal

Parcours de l'enseignement des littératures francophones au Canada

Résumé : Si depuis les années soixante-dix les littératures francophones étaient implantées surtout à l'Université Laval et à l'Université de Sherbrooke pour la province francophone du Québec, aux universités de Toronto, York et British Columbia pour le Canada anglais, aujourd'hui ces littératures sont présentes dans toutes les grandes universités du pays. Cependant, dans l'ensemble du réseau universitaire canadien, les littératures francophones sont plus enseignées au Canada anglais qu'au Québec, province pourtant francophone du pays. Deux phénomènes non corrélés expliquent la situation. Si au début des années quatre-vingt-dix on remarque une évolution presque exponentielle vers les littératures francophones au Canada anglais, c'est à cause de l'influence des universités américaines qui connaissent la même situation. Alors que dans les universités québécoises, l'idéologie nationaliste, qui a érigé la littérature québécoise au rang de littérature nationale, conduit à la dualité entre le corpus français et le corpus québécois. Ici, les littératures francophones apparaissent comme le tiers exclu. Mais dans les universités où elles sont enseignées, elles n'ont plus à être justifiées ni auprès des étudiants ni auprès des responsables du département, de la faculté ou des programmes.

Canada, enseignement, institution littéraire, littératures francophones, Québec, université

Introduction

Au Canada, pays bilingue, il y a une longue tradition de l'enseignement de la langue et de la littérature françaises. Dans la plupart des universités canadiennes, pour ne pas dire dans toutes, on trouve un département d'études françaises. La langue et la littérature françaises y occupent, bien entendu, la première place. C'est là une tradition qui, dans l'ensemble, à l'âge des universités elles-mêmes.

Présence Francophone, n° 60, 2003

Commencé au début des années soixante-dix, l'enseignement des littératures francophones au Canada devait connaître un deuxième souffle à partir des années quatre-vingt-dix. Afin d'analyser le phénomène dans son ensemble, une recherche a été faite à partir des sites Web des départements de français à travers le Canada. Celle-ci a permis de mettre en évidence tour à tour les lieux où existent un enseignement et une recherche dans le domaine des littératures francophones, les niveaux du cursus où ceux-ci interviennent, la forme et les modalités qui caractérisent les différentes réalisations répertoriées.

Cette enquête était divisée en deux parties. Alors que la première recherchait des informations sur l'existence d'un enseignement des littératures francophones — Dans quelle structure cet enseignement est-il donné? Quelle place l'énoncé du programme donne-t-il à cet enseignement? —, la seconde portait sur la recherche : y a-t-il, parmi le corps enseignant, au moins un spécialiste dont la recherche porte sur l'une des littératures francophones? Les données obtenues montrent que les littératures francophones demeurent une discipline marginale dans le programme d'enseignement des études littéraires au Canada en général et au Québec en particulier (Semujunga, 1995). Après avoir décrit le parcours de l'enseignement des littératures francophones dans les universités québécoises et canadiennes, en commençant par la littérature québécoise, nous ferons une synthèse des trente dernières années et soulignerons les tendances actuelles. Nous établirons une comparaison entre la situation dans les universités québécoises et celle des universités canadiennes.

L'évolution de la littérature québécoise : vers une littérature nationale

On parle de littérature québécoise pour désigner une littérature de langue française qui s'est développée au Canada, surtout dans la province de Québec, depuis les récits de voyage des premiers colons jusqu'aux œuvres les plus modernes. Son parcours est lié à celui de la colonie française de l'Amérique du Nord. Elle a par conséquent subi plusieurs changements profonds d'identité au fil du temps, comme la population francophone du Canada elle-même.

De *canadienne* au XVIII^e siècle — car à cette époque le terme *canadien* désigne les habitants de langue française du Canada, peu importe où ils habitent, du fleuve Saint-Laurent à Windsor —, la littérature devient *canadienne-française* avec la Confédération, en 1867. À partir de cette date, on reconnaît désormais deux peuples fondateurs du Canada : les Canadiens français et les Canadiens anglais. Puis la littérature francophone du Québec devient *québécoise* à partir de la Révolution tranquille, au début des années 1960.

Déjà commencée après la Deuxième Guerre mondiale, l'autonomisation de cette littérature s'accélère avec le souffle nationaliste des années soixante. Ces années marquent la naissance véritable de la littérature québécoise, le moment où elle se sépare nettement de la littérature française et que se développent sa propre critique, ses lieux autonomes de réception et de consécration.

Bien que les œuvres canadiennes existent, surtout depuis le XIX^e siècle, la littérature canadienne-française ne fait pas partie de l'enseignement de la littérature. On enseigne plutôt la littérature française. La vraie Littérature ! C'est au début du XX^e et surtout dans les années cinquante que quelques universités introduisent des cours de littérature canadienne-française dans les départements de littérature française (Melançon, 1996). Elle occupe, à cette époque, on s'en doute, une place marginale vis-à-vis du corpus français, et ses enseignants sont des amateurs qui, tout en connaissant le contexte politique et socioculturel des œuvres, manquent d'une formation de base. C'est avec la Révolution tranquille que la littérature québécoise prend sa revanche, au sens fort du terme, sur la littérature française. Et plus tard, elle occupera une place privilégiée dans les départements des lettres au point d'obtenir la parité des cours avec la littérature française dans les programmes.

Le critère territorial dicte le choix des œuvres et des auteurs à enseigner : le Québec, territoire constitué en province du Canada depuis la Confédération en 1867. Il est évidemment clair qu'un tel critère exclut les autres auteurs canadiens de langue française établis dans d'autres provinces du pays. Mais on peut à l'occasion contourner ce critère en incorporant dans la littérature québécoise tel ou tel écrivain canadien de langue française.

Cette importance de plus en plus grande de la littérature québécoise, envisagée désormais comme *littérature nationale*, conduit à la reconfiguration de l'enseignement des lettres françaises à l'université. Quelle place occuperont les autres littératures de langue française à côté des littératures française et québécoise ?

Quand on observe la situation de l'enseignement des littératures francophones, force est de constater que les universités québécoises portent une contradiction fondamentale car, d'un côté, elles se disent garantes de la promotion de la langue française, et de l'autre, elles considèrent les autres littératures de langue française comme des intruses. La volonté est de ramener l'enseignement de la littérature québécoise au statut d'une littérature nationale et de la soustraire ainsi de la francophonie canadienne et mondiale.

Alors que la francophonie politique, envisagée comme une *alliée* dans la quête longue et déchirante de la *souveraineté* nationale de la Belle Province, la francophonie littéraire quant à elle est narrativement un *opposant* au projet littéraire national. Tout se passe comme si les Québécois se considéraient, à juste titre d'ailleurs, comme francophones lorsqu'il s'agit du combat politique; et que, lorsqu'il s'agit de l'enseignement de la littérature de langue française, ils se situaient délibérément en marge du mouvement francophone. On observe même que l'université québécoise manifeste un certain snobisme semblable à tous égards à celui de l'université française : elle se constitue comme le centre à partir duquel les autres littératures francophones doivent se définir. Elle est québécoise et ne saurait donc être francophone.

Avec des centres spécialisés, comme le Centre de recherche en littérature québécoise (CRELIQ) de l'Université Laval et le Centre d'études québécoises (CÉTUQ) de l'Université de Montréal, sans parler de nombreux groupes de recherche dans le domaine, la littérature québécoise a même supplanté la littérature française dans le domaine de la recherche, alors que les deux littératures ont la parité des cours dans les programmes des universités du Québec.

Si, au premier cycle, la littérature québécoise a la parité des cours avec la littérature française, aux cycles supérieurs, l'on constate que la majorité des sujets de mémoires et de thèses portent sur la littérature québécoise, au point que l'on est autorisé à parler d'une mode de la littérature québécoise. Évidemment, l'engouement pour ce domaine s'accompagne d'une désaffection vis-à-vis de la littérature française. Si l'Université Laval a été la seule institution universitaire de toutes les universités québécoises à délivrer, jusqu'en 1996, un diplôme en littérature québécoise, du baccalauréat au doctorat, dans les autres universités, de nombreux étudiants préparent un diplôme spécifique de lettres québécoises.

De fait, l'importance accordée à la littérature québécoise n'a cessé de croître depuis la Révolution tranquille. Outre l'existence d'un esprit nationaliste auquel très peu d'étudiants arrivent à résister, cet engouement pourrait s'expliquer, en partie, par l'influence des professeurs. En effet, être professeur de lettres au collège, au Québec, aujourd'hui, c'est être aussi professeur de littérature québécoise, car cette littérature a acquis une grande importance dans les programmes des cours de français, si l'on tient compte du temps qui lui est consacré. À cela il faut ajouter que l'étudiant se sent plus à l'aise avec la littérature québécoise qu'avec la littérature française, d'autant plus que le travail dans les maisons d'édition, qui constitue un autre débouché pour les étudiants, surtout à Montréal, exige la connaissance de l'institution littéraire québécoise.

Certes, la volonté d'accorder à la littérature québécoise toute la place qu'elle mérite répond aux légitimes impératifs idéologiques qui la présentent comme une littérature nationale; mais elle comporte un danger déjà perceptible à certains égards dans le milieu universitaire. En prenant plus d'importance dans la formation littéraire des étudiants, elle introduit, d'une part, une rivalité avec la littérature française, et d'autre part, elle limite l'horizon mental des étudiants, par le fait qu'en privilégiant les seules littératures française et québécoise, elle crée l'illusion que la France et le Québec sont les seuls pays au monde qui produisent une littérature de langue française.

Comme on le voit, l'université québécoise s'est comportée, en la matière, comme l'université française. Elle récupère les autres écrivains canadiens francophones et les incorpore dans l'institution littéraire québécoise (par exemple Gabrielle Roy, Antonine Maillet, etc.), tout comme a tendance à le faire la littérature française avec des écrivains belges et suisses. Or, dans une telle situation idéologique, la sensibilité aux autres littératures francophones n'est pas au rendez-vous. Et l'université québécoise ne s'est pas ouverte spontanément ni aux littératures francophones ni aux autres champs du savoir relatifs aux pays du tiers-monde.

Les littératures francophones au Québec : une évolution en dents de scie

Voyons le parcours de l'enseignement des littératures francophones autres que la française et la québécoise au Québec. D'entrée de jeu, rappelons que deux universités ont tenu le rôle de pionnières dans l'implantation et le développement de l'enseignement et de la recherche dans le domaine de ces littératures, l'Université Laval et l'Université de Sherbrooke.

Il faut rendre hommage au professeur Antoine Naaman de l'Université de Sherbrooke, créateur du Centre d'études des littératures d'expression française (CÉLEF) et des Éditions Naaman. Ce centre a connu des moments de gloire, attirant des chercheurs d'Amérique, d'Europe et d'Afrique et travaillant à la promotion et à la connaissance des littératures du Maghreb, de l'Afrique noire, des Antilles et d'Haïti. Prolongeant l'action du CÉLEF, les Éditions Naaman ont constitué un autre instrument précieux pour le rayonnement de la Francophonie. La maison a publié des œuvres de création, des documents, des thèses venant de l'ensemble du monde francophone. Même si le CÉLEF et les Éditions Naaman ont disparu avec leur créateur, il importe de signaler leur rôle de promotion, de développement de la connaissance et de diffusion de la production littéraire et de la critique francophones.

L'Université Laval, à titre de première université francophone d'Amérique, s'est toujours reconnu une mission spéciale en

Amérique du Nord pour la conservation et le rayonnement de la culture française, puis de la culture francophone. L'une de ses grandes priorités a été et demeure de promouvoir les études françaises en Amérique. Elle a ajouté une autre dimension à cette priorité fondamentale, celle de la Francophonie nord-américaine. Tout en continuant de faire une place importante à l'enseignement du français langue seconde, à l'intention des anglophones et des allophones du Canada, des États-Unis et des pays sud-américains, tout en conservant une place tout aussi grande pour l'enseignement de la littérature française, l'Université Laval s'est donné des instruments pour contribuer au développement des connaissances sur la culture francophone d'Amérique du Nord : le Centre de recherche en littérature québécoise (CRELIQ), le Centre interuniversitaire d'études sur les lettres, les arts et les traditions (CÉLAT), la Chaire pour le développement de la recherche sur la culture d'expression française (CEFAN).

L'accent que Laval a choisi de mettre sur la francophonie nord-américaine n'exclut en aucune façon la francophonie mondiale. Bien au contraire. Les littératures francophones autres que la française et la québécoise sont enseignées à Laval depuis 1968, d'abord la littérature de l'Afrique subsaharienne et la littérature du Maghreb, puis les littératures d'Haïti, de la Suisse, de la Belgique, des Antilles, de l'océan Indien. L'initiateur en est le professeur Michel Tétu, alors directeur du Département des littératures à la Faculté des lettres. Une caractéristique que les responsables de cet enseignement ont toujours cherché et réussi à assurer, c'est la participation aux activités académiques de professeurs et d'écrivains du crû, Africains, Antillais, Belges, Haïtiens, Maghrébins, Suisses, Mauriciens et Malgaches. Cette présence des critiques et des créateurs a servi en quelque sorte de caution à cet enseignement et surtout, elle a permis de donner des visages et des voix à ces différents espaces de la Francophonie.

Depuis plus de trente ans, donc, l'enseignement de ces littératures est assuré à tous les cycles. Plus de cinquante mémoires de maîtrise et près de trente thèses de doctorat ont été présentés avec succès. Des recherches sur la littérature de l'Afrique subsaharienne, sur la littérature des Antilles et sur la littérature d'Haïti ont aussi été subventionnées par les organismes

officiels. Les littératures francophones donnent donc lieu à Laval aux activités académiques et scientifiques habituelles.

Le statut qui est accordé à cet enseignement est significatif et garant d'une stabilité durable. Au premier cycle, tous les étudiants et étudiantes des baccalauréats spécialisés (licences) en littératures française et québécoise doivent suivre un cours obligatoire d'introduction aux littératures francophones. Puis, dans le cadre des cours à option, il leur est possible de suivre des cours plus spécifiques sur la littérature des Antilles, sur les littératures africaines, etc. Ces cours permettent de pousser plus loin la présentation de ces littératures, soit dans une perspective comparative, en regard de la littérature française ou de la littérature québécoise par exemple, soit en étudiant ces littératures francophones dans leur spécificité et leur originalité. Aux deuxième et troisième cycles, des séminaires sont offerts régulièrement, en particulier sur la problématique des littératures francophones. De plus, des sujets spéciaux portant sur les rapports entre oralité et écriture, sur les questions des méthodes appropriées, sur l'« histoire » littéraire, etc. peuvent être proposés aux étudiants et étudiantes selon les besoins de leur formation. On peut faire état aussi de la qualité des recherches et des thèses en littératures francophones.

Les responsables de l'enseignement et de la recherche dans le domaine des littératures francophones à Laval ont également tenu à produire des documents pédagogiques et scientifiques pour appuyer leurs activités académiques. Des numéros de revue ont été préparés par ces responsables sur la poésie de Léopold Senghor, sur Aimé Césaire, sur la littérature négro-africaine, sur l'institution littéraire en Afrique subsaharienne francophone.

D'autres documents télévisuels ou filmiques ont également été produits, offrant un support essentiel à l'enseignement de ces littératures. Trois films consacrés aux images d'enfance dans la poésie de L. S. Senghor montrent comment le poète sénégalais associe souvenirs d'enfance, éléments culturels, figures de l'histoire africaine et images poétiques. Un premier cours télévisé sur la littérature négro-africaine a été réalisé en 1971-1972 avec la participation de onze professeurs africains et de dix-sept écrivains. Ce cours télévisé a été réactualisé et mis à jour en

1990, avec une équipe de quatre professeurs africains représentant les universités de Dakar, d'Abidjan, de Yaoundé et de Brazzaville. Ce cours intitulé *Voix du Sud* et présentant les littératures de l'Afrique subsaharienne francophone a été réalisé avec le concours de l'Agence de coopération culturelle et technique devenue l'Agence intergouvernementale de la Francophonie où cette série télévisuelle de treize heures est disponible.

Voix du Sud est en fait le premier volet d'un vaste projet sur les littératures francophones. Le deuxième volet, dont la réalisation remonte à l'automne 1992, a comme titre *Voix de Louisiane* et s'intéresse tout spécialement à l'histoire de cet espace francophone fragile, à la culture des « bayou », à la présence créatrice des *Cajuns*, etc. D'autres séries sont en projet et pourraient être réalisées en coopération : *Voix du Maghreb*, *Voix des Antilles*, *Voix de Belgique*, *Voix de Suisse*, *Voix du Québec*, *Voix de France*, etc. La preuve est faite que des instruments pédagogiques de cet ordre constituent un apport essentiel à l'enseignement et, plus largement, par le canal des télévisions nationales ou de TV5, à une meilleure connaissance des littératures francophones et de ceux qui en sont les créateurs.

Mais en observant l'évolution de l'enseignement des littératures francophones au Québec depuis les années soixante-dix jusqu'à maintenant, on pourrait parler d'une certaine régression vers la fin de cette période. Si l'Université Laval, au cours de trois décennies, et l'Université de Sherbrooke, jusqu'aux années quatre-vingt, ont donné une place importante à l'enseignement et à la recherche dans le domaine des littératures francophones, ce domaine a connu, à la fin des années quatre-vingt-dix, des moments difficiles à l'Université Laval. À la suite des coupures budgétaires, il ne reste qu'un seul professeur sur les quatre qui le desservaient au cours des décennies précédentes. La continuité y est toutefois assurée puisqu'une chaire de recherche du Canada en littératures francophones a été attribuée à M. Justin Bisanswa, spécialiste des littératures africaines. À Sherbrooke, ce domaine est complètement abandonné. Non seulement la seule revue spécialisée dans le domaine, *Présence Francophone*, a été remplacée par une revue consacrée à la littérature québécoise — *Les Cahiers Anne Hébert* —, mais surtout aucun spécialiste

n'a été engagé pour assurer les cours aux différents cycles. De façon générale, c'est aussi la situation dans les composantes de l'Université du Québec en dehors de Montréal.

Par contre, on remarque une tendance de plus en plus marquée vers la francophonie dans les universités montréalaises. À une exception près, toutes les universités de la métropole ont engagé au moins un professeur formé dans le domaine. Et, toutes proportions gardées, l'Université de Montréal a repris, en littératures du moins, le leadership qu'avait l'Université Laval dans la mesure où cette université a engagé deux spécialistes pour couvrir le secteur, en plus d'introduire des cours obligatoires au premier cycle, un séminaire annuel et une orientation en francophonie comme option dans le programme de baccalauréat (licence). Tout se passe comme si les universités régionales du Québec, à l'exception de l'Université Laval, ignoraient la francophonie alors que celles de Montréal commencent à s'y intéresser.

Les littératures francophones au Canada anglais : une évolution lente et continue

Dans les universités canadiennes de langue anglaise, l'enseignement des littératures francophones a suivi jusqu'à maintenant la voie classique. En matière d'enseignement des *lettres de langue française*, l'université canadienne accorde depuis longtemps une large place à la littérature française, à l'étude du français et à la culture française de façon globale. Il existe ainsi un vaste champ constituant traditionnellement le domaine des études littéraires en *français*. Dans l'enseignement et la recherche, la préférence a toujours été donnée au découpage par siècles de sorte qu'on puisse, légitimement, déplorer parfois la tendance consistant à subordonner l'histoire littéraire aux méthodes textuelles et, par là même, à négliger quelque peu la dimension proprement littéraire des textes.

La littérature française est enseignée pour répondre à l'idéologie de l'institution de la Littérature (avec majuscule), pour montrer que celle-ci fonctionne dans un ensemble d'institutions au service de la Nation française, productrice d'une culture et d'une

littérature dignes d'être enseignées. Et les œuvres sont retenues, analysées et commentées dans les anthologies et les manuels utilisés dans les universités canadiennes, pour leurs *valeurs* dites littéraires, correspondant à la clarté de « l'esprit français ».

Ce n'est qu'à partir des années soixante-dix que toutes les universités des provinces anglophones du Canada ont fait une place importante à la littérature québécoise. On s'est mis à enseigner aussi des œuvres des autres littératures de langue française : les littératures africaine, antillaise, maghrébine, belge, suisse. Dans un premier temps, c'est la découverte un peu tardive de ces littératures qui a fait que l'on a considéré et que l'on a encore tendance au Canada à considérer les littératures de la francophonie comme étant les littératures autres que la française et la québécoise ou encore la canadienne-française.

Cet état de fait montre aussi que la francophonie est en voie de construction. Elle n'est pas perçue comme un ensemble totalement intégré. Elle n'a rien non plus d'égalitaire. Il subsiste au Canada et au Québec, comme ailleurs, un rapport hiérarchique entre la littérature française et la littérature québécoise, d'une part, et les autres littératures francophones, d'autre part. Il suffit d'examiner la place qui est faite dans l'enseignement universitaire à ces littératures autres pour bien comprendre la situation. On peut ainsi observer un net décalage entre les discours que l'on peut entendre sur la francophonie et la réalité quotidienne.

Des années soixante-dix jusqu'au début des années quatre-vingt-dix, l'enseignement de ces littératures possède quelques caractéristiques communes. Il est en règle générale lié à des universités qui font figure de pionnières. On peut penser à l'Université British Columbia de Vancouver, l'Université de l'Alberta, l'Université de Toronto, l'Université York. D'autre part, ces littératures sont présentées dans le cadre de cours d'introduction, ce qui ne permet pas de pousser très loin la connaissance de cette production littéraire. Et, à l'occasion, un séminaire de maîtrise ou de doctorat est offert, mais les étudiants ne disposent que d'une base d'information et de formation relativement mince.

Là comme au Québec, les littératures francophones occupent une position marginale. Et dans les universités où elles sont enseignées, les étudiants manquent d'une formation de base, de la connaissance du contexte de ces littératures ou même des œuvres, car ils n'ont jamais suivi de cours dans ce domaine dans les collèges. En dépit de la sensibilité à ces domaines considérés comme marginaux de manière générale par l'université canadienne, les œuvres francophones demeurent assez mal représentées dans les programmes des départements de langue française. Mais un changement assez rapide s'est opéré au cours des années quatre-vingt-dix, grâce particulièrement aux nouvelles théories en sciences humaines.

Venues des États-Unis d'Amérique, ces théories — le postmodernisme, les théories déconstructionnistes, les études féminines, les *Cultural Studies* et les *Postcolonial Studies* —, par le simple fait qu'elles mettent en doute le logocentrisme intellectuel ayant caractérisé jusqu'à un certain degré les sciences humaines, ont secoué le monolithisme culturel régnant dans les divers départements d'études françaises.

Désormais, l'heure est à la francophonie. Les universités anglophones canadiennes rivalisent dans le domaine. Et les départements ayant un programme de maîtrise ou de doctorat ont déjà engagé un ou plusieurs spécialistes. Outre les universités pionnières déjà mentionnées, les départements de français de la majorité des universités anglophones du Canada s'ouvrent à la francophonie par l'introduction de cours spécialisés et par le recrutement de professeurs qualifiés.

Au premier cycle, la conception des programmes est guidée par la nécessité d'enseigner la langue française, de donner à l'étudiant une formation littéraire centrée sur la littérature française (du Moyen Âge au XX^e siècle), tout en lui assurant l'indispensable ouverture sur les littératures de la francophonie (Crosta, 1995). Les programmes sont conçus de telle sorte qu'à la fin de la quatrième année, l'étudiant ait acquis une connaissance générale, la plus large possible, sur tous les aspects de la littérature française en même temps que deux ou trois cours en moyenne sur les littératures francophone et québécoise.

Si la volonté de valoriser les œuvres de langue française en dehors de la France et si l'intérêt manifesté par les étudiants pour les littératures francophones sont de plus en plus grands, il demeure que ces littératures, tout comme les littératures canadienne-française ou québécoise d'ailleurs, occupent dans les universités anglophones du Canada une place marginale dans l'ensemble du programme.

Conclusion

Commencé dans les années soixante-dix, l'enseignement des littératures francophones connaît, dans l'ensemble, une progression continue. Si depuis les années soixante-dix les littératures francophones étaient implantées surtout à l'Université Laval et à l'Université de Sherbrooke, pour la province francophone de Québec, aux universités York, British Columbia et de Toronto, pour le Canada anglais, aujourd'hui ces littératures sont présentes dans toutes les grandes universités du pays.

Cependant, il faut noter une différence majeure dans l'évolution du phénomène. D'une part, dans l'ensemble du réseau universitaire canadien, les littératures francophones sont plus enseignées au Canada anglais qu'au Québec, province pourtant francophone du pays. Deux phénomènes non corrélés expliquent la situation. Si au début des années quatre-vingt-dix on remarque une évolution presque exponentielle vers les littératures francophones au Canada anglais, c'est à cause de l'influence des universités américaines qui connaissent la même situation. Alors que dans les universités québécoises, l'idéologie nationaliste, qui a érigé la littérature québécoise au rang de littérature nationale, conduit à la dualité entre le corpus français et le corpus québécois. Et ici les littératures francophones apparaissent comme le tiers exclu. Cela est d'autant plus éloquent que dans l'ensemble du réseau de l'Université du Québec, qui compte une dizaine d'universités, seule l'UQAM — Université du Québec à Montréal — vient tout juste d'engager un spécialiste dans le domaine.

Au regard des données analysées et compte tenu du parcours de l'enseignement des littératures francophones au Canada, on

remarque que durant les années soixante-dix, l'élan vers ces littératures venait de la découverte d'autres productions littéraires que permettait la francophonie naissante. Cet enseignement fut réalisé grâce à la générosité et à la volonté des pionniers et n'a jamais été totalement intégré dans les priorités des départements. La preuve en est qu'après la retraite des pionniers, la relève a de la difficulté à suivre. D'autre part, le courant actuel, perceptible davantage dans les universités anglophones que dans les universités québécoises, vient des États-Unis, et il semble beaucoup plus structurel.

Notons pour terminer que dans les universités où elles sont enseignées, les littératures francophones n'ont plus à être justifiées ni auprès des étudiants ni auprès des responsables du département, de la faculté ou des programmes. La connaissance de ces littératures apparaît de plus en plus comme un élément nécessaire à une bonne formation dans le contexte de mondialisation que nous connaissons, et le contexte immédiatement accessible est l'espace francophone.

L'enseignement des littératures francophones a-t-il permis de trouver une réponse à l'une des recommandations de la grande rencontre de l'AUPELF à Québec, tenue en 1972 à l'Université Laval, et selon laquelle l'enseignement des littératures francophones implique une vision inclusive des textes en français, c'est-à-dire qui dépasse le cloisonnement géographique? La structure actuelle permet-elle une telle approche inclusive de la francophonie? Pourrait-on enseigner à partir de centres d'intérêts, afin de dépasser les cloisonnements actuels des *littératures de langue française*? Par exemple, est-il pédagogiquement justifié d'enseigner de manière cloisonnée dans trois blocs imperméables les uns aux autres — littérature francophone antillaise, littérature française du XX^e siècle, littérature québécoise — Aimé Césaire, André Breton et Paul Chamberland, tous des poètes surréalistes du XX^e siècle ayant produit des *œuvres en français*? Autant de questions que l'enseignement des littératures francophones au Canada ou ailleurs soulève et sur lesquelles, croyons-nous, une réflexion en profondeur devrait porter.

Fernando Lambert : Professeur émérite rattaché au département des littératures de l'Université Laval, il a été responsable de l'enseignement et de la recherche en littératures africaines jusqu'en 1998. Il a dirigé plusieurs numéros spéciaux de revue

consacrés à ce domaine, collaboré à plusieurs ouvrages collectifs et publié de nombreux articles dans des revues. Il a réalisé une série de films sur la littérature africaine et une autre sur la poésie de Senghor, de même qu'un cours télévisé sur les littératures subsahariennes francophones, *Voix du Sud*. Il a publié *Lire Éthiopiennes de Senghor* (Présence Africaine, 1997). Il a été professeur invité dans plusieurs universités africaines : Yaoundé, Douala, Abidjan, Dakar et Ouagadougou.

Josias Semujanga : Professeur agrégé, il enseigne la littérature francophone et la théorie littéraire au Département d'études françaises de l'Université de Montréal. En plus d'une trentaine d'articles, il est l'auteur de *Dynamique des genres dans le roman africain. Éléments de poétique transculturelle* (Paris, L'Harmattan, 1999), *Récits fondateurs du drame rwandais. Discours social, idéologies et stéréotypes* (Paris, L'Harmattan, 1998) et *Configuration de l'énonciation interculturelle dans le roman francophone* (Québec, Nuit blanche, 1996). Il a dirigé ou codirigé cinq numéros de revue, dont « La littérature africaine et ses discours critiques » à *Études françaises* (2001). Il dirige actuellement un groupe de recherche sur la rhétorique de la réception des littératures francophones.

Références

ALLARD, Jacques (1991). *Traverses de la critique littéraire au Québec*, Montréal, Boréal.

BROCHU, André (1974). *L'instance critique : 1961-1973*, Montréal, Leméac.

CROSTA, Suzanne (1995). « Considérations con/textuelles et stratégies pédagogiques sur l'enseignement des littératures francophones de l'Afrique et des Antilles », *Tangence*, n° 49 : 78-93.

FORTIN, Nicole (1994). *Une littérature inventée. La littérature québécoise et critique universitaire (1965-1975)*, Québec, Les Presses de l'Université Laval.

KOM, Ambroise (1995). « Francophonie et enseignement des littératures africaines : quels enjeux? », *Études francophones*, vol. VIII, n° 1 : 103-109.

LAMBERT, Fernando (1995). « Proposition pour une lecture des poésies francophones », *Tangence*, n° 49 : 9-22.

MARCOTTE, Gilles (1989). *Littérature et circonstances*, Montréal, L'Hexagone.

MELANÇON, Joseph (1996). *Le discours de l'université sur la littérature québécoise*, Québec, Nuit blanche éditeur.

-- (1987). « L'autonomisation de la littérature, sa taxinomie, ses seuils, sa sémiotique », *Études littéraires*, vol. 20, n° 1 : 17-43.

SAINT-JACQUES, Denis (1989). « Nationalisation et autonomisation », dans Clément MOISAN (dir.), *L'histoire littéraire. Théories, méthodes, pratiques*, Québec, Les Presses de l'Université Laval : 241-248.

SEMUJANGA, Josias (1995). « Liminaire », *L'enseignement des littératures francophones de l'Afrique et des Antilles*, *Tangence*, n° 49 : 5-8.

Cilas KEMEDJIO
University of Rochester

Enseigner la littérature francophone : à la recherche de la banalisation

Résumé : L'émergence de la littérature francophone comme une discipline de plus en plus enseignée dans les départements de français s'est traduite par une flambée de postes affectés à ce domaine. La question qui s'impose naturellement aux spécialistes concerne la mise en place des stratégies visant à développer et pérenniser cette nouvelle discipline au sein de l'université américaine soucieuse de rentabiliser ses moyens. La présente étude soutient que seule une démarche recherchant constamment la collaboration entre la francophonie et les autres composantes du champ académique pourra permettre une présence durable des études francophones dans l'institution universitaire.

Afrique, Caraïbe, enseignement, États-Unis, institutionnalisation, intégration, littératures francophones, politique universitaire

Le mois de juin 2002 a vu la soutenance, dans mon département, de la thèse de Julie, consacrée au cinéma africain. Cette soutenance avait une double signification pour moi. Il s'agissait en effet de la première soutenance d'une thèse que j'avais dirigée, et en même temps la dernière dans notre programme de doctorat, lequel, selon le vocabulaire administratif, avait été « suspendu » dans la valse des coupures budgétaires qui semblent rythmer la vie du monde universitaire américain. La soutenance de la thèse de Julie est donc l'occasion pour moi de méditer mes orientations académiques dans un département réduit au cycle de licence dans une université qui se proclame « research university ». Et tout l'enjeu de mes cours et autres activités d'accompagnement à l'enseignement auront, ces sept dernières années, tourné autour de cette situation.

Quand j'arrive à l'Université de Rochester à la fin de 1995, je commence à enseigner un cours pour les étudiants de deuxième et troisième cycles sur la littérature antillaise et sa théorie. Emily,

Présence Francophone, n° 60, 2003

Julie et Erin¹ sont quelques-unes des étudiantes de doctorat qui assistent à ce cours. Elles suivront aussi plusieurs de mes cours durant la courte vie du programme de doctorat. La présence d'un contingent d'étudiantes préparant leurs thèses m'amène à orienter mon activité dans une triple dimension : donner les cours, encadrer les étudiantes dans leurs projets de recherche et les introduire dans le monde de la recherche par le biais des conférences. Malgré la fermeture du programme, l'encadrement de ces étudiantes de doctorat a mobilisé mes énergies intellectuelles durant les dernières années. J'ai introduit Erin et Julie au monde de la littérature africaine lors du congrès de l'African Literature Association (ALA) sur le cinéma organisé à Michigan State University. Julie a aussi assisté au congrès de l'ALA de Austin et elle a travaillé extrêmement dur pour inviter le cinéaste Jean-Pierre Bekolo sur le campus de l'Université de Rochester. Il me semble que cet engagement avec les étudiantes en ce qui concerne la recherche est important au moins sur deux plans : la formation de futurs enseignants et chercheurs en littérature francophone et la banalisation de la littérature francophone.

Après la suppression de notre programme de doctorat et la réduction conséquente du nombre des enseignants, il est devenu évident dans mon jugement que le destin de la littérature francophone reposait certes sur des professeurs bien formés et ancrés dans la discipline, mais aussi et surtout sur la banalisation de cette littérature. Par banalisation, j'entends tout simplement le passage d'un statut exceptionnel à une présence ordinaire dans le paysage académique. La banalisation, à mon avis, se fera par l'infiltration des murailles disciplinaires érigées par les littératures établies. L'infiltration, qui s'oppose au modèle d'une invasion spectaculaire, procède par des tactiques presque invisibles, par des accommodations qui ont souvent l'air des compromissions, avec une patience à toute épreuve et avec l'espoir que les efforts paieront un jour. La banalisation comme objectif et l'infiltration comme tactique ont profondément influencé mon approche de l'enseignement des littératures et des cultures francophones.

Il n'en a pas toujours été ainsi. Au départ, il était plutôt question d'assurer la défense de la littérature francophone, notamment

¹ Emily, Julie et Erin sont des prénoms fictifs de personnes réelles.

contre la littérature française. Je venais de finir ma thèse qui ne jurait que par la malédiction de la théorie venue d'outre-mer et son incapacité à illuminer la richesse des littératures francophones. Je me méfiais beaucoup des commentaires qui tendaient à occulter la « francophonie » des littératures francophones, cherchant à tout prix à cerner ce qui, selon le mot de Glissant, avait permis aux écrivains des anciennes colonies de faire entendre leur voix de l'intérieur de la langue française :

Cette pensée du Même et de l'Autre aventura ainsi les poètes, mais elle se banalisera éperdument, dès lors que l'émergence des peuples aura rendu caduque sa formulation. Les histoires, convergentes, ont aussi rejoint cette part des littératures du monde, faisant naître de nouvelles expressions « dans » la même langue. Les poètes maghrébins, antillais, africains, ne vont pas vers l'ailleurs d'un mouvement projetant, ni ne reviennent vers un Centre. Ils constituent leurs œuvres en métropoles, accompagnant par là le surgissement de leurs peuples. (Glissant, 1990 : 43.)

Mon enseignement de la littérature francophone était une quête de la résistance contre les universels généralisants et tyranniques. Dans mon premier cours sur la littérature antillaise et sa théorie, tous les textes de fiction étaient naturellement d'auteurs antillais, mais aussi tous les textes « théoriques », question de montrer que la littérature antillaise était un univers qui avait inventé aussi la « théorie ». Je consacrais énormément de temps et d'énergie à mes cours sur la littérature africaine pour montrer comment les écrivains avaient déclaré leur indépendance vis-à-vis de la langue française ou, au contraire, pour lamenter comment les Henri Lopes, Ferdinand Oyono, Maryse Condé et autres Labou Tansi devaient toujours passer par la route de la métropole coloniale afin d'atteindre les imaginaires du tout-monde.

Quand j'enseignais les textes français dans le cadre d'un cours sur la culture, je donnais la priorité à Gide, qui fait le procès des compagnies concessionnaires dans ses voyages équatoriaux; je convoquais Jean Lacouture dans ses méditations sur le « désempire »; j'appelais au secours Jean-Paul Sartre, préfacier de Fanon, pour témoigner de l'inhumanité des conquistadores. Un de mes étudiants avait, dans les évaluations, relevé pour le regretter le fait que nous n'avions pas lu les classiques de la littérature française. Je trouvais dans de tels commentaires une preuve supplémentaire de l'orientation eurocentrique de l'institution, et il était de mon devoir, avec l'enseignement des

textes africains et antillais, de me dresser, comme un fils du roi Christophe, contre cette forteresse eurocentrique. Une de mes étudiantes, qui avait suivi deux ou trois cours avec moi dont un cours sur la littérature antillaise, m'avait envoyé une carte postale depuis la France où elle passait un semestre. Dans la carte, elle me remerciait du fait que, là-bas, dans un cours où Chamoiseau était au programme, elle était la seule à avoir des connaissances sur les Antilles. J'établissais un parallèle entre le commentaire de mon étudiante et la réaction de Dominique Fernandez à la suite de l'attribution du prix Goncourt à *Texaco* du Martiniquais Patrick Chamoiseau, plus particulièrement sur l'intérêt exprimé par un éditeur new-yorkais qui a immédiatement acheté les droits de traduction du roman :

Extravagance américaine : depuis le Nouveau Roman, la seule voie romanesque française perçue à New York est celle de la francophonie. Jacques-Stephen Alexis, René Depestre, Daniel Maximin, Raphaël Confiant font l'objet de séminaires et de publications; et Patrick Chamoiseau, d'un coup, par la grâce du prix Goncourt, est devenu le romancier de langue française le plus connu aux États-Unis. Les Américains, qui ignorent tout du roman français contemporain et ne traduisent nos livres qu'au plus avare des compte-gouttes, ont acheté « *Texaco* » dès le lendemain du prix (lequel, les autres années, est totalement ignoré et n'entraîne aucune conséquence), pour la somme — assez fabuleuse — de 75 000 dollars. C'est que Chamoiseau est considéré là-bas comme un Américain de langue française. (Fernandez, 1992 : 50.)

Je voyais dans ce commentaire la preuve de la marginalisation des littératures dites francophones dans le système d'enseignement français; et, plus que jamais, je me sentais réconforté dans ma mission de faire avancer la cause d'une littérature repoussée dans les marges, à l'instar des peuples associés à cette pratique littéraire. Il était donc question pour moi de transformer mes cours en tribune de combat contre ce que je nommais alors, avec toute la passion et la bonne foi de celui qui se sait juste, l'hégémonie occidentale. Emily Apter, dans son article « *French Colonial Studies and Postcolonial Theory* », analyse l'absence sur le continent européen d'un mouvement comparable à ce qui se désigne par théorie postcoloniale dans les universités nord-américaines. La résistance des universitaires français à la théorie postcoloniale se situe dans le contexte plus global de la marginalisation des productions culturelles francophones :

Many French intellectuals seem to have difficulty in grasping the pertinence of postcolonial theory to the contemporary politics of culture, despite their recognition that Maghrebian, Caribbean, West African and Indochinese exclusion from mainstream *francité* continues to inflect internal and cultural affairs as well as the export of French culture abroad. Though it has existed for a long time in France, Francophone studies tends to be marginal in every sense of the word—that is, practised by an institutional minority, destined to a circumscribed readership, and ghettoized in anthologies or works of encyclopedic breadth¹. (Apter : 169-170.)

La théorie postcoloniale, « code-language elected to speak to the issues of multiculturalism, canon realignment, global decentering, revisionist historiography, identity politics and cultural hermeneutics »² (*Ibid.* : 169), ouvre les chemins de la mémoire coloniale que la France a jusqu'à présent refusé d'affronter. Une telle démarche, suggère Apter, pourrait interpeller « the myopia of French cultural vision by posing a healthy challenge to ideological universalism, metropolitan narcissism, cultural "pasteurization", and the critically underexamined tenets of language and literature. »³ (*Ibid.* : 171-172.) Pourtant, pendant que les institutions de la France éternelle perpétuent les réflexes d'un autre âge, les productions culturelles qui ont en commun la langue française s'interpellent. Mireille Rosello montre comment il existe des liens intertextuels entre le chanteur de rap MC Solaar et le poème « Le dormeur du val » de Rimbaud. La réécriture de Rimbaud par MC Solaar est loin d'être un acte isolé. Dans *Littérature et identité créole*, Rosello analyse comment la scène du « Nègre comique et laid » du *Cahier d'un retour au pays natal* de Césaire est une adaptation de Baudelaire. Toujours à propos de Baudelaire, Françoise Lionnet estime que le défi du moment est de retourner « to the scene of writing and the conditions of

¹ [Beaucoup d'intellectuels français semblent éprouver des difficultés à saisir la pertinence de la théorie postcoloniale dans les enjeux contemporains de la politique culturelle, malgré leur reconnaissance du fait que l'exclusion des composantes du Maghreb, des Antilles et d'Afrique de l'Ouest de la francité officielle continue d'avoir un impact sur les affaires culturelles internes et externes aussi bien que sur l'exportation de la culture française. Malgré leur présence dans l'Hexagone depuis un certain temps, les études francophones sont, à tous égards, victimes de marginalisation : elles sont du ressort d'une minorité institutionnelle, elles sont destinées à un public limité, et ghettoisées dans les anthologies ou les travaux de portée encyclopédique.]

² [langage-code destiné à soulever les problèmes du multiculturalisme, du réalignement du canon, du décentrement mondial, du révisionnisme de l'historiographie, des politiques identitaires et de l'herméneutique culturelle]

³ [la myopie de l'approche culturelle française en introduisant le nécessaire questionnement de l'universalisme idéologique, du narcissisme métropolitain, de la « pasteurisation » culturelle et de l'impasse critique sur les tenants de la langue et de la littérature.]

production of the early poetry —in other words, to look at the text from *outside* of conventional literary, critical, or cultural history, to reclaim it from *our side*, that of a more global *francophonie*. »⁴ (Lionnet, 2000 : 154.) Adoptant cette approche, Lionnet met à jour les influences exercées par la culture créole sur la poésie de Baudelaire, influences qui sont généralement occultées par la critique. Pour Lionnet, l'importance de Baudelaire pour les études francophones provient du fait qu'il a, à travers sa poésie, donné voix à la présence culturelle francophone en France. Apter, Rosello et Lionnet partent toutes du même constat selon lequel la francophonie est plus ou moins marginalisée dans les études françaises. Mais elles proposent, par le biais de la théorie postcoloniale ou des *Cultural Studies*, des voies et des moyens de donner plus de présence aux études francophones. Rosello et Lionnet nous rappellent une précieuse vérité : les écrivains, poètes et artistes ont déjà posé des balises intertextuelles à l'intérieur de la langue française, les critiques devront peut-être les suivre. Et les enseignants aussi.

Quelques années après la suspension de notre programme de doctorat (pour reprendre cet euphémisme administratif), le désastre redouté n'avait pas eu lieu. Le nombre de nos étudiants n'avait pas baissé, au contraire, il avait même augmenté. Les étudiants de première année (*freshmen*) qui s'inscrivaient dans nos cours témoignaient d'un intérêt certain pour la littérature francophone, certains ayant même lu des textes francophones durant leur cours secondaire. Une de mes collègues qui enseigne des cours intermédiaires venait régulièrement me demander conseil pour le choix des textes qu'elle pouvait inscrire au programme. Une autre, qui enseignait l'espagnol dans mon département et le français dans une autre université de la ville, prenait aussi conseil pour les textes francophones. Au grand désespoir des étudiants inscrits à mes cours, les livres que je commandais disparaissaient souvent des rayons de la librairie parce qu'ils trouvaient des lecteurs ou des lectrices que je ne pouvais soupçonner présents dans un campus où je ne cessais de lamenter ma solitude académique. Cet intérêt, si anecdotique soit-il, a contribué à me sortir de ma position combattante, et j'ai

⁴ [au lieu de l'écriture et aux conditions de production des premières œuvres poétiques — en d'autres termes, il est nécessaire de relire le texte en dehors des conventions littéraires, critiques ou de l'histoire de la culture afin de le revendiquer de notre côté, celui d'une francophonie plus inclusive.]

commencé à envisager d'autres stratégies pour introduire la francophonie dans le paysage académique de Rochester.

J'ai commencé par me faire des alliés à la bibliothèque pour constituer une collection minimale de livres et de films francophones. L'exemplaire collaboration de deux de mes collègues du département, Sharon Willis et Thomas DiPiero, m'aura beaucoup aidé dans cette entreprise. Ensuite, avec l'aide de mon département, j'ai invité des écrivains pour rehausser le profil de la littérature francophone. Calixthe Beyala, qui avait fait sa conférence en français, avait été très bien reçue. La communauté francophone du campus était au rendez-vous. Maryse Condé, qui a bénéficié d'une organisation nettement meilleure, a fait salle comble, et j'ai découvert que ses textes étaient enseignés en traduction au département d'anglais. J'ai commencé à programmer des films ouverts non seulement à mes étudiantes, mais aussi à toute la communauté du campus. Lors d'un week-end organisé à l'intention des anciens étudiants de l'Université, j'ai programmé *Camp Thiaroye* de Sembène Ousmane. Près de deux cents personnes se sont inscrites pour le film et plus de cent ont assisté à la projection. Mais ce qui m'aura le plus marqué, c'est le fait que six personnes sont restées au-delà du temps réglementaire et ont tenu à regarder tout le film. L'engouement pour les films, les conférences et les textes francophones m'a donc conduit à remettre en cause ma position de combattant solitaire.

J'ai commencé à envisager une stratégie d'infiltration qui se situait sur le long terme, supposait des alliances permanentes et un effort constant pour ne pas heurter de front étudiants et collègues qui, après tout, fonctionnent dans le contexte d'une tradition académique fortement eurocentrique. Il faut aussi dire que cette remise en cause était liée à un recentrement de mes recherches, qui se caractérisait par un questionnement de ce que je considérais alors comme mon temps d'étudiant. Je me suis rendu compte que les enthousiasmes produisent des analyses souvent enflammées, mais la flamboyance des analyses passionnées n'est pas le meilleur gage de l'efficacité analytique. Et je suis arrivé à la conclusion selon laquelle la littérature francophone, pour s'installer dans la durée, a besoin d'un corpus de textes littéraires qui résistent au temps et prennent leur place

méritée dans le patrimoine des imaginaires du tout-monde, mais aussi que cette littérature a besoin d'une tradition critique de qualité. J'ai donc changé mon approche de l'enseignement en même temps que je revoyais mon propre travail de recherche.

La conséquence de tout ce travail de questionnement est visible dans les nouveaux cours que j'ai conçus et qui font appel aussi bien à des textes francophones que français. Mon cours « Paris et Normandie », par exemple, explore la représentation de Paris dans la littérature et le cinéma. Le regard des « Persans » de Montesquieu sur la Ville lumière est comparé à celui de *Bel-Ami* de Maupassant ou encore à celui du *Nègre à Paris* de Bernard Dadié. Dans mon cours sur la culture française, je mets côte à côte le *Discours sur le colonialisme* d'Aimé Césaire et les textes sur l'Union européenne dans l'exploration des facteurs qui ont influencé et qui influencent la culture française. Dans mon cours sur la folie et malgré les légitimes interrogations de Mudimbe sur le paradoxe qui consiste à avoir recours à Foucault — qui, « on l'admettra aisément, du fait de l'importance, de l'originalité et de l'apport de ses travaux, peut être considéré comme un symbole insigne de la royauté de cette pensée occidentale dont nous aimerions tant nous défaire (Mudimbe, 1982 : 37) —, je n'ai plus à chercher de raisons particulières pour expliquer la présence de Michel Foucault aux côtés de Fanon et de Glissant. Dans mes cours de langue, j'introduis les étudiants progressivement à la littérature francophone à travers des textes de journaux ou de revues, des romans choisis en fonction de leur niveau ou des poèmes. L'année dernière, avec une Martiniquaise qui travaille à la bibliothèque, nous avons organisé une exposition de livres martiniquais et guadeloupéens pendant le Black History Month. Autour de l'exposition, nous avons organisé une conférence et la projection de quatre films qui étaient intégrés dans deux de mes cours. La sortie de mon bunker francophone a été marquée non seulement par une ouverture sur la littérature française, mais aussi par une conception de cours intégrant la littérature afro-américaine. J'ai ainsi introduit un cours sur le Black Paris qui fait appel aux textes de Duras, James Baldwin, Maryse Condé pour illuminer la présence black dans la Ville lumière. Quand notre département a initié un programme d'études européennes, des voix se sont élevées pour dénoncer la dérive eurocentrique d'une pareille démarche. J'ai préservé mon énergie des dénonciations

coutumières, et peut-être inefficaces parce que banalisées du fait de leur ritualisation; j'ai cherché plutôt à voir comment les études francophones pouvaient infiltrer cette tribune européenne pour y mendier quelque visibilité. Et les sujets ne manquent pas.

L'infiltration demande une préparation à toute épreuve, une recherche des lieux communs et des intersections qui se tissent entre la francophonie littéraire et culturelle et les autres disciplines, une identification de ces lieux communs qui mènent à toute l'infrastructure de la bureaucratie académique. Infrastructure qui va des départements aux centres et programmes et qui conditionne, par le financement et le soutien, la survie de toute discipline. Étant la seule personne qui puisse enseigner la francophonie dans mon université, je suis conscient de la précarité de tout ce que je fais. Si jamais je venais à quitter l'Université, il n'y a aucune garantie que le poste serait maintenu. L'infiltration permet aux étudiantes et étudiants de mes cours de savoir que la francophonie existe : demain, ces étudiants seront des libraires, des bibliothécaires, des enseignants de lycée ou d'université, des administrateurs ou des capitaines d'industrie ou de la finance. Qui sait le petit rien invisible qui influence l'octroi des bourses pour la recherche, les décisions de financement des programmes, des choix des livres? D'avoir été au contact des textes francophones permettra une présence francophone, si minime soit-elle, dans des cercles toujours plus étendus. En ce qui concerne l'Université, la collection francophone que j'aide à constituer développera peut-être des « réflexes francophones » dans la bibliothèque, et même si ces réflexes ne se mettaient pas en place, la présence francophone sera renforcée. Créer le réflexe francophone dans la tête des étudiantes et étudiants, développer une présence francophone au sein de l'institution, éduquer les collègues sur la présence francophone me semblent être des chemins qui peuvent contribuer à une infiltration permanente de la francophonie et à une éventuelle banalisation. Et même si tout ceci demeurerait un vœu pieux, je voudrais confesser que la remise en cause de mon approche de la francophonie a déjà eu un effet visible : j'ai redécouvert la beauté de la poésie de Senghor, ce qui n'est pas rien.

Cilas KEMEDJIO : *Associate Professor* de français à l'Université de Rochester dans l'Etat de New York, ses domaines de recherche comprennent les littératures francophones de l'Afrique et de la Caraïbe, la théorie littéraire et les *Cultural Studies*, ainsi que le roman français du XX^e siècle. Il a publié *De la négritude à la créolité : Édouard Glissant, Maryse Condé et la malédiction de la théorie* (Lit, 1999) et des articles sur Foucault et sur la littérature camerounaise.

Références

APTER, Emily (1995). « French Colonial Studies and Postcolonial Theory », *Substance*, n^{os} 76-77 : 169-180.

FERNANDEZ, Dominique (1992). « Texaco à New York », *Le Nouvel Observateur*, 26 novembre : 50.

GLISSANT, Édouard (1990). *Poétique de la relation*, Paris, Gallimard.

LIONNET, Françoise (2000). « Reframing Baudelaire: Literary History, Biography, Postcolonial Theory, and Vernacular Languages », dans Marie-Pierre LE HIR et Dana STRAND (éd.), *French Cultural Studies: Criticism at the Crossroads*, Albany, SUNY Press : 153-184.

MUDIMBE, V.Y. (1982). *L'odeur du Père. Essai sur les limites de la science et de la vie en Afrique noire*, Paris, Présence Africaine.

ROSELLO, Mireille (2000). « Rap Music and French Cultural Studies: For an Ethics of the Ephemeral », dans Marie-Pierre LE HIR et Dana STRAND (éd.), *French Cultural Studies: Criticism at the Crossroads*, Albany, SUNY Press : 81-102.

-- (1992). *Littérature et Identité créole aux Antilles*, Paris, Karthala.

Roberta HATCHER

College of William and Mary

La « littérature francophone » en question

Résumé : L'enseignement des littératures d'Afrique, des Antilles et du Québec date au moins des années 1970 dans les départements de français des universités états-uniennes. Mais l'intégration massive des littératures et cultures « francophones » à tous les niveaux du cursus est un phénomène relativement récent. Toutefois, le regroupement de ces champs hétérogènes sous la rubrique des études francophones n'a pas donné lieu à un débat soutenu sur la définition de ce nouveau domaine et ses rapports avec l'ensemble des études françaises. Cet essai examine la catégorie « Littérature francophone » et postule qu'elle n'est plus adéquate pour rendre compte de la complexité littéraire et culturelle du domaine aujourd'hui.

Afrique, Antilles, Commonwealth, enseignement, études postcoloniales, français, France, francophonie, littérature francophone, Québec, université

Introduction

Dans ses mémoires à la fois originaux et engageants intitulés *French Lessons*, Alice Kaplan, professeure d'études françaises à Duke University, relate l'histoire d'Edna, étudiante de premier cycle qui mène sous sa surveillance un projet de recherche sur le discours politique de Jean-Marie Le Pen. Au bout d'un an passé en France, Edna rentre aux États-Unis, munie de tout l'apparat de la culture académique française : « un français aux inflexions susurrées d'un locuteur de langue maternelle française, limpide et truffé de subjonctifs »; des cahiers à feuilles quadrillées, des crayons de couleur, un stylo qu'elle appelle « mon bic » et une prédilection pour la méthode de composition de Sciences Po (paragraphes organisés par des chiffres romains « I. », « II. », « III. »; alinéas « a. », « b. », « c. »; points « i. », « ii. », « iii. »); et enfin, une variété de tournures affectées (« Bonjour Madame. Il fait un temps bien belge ») et des manières qu'elle avait adoptées sans réserve pour exhiber son identité française nouvellement acquise.

Présence Francophone, n° 60, 2003

Pendant qu'Edna essaie de se forger une opinion critique sur les discours de Le Pen à travers la presse française, Kaplan lui souligne que sa culture américaine lui confère un avantage particulier à étudier Le Pen et qu'elle devrait profiter de cette distance culturelle par rapport à son sujet (1993 : 176). Peu après, Edna arrive à l'une de leurs consultations avec un article de Richard Bernstein du *New York Times* : elle avait « transgressé une loi », explique-t-elle, en se permettant de lire en anglais pour la première fois depuis son retour. Les conséquences de cet acte sont spectaculaires : non seulement Edna commence à assouplir certaines de ses affectations, mais elle réalise aussi la percée analytique qu'elle cherchait :

Enfin, confie-t-elle [à Kaplan], j'ai trouvé un article qui traite vraiment des discours de Le Pen. Ces articles de la presse française sont si inutiles, si bourrés de clichés — « Où est Le Pen maintenant? » « Où va-t-il? » « Où sera-t-il dans cinq ans? » — alors que Bernstein a eu le temps d'y penser. Il analyse la façon de parler de Le Pen... (*Ibid.* : 183.)

Intitulé « Le mal d'Edna », cet épisode donne l'occasion à Kaplan d'examiner de façon critique l'évolution des études françaises aux États-Unis et d'exprimer son « horreur croissante à l'idée que nous, professeurs américains de français, ne cherchons qu'à reproduire nos propres fantasmes du français, une sorte de *Stepford Wife*¹, habillée en polytechnicienne » (*Ibid.* : 180). Elle soutient que notre attachement morbide à un idéal de « français parfait », avec tous les codes de classe et les préjugés qui l'accompagnent, crée une ambiance où l'apprentissage de la langue n'est plus motivé par la simple acquisition d'un outil de communication ou un moyen d'accéder à la littérature d'une autre culture, mais traduit plutôt le désir d'incarner cette culture, de se sentir Français, de passer pour un Français, même au prix de proférer par désinvolture des insultes de type ethnique en français, comme le fait Edna.

L'expérience d'Edna constitue un point de départ propice pour susciter un débat sur l'enseignement des littératures francophones aux États-Unis. Cet essai soutient que si l'avènement des études francophones dans les départements de français aux États-Unis est un développement heureux, par contre nous,

¹ L'expression vient d'un film américain du même nom réalisé en 1975; elle dénote une épouse totalement soumise, dépourvue de toute réflexion et ménagère parfaite selon le bon vouloir de son mari, qui l'a ainsi créée.

enseignants américains, n'avons pas suffisamment profité de notre distance culturelle par rapport à la France pour réfléchir de façon critique sur la nature de cette discipline ou sur les suppositions qui la sous-tendent. Une telle déclaration peut sembler paradoxale dans la mesure où l'introduction répandue des littératures francophones au sein des départements de français est sans conteste un phénomène américain (ou peut-être, pour employer la terminologie française, un phénomène « anglo-saxon », puisque les études francophones ont aussi connu un grand essor au Royaume-Uni au cours des dix dernières années (voir Britton et Syrotinski, 2001)). Mais nous n'avons qu'à comparer l'impact des études postcoloniales sur les études anglaises à celui des études francophones sur l'étude du français pour apprécier combien celles-ci doivent au discours français, et au discours politique de la francophonie en particulier. Cet essai se propose d'examiner les implications de ce parallélisme en même temps qu'il entend examiner ce qu'on gagnerait à profiter davantage de notre distance culturelle par rapport au sujet qui nous occupe.

Assimilation de la « littérature francophone »

L'enseignement des littératures d'Afrique, des Antilles et du Québec constitue un trait caractéristique des programmes de français de maintes universités au moins depuis les années 1970. Ce phénomène a été catalysé surtout par des changements survenus au sein du système universitaire américain de l'époque : un intérêt plus accru porté aux écrivains noirs, aux discours des minorités et à l'écriture non canonique en général; le désir des enseignants d'étendre l'horizon culturel des étudiants américains au-delà de l'Europe; l'ouverture à une bibliographie nouvelle et dynamique à un moment où le roman français contemporain semblait être en déclin, ainsi qu'une présence grandissante d'intellectuels francophones non français dans les universités américaines. Mais c'est au cours des dix à douze dernières années que « l'espace francophone » s'est rapidement étendu à tous les niveaux des programmes d'études, depuis les manuels scolaires jusqu'à la réalisation de vidéos et d'articles ayant trait à la pédagogie et aux diverses initiatives de l'AATF², y inclus la création d'une « Semaine de la francophonie ». Par ailleurs, la

² American Association of Teachers of French, sans doute l'organisation professionnelle d'enseignants de français la plus influente par son grand nombre d'adhérents de tous les niveaux de l'enseignement.

Modern Language Association — la plus grande organisation littéraire américaine qui en chapeaute bien d'autres — a consacré « l'espace francophone » en changeant l'appellation de l'une de ses divisions de « Littérature française hors d'Europe » à « Littératures et cultures francophones ». Il convient de noter aussi la création dans la revue de l'AATF, *French Review*, une rubrique « francophone » destinée au recensement des thèses et des nombreuses annonces de postes offerts aux candidats dont la spécialisation première ou secondaire serait en études francophones.

Cependant, l'institutionnalisation et la consolidation rapides de ce qui était jadis des champs littéraires relativement autonomes « d'expression française » ou « de langue française » d'Afrique ou des Antilles n'ont point été accompagnées d'un débat théorique concernant l'épistémologie de ce domaine ou ses incidences sur l'étude de la littérature française « proprement dite »³. Il est certain en tout cas que le débat a été moins soutenu que celui qui a vu l'éclosion des études culturelles françaises. Pourtant, à l'absence d'un tel débat, l'inclusion des littératures et cultures d'au-delà de l'Hexagone dans l'étude du français se résume à peu près à un « assimilationnisme éclairé » peu critique, selon le mot d'Emily Apter⁴. La question devient plus pressante au fur et à mesure que le domaine s'enracine. En vérité, qu'est-ce qu'on entend par « littérature francophone »? Qu'est-ce qui définit ce domaine?

Une façon d'aborder ce problème est de voir quels auteurs sont inclus dans cette catégorie. Si on l'examine simplement comme une distinction hexagonale — c'est-à-dire des écrivains non français écrivant en français —, les contradictions sautent aux yeux. On a, par exemple, assimilé Beckett et Ionesco dans la littérature française, alors que Césaire et Senghor, écrivant à la même époque et possédant la nationalité française, sont considérés comme « francophones ». Alec Hargreaves fait remarquer le cas plus récent du Russe Andreï Makine, qui a

³ Sur le débat dans le cadre des études littéraires africaines, voir Kom (1993).

⁴ Ceci est particulièrement pertinent en ce qui concerne l'enseignement de la langue, où l'on trouve encore des manuels qui présentent des scènes de marchés multicolores, des images multiculturelles à la *We Are The World*, des textes de contes africains, tandis que la France y est présentée comme une société en évolution constante à travers des modules sur l'immigration, les sans-abri, l'environnement, la mondialisation et l'américanisation des comportements, etc.

vécu en France pendant huit ans avant de recevoir le prix Goncourt en 1995 et dont les œuvres sont régulièrement classées dans les bibliothèques et librairies comme littérature française; alors que Tahar Ben Jelloun, avec une double nationalité française et marocaine, un éditeur français (Seuil), résidant en France avec de fréquentes apparitions à la télévision et dans la presse françaises, lauréat du prix Goncourt 1987, est généralement considéré comme écrivain maghrébin (1999 : 51).

Le cas Ben Jelloun est particulièrement saisissant car, selon Hargreaves, lorsqu'on lui a décerné le prix Goncourt, plusieurs librairies de Paris ont déplacé ses romans de la section littérature « maghrébine » ou « étrangère » vers la section littérature « française ». Un tel changement révèle la hiérarchie que recèle le couple français/francophone : seule une écriture jugée d'une certaine qualité et culturellement assimilable à la culture nationale française gagne le titre de française, tandis que tout le reste est étiqueté « francophone ». De l'avis d'Hargreaves, il est profondément ironique que, dans la période postcoloniale, une catégorie qui, d'un côté, semble mettre en vedette la communauté de la langue, serve par ailleurs à exclure de l'ancienne métropole coloniale des écrivains qui pourtant donnent sa raison d'être à cette communauté.

Cela n'implique pas que l'objectif des écrivains d'Afrique ou des Antilles est d'être assimilés dans la littérature nationale française. Mais il indique le sens dans lequel la catégorie « francophone » sert autant à consolider les frontières de la francité — est francophone ce qui est culturellement « autre » — qu'à renforcer l'idéologie du français comme langue universelle — est « francophone » ce qui porte une marque régionale ou particulière. Cette fonction devient beaucoup plus évidente lorsqu'on demande (outre que d'être défini comme extérieur ou autre par rapport à cet espace) ce qui justifie l'inclusion dans une même catégorie dénommée littérature francophone des littératures de régions du monde ayant des cultures, des contextes sociolinguistiques, des traditions littéraires et des relations historiques avec la langue française aussi variés et hétérogènes que Haïti, le Congo, le Québec, la Guadeloupe, le Maroc. Qu'est-ce qui, en dehors des contours géopolitiques de la Francophonie, justifie cette configuration?

Pour comprendre les enjeux de cette question, nous ne devons pas seulement examiner le destin d'écrivains individuels, mais aussi observer de plus près l'organisation récente de l'écriture hors de l'Hexagone en un seul domaine littéraire. Un exemple qui nous vient de France souligne à quel point ce sens globalisant du mot francophone est d'invention récente. Dans la préface du volume intitulé *Imaginaires francophones* (1995), une collection d'essais compilés par des érudits de la littérature africaine Roger Chemain et Arlette Chemain-Degrange, le critique Gilbert Durand dit sa surprise de se trouver face à un ensemble d'études englobant non seulement l'Afrique, mais encore, parmi d'autres, la « Wallonie », le Luxembourg, le Val d'Aoste, l'Acadie et la Nouvelle-Calédonie : « Je m'attendais à préfacer un continent francophone, et me voici en présence d'une véritable planète! » (1993 : 5).

Ce volume fait partie d'une série publiée dans les années 1990 à l'Université de Nice-Sophia Antipolis, comme tentative de recherche « dans une voie différente ». L'initiative avait été inaugurée en 1993 par un colloque intitulé « Initiation aux littératures francophones », parrainé en partie par le ministère de la Francophonie. D'autres publications ont vu le jour dans la même perspective, tel le manuel introductif en deux volumes intitulé *Littérature francophone*, aussi sous le parrainage d'un bureau officiel de la Francophonie, l'AUPELF-UREF, dans la série nommée « Universités francophones »⁵. Parmi les publications non financées par le gouvernement se trouvent une collection d'interviews réalisées par Lise Gauvin, *L'écrivain francophone à la croisée des langues* (1999), et une collection d'essais, *Francophonie et identités culturelles* (1999). Parmi les publications britanniques on recense *Francophone Literature: An Introductory Survey* (1996) de Belinda Jack et une collection éditée par Khamil Salhi, *Francophones Voices* (1999), qui comprend un essai de l'éditeur intitulé « French Words, Authentic Voices »⁶ [« Paroles françaises, voix authentiques »].

⁵ AUPELF : Association des universités partiellement ou entièrement de langue française; UREF : Universités des réseaux d'expression française. Pour comprendre la fonction des différents secteurs de la Francophonie, voir Ager, 1999 : 164-190.

⁶ Il va sans dire que ces ouvrages sont d'une très grande variété et de qualité inégale autant au sein de chaque série qu'entre les séries. Les meilleurs d'entre eux reconnaissent les difficultés que présente l'étiquette « francophone », mais finissent néanmoins par l'adopter comme base pour aller de l'avant.

Hiérarchies et exclusions

Alors que toute cette production peut donner l'impression d'un puissant « décentrement » de la littérature française soutenu par une perspective transnationale dynamique et productive, la réalité est tout autre : nous assistons au contraire à un durcissement des frontières séparant ce qui est français de ce qui est francophone. Ce durcissement est attesté par une organisation géographique stricte avec très peu d'études comparatives entre les différentes zones — avec la conséquence remarquable que l'écriture immigrante et migrante est exclue au sein de l'Hexagone. De surcroît, ces études insistent sur la différence et assignent au critique le devoir de définir et d'élaborer cette différence⁷.

Cette délimitation des espaces géographiques ou linguistiques en pôles binaires privilégie le groupement national et ethnographique tout en condamnant d'autres affinités, d'autres possibilités de groupements. En plus, puisque la langue constitue le seul élément commun, nous assistons à un retour de la question de la langue qui frise l'obsession, au détriment d'autres préoccupations formelles, thématiques ou politiques de ces textes. À cause de ces prérogatives accordées à la question linguistique, la France reste le centre absent, plus présente par son absence même. Pourtant, on n'a pas besoin de chercher loin pour constater l'absence réelle de l'écriture « francophone » de ce centre⁸. Ainsi, malgré le prétendu pouvoir subversif et désaxant de cette littérature et malgré son introduction de l'hétérogénéité dans le domaine langagier, la dépendance de la critique sur le modèle français/francophone, centre/périphérie, même/autre sert à obscurcir ou nier toute force subversive contenue dans ces écrits. En fait, cette fonction perturbatrice est attribuée ailleurs

⁷ Pour Jack, « qualifier un texte littéraire de "francophone" équivaut à le distinguer d'un texte "français" et par conséquent à en marquer une certaine différence. Ce livre a comme objectif, en partie, d'identifier les aspects francophones (non-français, anti-français ou supra-français) du texte littéraire francophone » (17-18) . Pour Michel Laronde, « il faut à tout prix décaler [les littératures francophones] de la littérature franco-française pour en reconnaître et préserver les spécificités » (Albert, 1999 : 201).

⁸ Un numéro special de la revue *French Studies* (1988) consacré au roman français actuel démontre assez cette absence. La préface de Charles Potter, qui croit présenter « des exemples des meilleurs récits en prose disponibles publiés en France pendant les années 1970 et 1980 », ne mentionne pas un seul écrit — même pour l'exclure — qu'on pourrait appeler francophone, postcolonial, immigrant, migrant, dans son bilan des développements littéraires depuis le milieu du siècle. La Seconde Guerre mondiale est la seule référence historique que donne l'ouvrage. Pour apprécier un autre contexte, voir le raisonnement de Pierre Nora pour expliquer l'exclusion d'Alger ou de Montréal des *Lieux de mémoire* français (Apter, 1999 : 2).

aux cultures immigrées, ce qui donne lieu à la situation paradoxale que dans les études postcoloniales, la France représente le centre d'intérêt, tandis que ses ex-colonies restent enlisées dans quelque chose qu'on appelle la Francophonie (voir Hargreaves et McKinney, 1997).

Dès lors, la question qui s'impose est de savoir si la somme est plus grande que ses parties. Est-ce que la soi-disant catégorie comparative de la littérature francophone nous aide à mieux comprendre ces textes? Est-ce qu'elle ouvre de nouvelles perspectives théoriques? Est-ce qu'elle promet des voies de lecture fructueuses? Est-ce qu'elle attire notre attention sur la dimension de plus en plus transnationale et multiple de notre univers culturel et littéraire contemporain? À en juger par l'évidence, la réponse doit être un « non » catégorique. Dans la plupart des cas, on n'a pour ainsi dire rien fait pour présenter quelque épistémologie directrice. En conséquence, des notions comme « voix », « authenticité », « différence » — pour ne rien dire de « francophone » — demeurent essentiellement non problématisées.

L'impact des études postcoloniales

À cela s'opposent la richesse et la subtilité théoriques des interrogations comme celles que propose le numéro spécial de *Yale French Studies* sur les « Post/Colonial Conditions: Exiles, Migrations, Nomadisms », édité par Françoise Lionnet et Ronnie Scharfman. Les études qui y sont incluses mettent en relief ce qu'Edward Said a nommé des « territoires qui se recoupent, des histoires entrelacées » (1993 : 3) qui non seulement s'appliquent à l'Europe et ses anciennes colonies, mais qui produisent aussi des déplacements et des affinités au sein de ces espaces mêmes, et entre eux. Il serait édifiant de considérer aussi des études réalisées dans un domaine traditionnel comme le fait Eileen Julien dans *African Novels and the Question of Orality*, un ouvrage qui élabore une remise en question nuancée des points de vue politique et théorique des notions comme « l'authenticité » et « la voix »; ou encore de très nombreuses études critiques individuelles sur des écrivains qui eux-mêmes refusent d'être appelés « francophones » par des intellectuels qui se méfient eux aussi de l'utilisation de ce terme.

Ce qui distingue ces études de la plupart des travaux produits en France, c'est que, paradoxalement, elles sont redevables aux apports de la « théorie française », mais celle-ci en sort transformée par sa confrontation avec les défis historiques et contextuels posés par ces littératures. Le fait que la plupart de ces études sont élaborées en Amérique du Nord confirme ce qu'Apter décrit comme « le partage des eaux — plus précisément, le fossé grandissant entre la France et les États-Unis — en matière de critique et de théorie » (1999 : 14). Quiconque prétend enseigner les littératures postcoloniales en français dans la perspective d'une théorie adéquate est conscient du dilemme que pose cette situation. On ne peut le faire qu'en « transgressant la loi » pour introduire un bon nombre de lectures en anglais. Que deviendrait donc « la littérature francophone » si nous devions profiter davantage de la perspective critique qu'offre ce fossé? Comment libérer de la hiérarchie et de l'exclusion qui sous-tendent la notion de « francophonie » notre étude des littératures qui ont émergé dans la matrice de la rencontre coloniale et des diasporas transnationales?

Les quelques études mentionnées plus haut montrent clairement les avantages d'une approche postcoloniale. Pourtant, celle-ci ne saurait être la seule réponse. Une seconde solution possible (proposition avancée par Bardolph, 2000 : 49) serait de restituer ces littératures à l'histoire littéraire des vingtième et vingt et unième siècles dont elles font partie intégrante plutôt que de continuer à les reléguer dans une catégorie spatiale problématique. En tout cas, sortir du cadre actuel présenterait le grand avantage de pouvoir examiner la notion de « culture francophone » dans un cadre historique qui s'étend jusqu'à sa construction discursive *au présent*, en situant son émergence non seulement par rapport à un passé colonial, mais aussi par rapport au combat de plus en plus intense que la France mène face à la mondialisation et la domination économique américaine. Car, tout comme l'enseignement des littératures non hexagonales depuis les années 1970 peut obscurcir l'invention récente de ce qu'on appelle aujourd'hui la *littérature francophone*, l'association fréquente du cadre académique de la Francophonie avec la décolonisation et avec les dirigeants africains qui, au départ, s'en faisaient les champions (selon ce point de vue, la Francophonie ne saurait être un projet néocolonial puisque, à l'origine, c'était

une idée africaine), occulte la nature constamment changeante de cette institution et de ses discours, surtout depuis l'inauguration des Sommets francophones en 1986 et la tension croissante entre les États-Unis et la France autour de l'Afrique depuis les années 1990⁹.

C'est sur ce fond — ce que l'écrivain haïtien Jean Metellus appelle « l'opération francophonie » — que des écrivains francophones parmi les plus influents tels Maryse Condé, Édouard Glissant et Sony Labou Tansi, pour ne citer que trois vedettes de ce firmament littéraire, résistent tout bonnement à cette appellation ou la refusent¹⁰. On peut se demander, dès lors, pourquoi les critiques persistent à les enfermer dans ce coffre. Aussi est-il factice ou naïf de penser, comme le fait Jack,

[qu'] écrire en langue française (ou dans une langue française), c'est participer à la francophonie, si le sens qu'on donne au mot est l'usage de la langue française (ou d'un type de français reconnaissable) par un écrivain non français, ou par un écrivain qui croit que son identité n'est pas française (même s'il est naturalisé français) (1996 : 17).

Même si cette définition tortueuse pouvait tenir (que dire d'un écrivain qui croit que son identité n'est pas francophone?), le sens de la « francophonie » ne saurait être contrôlé de cette façon : quelle que soit l'intention du critique, les termes « francophone » et « francophonie » ne peuvent se réduire à un champ de références purement linguistiques, libres de l'entreprise politique du même nom.

C'est pourquoi nous devrions tout bonnement nous passer de parler de « littérature francophone ». Dans son état actuel, ce domaine rappelle celui de la littérature du Commonwealth des années 1970 et 1980. Lorsque le célèbre « écrivain du Commonwealth » Salman Rushdie entreprit de chercher ce à quoi

⁹ Nos collègues des sciences sociales sont bien plus avancés que nous sur ce point. Sur la notion de « francophonie » comme construction discursive au présent, voir Dallaire et Denis (2000), mais aussi Quell (1998). Ces études sont particulièrement intéressantes dans la mesure où elles se penchent sur les changements du sens du mot « francophone » au Canada avec l'immigration des minorités de langue française. Sur la tension croissante entre les États-Unis et la France et ses conséquences sur l'Afrique, voir Schraeder (2000). Sur les conséquences de la politique linguistique française par rapport au développement, voir Lionnet (1993), Kedrebeogo (1998) et Kazadi (1991).

¹⁰ Voir leurs réponses aux cinq questions qui leur sont adressées dans le numéro de *La Quinzaine littéraire* intitulé « Écrire les langues françaises ».

renvoyait cette catégorie dans laquelle on l'avait classé, il fit une découverte :

La meilleure définition à laquelle je pus parvenir était clairement condescendante : « la littérature du Commonwealth », c'est donc cet ensemble d'œuvres écrites, je crois, en langue anglaise, par des personnes qui ne sont ni Britanniques blancs, ni Irlandais, ni citoyens des États-Unis d'Amérique [...] . Au mieux, ce qu'on appelle « Littérature du Commonwealth » se situe *en dessous* de la littérature anglaise « proprement dite » [...] elle place *Eng. Lit.* [littérature anglaise traditionnelle] au centre et le reste du monde à la périphérie (1994 : 63-66).

Ce qui précède est tiré d'un brillant essai écrit en 1983 intitulé « "Commonwealth Literature" Does Not Exist » [La littérature du Commonwealth n'existe pas]. Rushdie conclut cependant que son titre peut ne pas être exact. Ayant reconnu le pouvoir institutionnel de la catégorie, il concède :

il existe effectivement une « littérature du Commonwealth » parce qu'on peut faire exister même des fantômes si on crée assez de facultés, si on écrit assez de livres et si on engage assez de chercheurs. Je devrais donc, peut-être, reformuler mon titre : « La littérature du Commonwealth ne devrait pas exister » (*Ibid.* : 70).

Ce qui est remarquable dans cet essai, c'est la vision prémonitoire qu'a Rushdie des horizons nouveaux et multiples qu'ouvrent ces écrits, et les énormes possibilités de réflexion théorique que la catégorie limitative de « littérature du Commonwealth » avaient exclues d'avance :

Si elle n'[existait] pas, on pourrait apprécier les écrivains pour ce qu'ils sont, que ce soit en anglais ou non; on pourrait discuter de littérature en termes de groupements réels, qui pourraient être nationaux, linguistiques, mais qui pourraient aussi être internationaux, basés sur des affinités imaginaires; en ce qui concerne la *Eng. Lit.* elle-même, je pense que si on pouvait étudier toutes les littératures de langue anglaise ensemble, une forme se dégagerait qui refléterait vraiment la nouvelle forme de la langue dans le monde.» (*Ibid.*)

Conclusion

Nous savons, bien sûr, comment cette histoire s'est terminée : les vingt années qui ont suivi l'écriture de ce texte ont vu l'éclipse complète de la littérature du Commonwealth en faveur d'une effervescence riche et productive autour de la notion du postcolonial qui, quand elle est bien élaborée, représente une

tentative ambitieuse et théoriquement rigoureuse d'explorer les nouvelles configurations suggérées par Rushdie — une élaboration dont ont bénéficié ses propres écrits. Depuis, les études anglaises, en Angleterre comme aux États-Unis, n'ont plus été les mêmes.

Entre-temps, l'establishment intellectuel français est resté complètement insensible à ces idées¹¹, préoccupé qu'il est, plutôt, par des questions concernant l'identité nationale, la « mémoire » coloniale ou le destin de la France dans le monde (où est-elle maintenant? où va-t-elle? où sera-t-elle dans cinq ans?). Aux États-Unis, au même moment, nous nous permettons de lire en anglais, puisque la théorie postcoloniale a traversé plusieurs générations de critique, et que nous avons donc eu le temps d'y penser. Pourquoi ne pas faire en sorte que cette réflexion sous-tende nos propres pratiques institutionnelles? Plutôt que de peiner, par irréflection ou contre notre gré, pour garder vivant le fantôme de la littérature francophone, pourquoi ne pas jeter un regard critique, comme Edna, sur le contenu réel du discours de la francophonie; et pourquoi pas, comme Rushdie, essayer d'imaginer un cadre qui permettrait à de nouvelles formes de ces littératures d'émerger sans se préoccuper de leur langue d'origine?

Traduction : Aliko Songolo et Amadou Fofana

Roberta HATCHER : Actuellement *Assistant Professor* des littératures de langue française de l'Afrique subsaharienne et des Antilles au College of William and Mary dans l'État de Virginie, aux États-Unis, elle a fait ses études doctorales à l'Université du Wisconsin. Ses projets de recherche en cours comprennent une étude sur l'imaginaire de la diaspora dans les littératures francophones africaines.

Références

- ALBERT, Christiane (éd.) (1999). *Francophonie et identités culturelles*, Paris, Karthala.
- ALDRICH, Robert et John CONNELL (1989). « Francophonie: Language, Culture or Politics? », dans Robert ALDRICH et John CONNELL (éd.), *France in World Politics*, London et NY, Routledge.
- AGER, Dennis (1999). *Identity, Insecurity and Image: France and Language*, Philadelphia, Multilingual Matters Ltd.
- APTER, Emily (1999). *Continental Drift: From National Characters to Virtual Subjects*, Chicago, University of Chicago Press.

¹¹ Antoine Compagnon (2000) prend à partie l'université française pour son isolement par rapport aux développements théoriques qui se déroulent ailleurs dans le monde. Les autres essais du volume, actes d'un colloque intitulé « Où en est la théorie littéraire? », constituent une illustration éloquente de ce point.

ATTALI, Jacques (2001). « Géopolitique de la langue française », *French Review*, vol. 74, n° 3 : 463-477.

BARDOLPH, Jacqueline (2000). « Looking in from "Beyond": Commonwealth Studies in French Universities », dans Rowland SMITH (éd.), *Postcolonializing the Commonwealth: Studies in Literature and Culture*, Toronto, Wilfred Laurier University Press.

BONN, Charles et autres (1997). *Littérature francophone*, Paris, Hatier-AUPELF-UREF.

BRITTON, Celia et Michael SYROTINSKI (éd.) (2001). *Paragraph*, vol. 24, n° 3, numéro spécial « Francophone Texts and Postcolonial Theory ».

CHEMAIN-DEGRANGE, Arlette et Roger CHEMAIN (éd.) (1998). *Imaginaires et littératures II : Recherches francophones*, Nice, Publications de la Faculté des Lettres.

-- (1995). *Imaginaires francophones*, Nice, Publications de la Faculté des Lettres.

-- (1993). *Initiation aux littératures francophones (Afrique, Amérique du Nord, Europe)*, Nice, Publications de la Faculté des Lettres.

COMPAGNON, Antoine (2000). « L'exception française », *Textuel*, n° 37 : 41-52.

DALLAIRE, Christine et Claude DENIS (2000). « "If you don't speak French, you're out": Don Cherry, the Alberta Francophone Games, and the Discursive Construction of Canada's Francophones », *Canadian Journal of Sociology*, vol. 25, n° 4 : 415-440.

GAUVIN, Lise (1997). *L'écrivain francophone à la croisée des langues*, Paris, Karthala.

HARGREAVES, Alec (1999). « Francophonie and Globalization: France at the Crossroads », dans Kamal SALHI (éd.), *Francophone Voices*, Exeter, Elm Bank Publications.

-- et Mark MCKINNEY (éd.) (1997). *Postcolonial Cultures in France*, London et New York, Routledge.

JACK, Belinda (1996). *Francophone Literatures: An Introductory Survey*, Oxford et New York, Oxford University Press.

JULIEN, Eileen (1990). *African Novels and the Question of Orality*, Bloomington, Indiana University Press.

KAPLAN, Alice (1993). *French Lessons: A Memoir*, Chicago, University of Chicago Press.

KAZADI, Ntole (1991). *L'Afrique afro-francophone*, Paris, Didier Érudition.

KEDREBEOGO, Gérard (1998). « Francophonie et développement africain : mythe ou réalité? », *Hemispheres*, n° 13 : 21-38.

KOM, Ambroise (1993). « Francophonie et enseignement des littératures africaines : quels enjeux? », *Revue francophone*, vol. 8, n° 1 : 103-109.

LIONNET, Françoise (1993). « Créolité in the Indian Ocean », *Yale French Studies*, n° 83 : 101-12.

-- et Ronnie SCHARFMAN (éd.) (1993). *Yale French Studies*, n° 83, numéro special « Post/Colonial Conditions: Exiles, Migrations, and Nomadisms ».

QUELL, Carsten (1998). « Citizenship Concepts among Francophone Immigrants in Ontario », *Canadian Ethnic Studies*, vol. 30, n° 3 : 173-190.

La « littérature francophone » en question

77

La Quinzaine littéraire (1985). « Écrire les langues françaises », n°s 436-437.

RUSHDIE, Salman (1994). « "Commonwealth Literature" Does Not Exist », *Imaginary Homelands: Essays and Criticism 1981-1991*, London, Granta Books.

SAID, Edward (1993). *Culture and Imperialism*, New York, Alfred A. Knopf.

SALHI, Kamal (1999). *Francophone Voices*, Exeter, Elm Bank Publications.

SCHRAEDER, Peter J. (2000). « Cold War to Cold Peace: Explaining U.S.-French Competition in Francophone Africa », *Political Science Quarterly*, vol. 115, n° 3 : 395-420.

Études de linguistique et de littérature

Zacharie PETNKEU NZEPA

Espace francophone et politiques linguistiques : glottophagie¹ ou diversité culturelle?

Résumé : Cette étude est l'illustration d'une situation sociolinguistique dans l'espace francophone (Afrique noire et Antilles, notamment) où la collusion des politiques linguistiques avec la politique tout court présage l'effacement progressif, quoique imperceptible, des langues vernaculaires au profit de l'affirmation de la langue française. L'organisation de la Francophonie est saisie comme l'outil privilégié de cette stratégie. La dernière partie de l'étude esquisse les préalables à une cohabitation harmonieuse des langues en contact.

Cohabitation harmonieuse des langues, conflit linguistique, effacement, francophonie, langue, politique, résistance

Toute question portant sur la langue ne s'offre pas à l'analyse sans son lot de complexités. Quelle que soit l'aspérité accrochée ou le point de vue adopté, la difficulté n'est pas aisée à démêler et pour cause : les langues sont aussi vieilles que les sociétés humaines et leurs dimensions socio-historiques et sociolinguistiques revêtent des enjeux et des défis multiples et délicats. Observons pour illustration une situation de diglossie. Le modèle de ce schéma parmi tant d'autres se lit dans la cohabitation du français avec les langues maternelles dans plusieurs régions du globe, notamment en Afrique et aux Antilles où la langue de Molière occupe une position privilégiée.

C'est pur truisme que de relever que les circonstances historiques ayant mis en contact la France et ces territoires sont coloniales. Or l'aventure coloniale a été une entreprise hautement politique. Les peuples de cultures différentes qu'elle a réunis et qui ont été appelés à communiquer se sont retrouvés en situation de diglossie : d'une part, la France impérialiste, conquérante,

¹ Glottophagie : Fait qu'une langue agresse, mais surtout, qu'elle détruit une autre ou un groupe de langues.

imbue de sa toute-puissance militaire, économique et religieuse; et d'autre part, les peuples autochtones surpris, désarmés, faibles, ébranlés malgré eux dans leurs fondements culturels et ne pouvant résister à la soumission à l'autorité et à la langue du maître français. Dans le contexte ainsi créé, la langue devient un aiguillon, une arme redoutable dont se servent les structures politiques pour consolider la mainmise de la France et l'exploitation des territoires qu'elle occupe en Afrique et aux Antilles². Les connivences entre la dynamique des langues et le pouvoir dans certaines parties de l'espace désormais dit francophone ont donné naissance aux rapports *langue dominante / langues dominées*. Tout effort de compréhension des mécanismes et des conséquences socioculturelles desdits rapports paraît, comme l'estime J. P. Jardel dans sa définition du phénomène de la diglossie, indissociable de la critique du pouvoir (*Le Grand Robert*, 1985 : 689). En remettant en cause le statut des langues vernaculaires, le pouvoir politique engendre un conflit sinon ouvert, du moins réel et suffisamment sensible pour tout observateur averti entre ces idiomes et la langue française. L'exacerbation des questions d'identité culturelle au lendemain des indépendances de la plupart des territoires de l'espace francophone défie les manœuvres d'acculturation d'une France toujours en alerte et prompt au raffinement de ses stratégies de domination. Dans cette perspective, l'école, outil classique d'expansion de la langue, fait désormais corps avec le mouvement de la Francophonie que nous tenons dans cette étude pour instrument d'une politique de phagocytose des langues maternelles au profit du français. Des analyses — nous évoquerons certaines — se sont préoccupées de l'influence ou du rôle néfaste de la Francophonie dans les conflits linguistiques ou culturels, sans toutefois insister sur le potentiel destructeur des langues maternelles par cette organisation sous le couvert de la diversité culturelle. Dans la perspective du postcolonialisme, une approche diachronique qui nous permet de fixer les repères spatiaux de l'antagonisme des langues et les efforts de résistance menée par quelques intellectuels ouvre sur la mise en œuvre de la politique glottophagique dont la Francophonie est le porte-étendard au mépris de la réflexion sur les perspectives d'une cohabitation harmonieuse des langues.

² Référence sera toujours faite à l'Afrique noire francophone et aux Antilles, dont Haïti dans une large mesure, et du point de vue culturel, à la Martinique et à la Guadeloupe, territoires administrativement et politiquement français.

Aux sources du conflit linguistique : aperçu historique et résistance

Le survol de la situation historico-politique et culturelle des zones circonscrites dans cette étude permet d'établir la genèse et l'évolution du conflit linguistique.

Le vertige du pouvoir et les pulsions hégémoniques de l'homme, dans ses rapports avec son prochain, ne connaissent aucune borne quand le déséquilibre de la balance lui est favorable. Que la langue française ait été revêtue du statut de langue dominante dans les territoires autrefois ou encore sous le contrôle de la France ne surprend aucunement au regard de la perspective historique. À l'époque coloniale, les rapports de force favorables à une France aux appétits gargantuesques lui ouvrent un champ fertile à toutes sortes d'alchimie politique pour consolider son autorité et raffermir sa puissance. La portée sociopolitique et surtout culturelle de telles opérations satisfait largement les attentes du colonisateur : les populations des territoires occupés ont été forcées à sortir de l'Histoire pour embrasser la non-histoire, à abandonner leurs langues au profit de la Langue, comprenons le français. En Afrique comme aux Antilles, ce processus de néantisation culturelle savamment organisé est mené par la France au moyen de la redoutable arme de l'école dont la mission, telle que l'attestent par exemple Snyder et Valdman, est de propager la langue et la culture française à l'exclusion des réalités des autochtones (Collectif, 1976 : 1). L'entreprise est d'autant plus facile et rapide aux Antilles que ces territoires ne connaissent pas un éparpillement des langues maternelles comme en Afrique. D'un espace à l'autre cependant, le français et son pouvoir aliénant ont pris aisément racine.

Tout compte fait, la politique linguistique française est faite d'une rigueur qui dissimule mal un certain orgueil et une ferme volonté d'assimilation des autochtones. David Tiomajou, par exemple, rapproche la politique linguistique française de celles des Allemands et des Anglais au Cameroun et remarque :

The language policy of the French in Cameroon was by far the hardest and probably the most radical. Characterized mostly by a tendency towards assimilation—that is, the absorption of other languages and cultures—the French considered their language in

most of the colonies as *la porte ouverte vers la culture, vers l'avenir, vers le progrès*. (1996 : 248-249.)

À cette fin et pendant de nombreuses décennies, les masses africaines et antillaises n'auront pour seul moule d'éducation que la langue de Molière, et partant, la culture française. Elles en ont été fascinées, les ont acceptées et les ont même revendiquées dans certaines circonstances. On peut bien dire dans ces moments-là que les résultats répondent largement aux objectifs de la métropole : la castration et la dépersonnalisation des « indigènes » sont un succès. Le mépris du créole aux Antilles ou des langues du terroir plus tard en Afrique, la recherche effrénée du prestige que confèrent la maîtrise et la pratique de la langue française occupent l'espace. Toutefois, la prise de conscience par certains autochtones formés à la même école coloniale du drame culturel des peuples nourrit les premiers actes de dénonciation de l'hégémonie culturelle française. N'est-ce pas une tendance naturelle de l'homme à se défendre en arrachant son patrimoine à toute forme d'étouffement ou d'aliénation? Le poète Du Bellay, dans son manifeste mémorable, *Défense et illustration de la langue française* (1972 : 54), n'en est-il pas une illustration dans l'histoire culturelle de la France du XVI^e siècle? Autant la sensibilité et la fierté culturelle de Du Bellay ont été touchées par le prestige grandissant du latin alors langue dominante, autant celles de certains penseurs africains ou antillais face aux influences nocives du français dans les territoires colonisés ont été fouettées. Parce que la langue française est entrée par un coup de force dans les mœurs des peuples, la résistance qu'ils engagent par le biais des intellectuels naît de leur refus de l'acculturation, de leur désir d'affirmation, leur soif d'être eux-mêmes. Ils tirent d'autres motifs de résistance soit du mépris qu'affiche le colon pour les hommes, soit du discours qu'il développe en entretenant le mythe ou le complexe de supériorité. Les Antilles s'illustrent dans ces réactions à l'oppression dont le seul aspect culturel retient notre attention.

Le Haïtien Jean Price-Mars a été l'un des premiers à jeter un pavé dans la mare coloniale. Nous sommes en 1928. Haïti, première nation nègre indépendante depuis 1804, fait face à l'occupation américaine qui durera de 1915 à 1934. *Haïti* de Robert Cornevin (1982 : 61) cerne cette période sombre qui nourrira le

nationalisme de Price-Mars; il publie *Ainsi parla l'oncle* et féconde le mouvement indigéniste en flétrissant l'acculturation des Haïtiens et surtout des élites (Price-Mars, 1983 : 8). Price-Mars inscrit sans ambiguïté la question de la langue dans la continuité culturelle et déplore l'assimilation tentaculaire de ses congénères. Son sursaut de patriotisme et le rejet de l'assimilation suscitent l'intérêt des Haïtiens pour la défense de leur authenticité et de leur génie culturel. L'élan de réhabilitation et de revalorisation ainsi amorcé sous l'impulsion de Jean Price-Mars est perçu par Petnkeu Nzepa (1991 : 8) comme le prélude du fameux « retour aux sources » que chantera plus tard la négritude. Césaire et Senghor, grands pionniers de la négritude, fondent leurs revendications sur le culte de la différence culturelle en général, sans se prononcer explicitement sur les faits de langue. « Si je ne sais que parler, c'est pour vous que je parlerai » écrit Césaire (1971 : 22), sans autre précision sur la langue qu'il emploierait. Néanmoins, ce don de soi comme porte-parole ou avocat de tout un peuple asservi marque un temps fort du combat afro-antillais au sein du mouvement de la négritude.

Memmi, pour sa part, dénonce avec une verve beaucoup plus amère, pointilleuse et pointue sur la question de la langue le chaos perpétré par la culture impérialiste. Le phénomène qu'il observe au Maghreb et qu'il baptise « le bilinguisme colonial » peut être généralisé à l'Afrique noire et aux Antilles. Ce genre de bilinguisme conduit le colonisé à un déchirement qu'accentue l'école : « Le colonisé n'est sauvé de l'analphabétisme que pour tomber dans le dualisme linguistique. Le bilingue colonial n'est sauvé de l'emmurement que pour subir une catastrophe culturelle jamais complètement surmontée. » (Memmi, 1973 : 135-136.) Les tourments de ceux qui n'ont pas eu la « chance » de franchir le seuil d'une salle de classe sont plus douloureux encore : la seule langue maternelle dont ils disposent les isole dans leur propre pays comme des étrangers (*Ibid.* : 135). Le drame ainsi vécu par le colonisé résulte des attitudes développées par le colonisateur à son égard : comment celui-ci peut-il partager ce qui vient de l'autre qui le méprise et le rejette? Memmi développe son analyse en montrant comment les deux langues possédées par le colonisé symbolisent deux univers psychiques et culturels en conflit (*Ibid.* : 136). À l'individu opprimé et soumis se présente désormais cette seule alternative : soit il repousse dans un dernier sursaut de

dignité la langue qu'on lui impose, soit il se renie et embrasse la langue qui anéantit la sienne.

Cette problématique est analysée par Frantz Fanon sous l'angle psychologique dans *Peau noire, masques blancs*. Il situe, quant à lui, l'origine de l'incompréhension dans « la mise au tombeau de l'originalité culturelle locale. » (Fanon, 1952 : 14.) Sous sa plume, langue et culture et civilisation se confondent. L'individu qui se situe par rapport au langage et partant, à la culture du colonisateur qu'il valorise, se déprécie. Telle que cette culture a été miroitée à sa face des siècles durant, le colonisateur a fini par développer et enraciner en lui un complexe d'infériorité auquel il lui faut coûte que coûte échapper en se détournant des siens pour assimiler les valeurs de l'autre. C'est plutôt le problème de l'altération de sa personnalité par la soumission à l'autre qu'il lui faut résoudre. Dans la logique fanonienne, une seule solution s'impose : l'anéantissement de toutes les actions et de tous les préjugés qui tiennent captifs les individus. Se libérer, s'affirmer, se réorganiser passent pour l'auteur de *Les damnés de la terre* par la voie royale de la violence, de la révolution : « Ce monde rétréci, semé d'interdictions, ne peut être remis en question que par la violence absolue. » (1961 : 26-27.) La radicalisation du ton de Fanon a surpris plus d'un individu en Europe, continent distillateur de violence, mais redoutant la violence. La surprise est d'autant plus justifiée que la contestation vient d'un produit issu d'une école qui était censée le décérébrer. Le monstre (l'école) et la langue (le français) ont secrété un autre monstre. L'attitude d'un Sartre face à l'exercice de l'esprit critique et les revendications libertaires des penseurs nègres rend justice à la bonne foi de certains Occidentaux ayant milité contre les oppressions multiformes.

Qu'est-ce donc que vous espériez, écrit Sartre, quand vous ôtiez le bâillon qui fermait ces bouches noires? Qu'elles allaient chanter vos louanges? Ces têtes que nos pères avaient courbées jusqu'à terre par la force, pensiez-vous quand elles se relèveraient lire l'adoration dans leurs yeux? Voici des hommes noirs debout qui vous regardent et je vous souhaite de ressentir comme moi le saisissement d'être vu. (Sartre, 1948 : ix.)

Les Indépendances, pour nominales qu'elles aient été, réduisent néanmoins la marge de manœuvre de la France et lui imposent l'urgence de réviser les stratégies et les outils de

perpétuation de sa domination linguistique dans les anciennes colonies. La Loi de la départementalisation et plus tard, l'Organisation de la Francophonie sont forgées pour les besoins de la cause. La Francophonie seule retient notre attention dans la suite de cette étude.

Francophonie et glottophagie

Le mouvement qui porte aujourd'hui son grand nom de prestige Organisation internationale de la Francophonie a des fondements linguistiques. L'idée que les pays ayant en commun le partage de la langue française forment un ensemble pour entretenir des relations privilégiées justifie son existence. Que des nations à faible rayonnement international se regroupent autour d'une grande puissance comme la France à l'heure de la politique des blocs dans le monde ne comporte en soi rien d'avilissant ou de servile. Mais que ces nations tournées en aphones acceptent ce que la France leur imposerait de toutes les manières, qu'elles perdent dans l'aventure leur liberté et leur identité, cela devient problématique. Car, en matière de culture et de liberté, qu'importe la dimension d'une nation; il n'y a pas de maigre nationalité. « Si la médiation à la liberté se fait toujours par la nation, la plus maigre des nationalités sera toujours plus substantielle que la plus riche des abstractions impériales. » (Césaire, 1955 : 15.)

La myriade de définitions que l'on donne au concept « francophonie » se greffe toujours à la définition de base qui est linguistique (voir Deniau, 1983). De la noblesse de l'idéalisme qui sous-tend ses principes ou ses mots d'ordre — ouverture au monde extérieur, dialogue, accueil à la différence et préparation de l'avenir — à la mise en œuvre de ces principes, le fossé paraît immense et dissimulateur d'objectifs entretenus dans les seules chancelleries métropolitaines. La Francophonie est une entité biface : elle est à la fois politique et culturelle. En réalité, elle est politique depuis ses origines, et c'est cet aspect qui semble bien orienter le volet culturel : « C'est à travers notre langue que nous existons dans le monde autrement que comme un pays parmi d'autres » déclarait l'ancien président français Georges Pompidou; ce à quoi un autre ancien de ses pairs renchérisait dans un style emberlificoteur : « Après que la France ait labouré comme

de tout temps et avec passion, le champ de l'intelligence et offert à la terre entière d'assez précieuses récoltes, [...] elle met à la disposition du monde une langue adaptée par excellence au caractère universel de la pensée. » (Deniau, 1983 : 21.) Si l'on rapproche cette déclaration de Charles de Gaulle du « fardeau de l'homme blanc » et de sa « mission civilisatrice » si chère à Kipling, l'on comprend explicitement la mission de la Francophonie qui se doit d'offrir aux peuples qui y participent un outil linguistique leur permettant d'exprimer leur pensée, ce que ne feraient pas leurs langues moribondes et inaptées. Point n'est besoin de s'interroger sur le monde dont parle de Gaulle. Il ne s'agit ni plus ni moins que de ses anciennes colonies, en haute et bonne place. S'étonnera-t-on que l'un des porte-parole de ces peuples, feu le poète président, chantre de la négritude, héros et héraut de la Francophonie, ruse avec l'implacable malice de l'impérialisme français et déclame dans une sorte d'extase contemplative : « La francophonie c'est cet humanisme intégral qui se tisse autour de la terre, cette symbiose des énergies dormantes de tous les continents, de toutes les races qui se réveillent à leur chaleur complémentaire. » (cité dans *Ibid.* : 21.) Les fins manœuvriers français ne s'étaient pas trompés en se camouflant dans l'ombre des hommes comme Senghor ou Bourguiba entrés dans l'histoire comme les géniteurs du mouvement de la Francophonie. On peut bien s'interroger sur les raisons de tant de précautions si tant est qu'à sa genèse le mouvement présentait une orientation saine. Pendant que les sous-fifres africains aiguillonnés excellent dans les contacts pour mettre le mouvement sur orbite, « la France, écrit Xavier Deniau, garde un silence réservé, fait de discrétion mais également de participation silencieuse. » (*Ibid.* : 53.)

On le voit, l'entreprise représente à l'époque un gros risque pour la France, car chargée de relents d'idéologie colonialiste. Redoutant les accusations, la France a fait porter la livrée par ceux-là mêmes à qui la vérité historique aurait dû dicter une noble attitude de refus et de dénonciation. Cette analyse et le fait que les morceaux choisis du florilège qui précède sont des sécrétions de chefs d'État sont révélateurs de l'orientation de la politique linguistique du mouvement de la Francophonie et de ses nombreuses structures d'animation, quelles qu'elles soient. Il s'agit en réalité d'une toile d'araignée, mieux, un filet éprouvé qui

maintient captives les nations étourdies et stupides en contrôlant le plus large rayon possible de leurs activités. Nombreuses sont les études qui le démontrent; nous retiendrons celle d'obédience culturelle qu'Ambroise Kom situe dans le giron du postcolonialisme et qu'il consacre aux relations faites de duperies entre la Francophonie et les pays à l'instar du Cameroun qui y participent.

Kom qui se défend dans cette étude opportunément intitulée *La malédiction francophone* de consacrer un espace aux questions de langue truffe pourtant ses analyses de nombreuses allusions aux situations linguistiques : preuve s'il en fallait qu'il n'est pas aisé de problématiser la Francophonie sans faire référence à la langue. Ainsi donc, Kom affirme que ce mouvement est dans son essence impérialiste : il s'agit d'instituer et de perpétuer la conquête sous couvert de partage linguistique (2000 : 82). Georges Pompidou ne mettait-il pas ses compatriotes en garde en ces termes : « Si nous reculons sur notre langue, nous serons emportés, purement et simplement. » (*Ibid.* : 98.) L'alerte et l'allusion à la vigilance, toutes choses qui exigent des manœuvres de survie et d'agression, sont suffisamment explicites dans ces propos. Que la francophonie soit donc aujourd'hui une machine politique contrôlée par la France pour préserver son espace linguistique, cette évidence est encore soulignée par Kom (*Ibid.* : 112). Il faut cependant relever que malgré la dénonciation véhémement de bon nombre de pratiques qui au sein de la Francophonie témoignent de la persistance de la relation coloniale, l'auteur de *La malédiction francophone* n'évoque à aucun moment le processus d'effacement des langues maternelles inscrit de manière implicite dans le programme de la Francophonie. Comment le mouvement gère-t-il ledit processus?

La relation coloniale, Memmi l'a démontré, est essentiellement conflictuelle. Et dans la dialectique *colonisateur / colonisé*, il est hors de la volonté du premier de céder le moindre centimètre d'espace de liberté au second; sa survie en dépend. Pompidou avait fixé clairement les termes et les enjeux du combat : le recul ne pardonne pas et ne saurait donc être toléré. La France avance inexorablement tandis que l'Afrique recule sur tous les fronts; son patrimoine linguistique et culturel s'affaisse de manière effarante. Dans *Francophonie : mythes, masques et réalités*, les

prévisions d'Yves Person sont des plus pessimistes et rejoignent celles de Michel Leiris qui prédisait l'effacement du créole devant l'avancée de l'éducation ou de l'instruction en langue française. Si les tendances actuelles ne sont pas inversées, alors sera consommée « l'extinction de l'ensemble des langues africaines au Gabon, dans le sud du Cameroun et en Côte d'Ivoire pour les années 2030-2040. » (cité par Aline Cook, 1996 : 159.) Au moins 26 pays africains forment le gros de la troupe des membres de la Francophonie. C'est dire que c'est tout un pan du continent qui menace de s'effondrer si la marche glorieuse de la Francophonie portant l'étendard de la langue française ne rencontre pas d'obstacles. À ceux qui ne l'ont pas compris, à ceux qui feignent l'ignorance, à ceux qui se font les complices conscients ou non du désastre et de la mort programmée des langues nationales, Alphonse Mannée-Batschy et Bertin Nzélonoma précisent : « On entre dans la francophonie pour s'aliéner, pour mourir et non pour survivre et se développer. Aucun État digne de ce nom qui songe à s'émanciper, à se développer ne peut confier sa sécurité à son oppresseur [...] Il faut évincer de l'Afrique la France. » (2000 : 24.) L'Algérie semblait l'avoir compris jusqu'à ses récents clins d'œil à la France au sommet de la Francophonie à Beyrouth.

Le ton brutal des propos ci-dessus sonne comme un défi, un signal que la France depuis les Indépendances refuse d'interpréter dans le sens du progrès du monde. Un de ses citoyens exprime à point nommé la nécessité suivante : « Nous devons, nous Français, être des témoins actifs du partage moderne du monde qui n'est plus celui des terres, mais celui des idées, des progrès et des techniques. » (Deniau, 1983 : 123.) Fort de cette affirmation chargée de bon sens, l'on peut bien s'interroger sur l'existence d'une disposition ou d'une clause universelle qui exclurait l'Afrique de ce partage. Tant bien que mal, l'Afrique des idées fait son chemin; mais la France s'est détournée de celle-là et a choisi pour les messes de la Francophonie l'Afrique des prébendiers aux pratiques cagneuses relevant d'un autre âge, l'Afrique de ses suppôts, maîtres des outils et des forces de la répression. Avec cette Afrique-là, la France a pris langue et a enfourché son nouvel étalon de combat impérialiste de la postindépendance; c'est ce coursier qu'elle a donc baptisé la Francophonie. Pour varier, elle vient de l'équiper d'une nouvelle arme, la diversité culturelle, écran au processus d'effacement des langues

maternelles pour que vive la langue unique. Il convient d'appréhender de manière explicite cette affirmation en examinant ce que recouvre en réalité l'expression « diversité culturelle ».

Elle est découverte sur le tard et est au goût du jour ces derniers temps à la Francophonie. Habit neuf de l'organisation, la diversité culturelle se présente comme une expression évanescence qui alimente une rhétorique verbeuse. La langue étant le socle de toute culture, la diversité culturelle devrait signifier, du point de vue essentiellement linguistique qui nous intéresse, rencontre et mélange des langues, chacune gardant sa singularité, acceptation et respect des différences, dialogue et partage des richesses des unes et des autres. Dans le cadre d'une organisation structurée comme la Francophonie, on parlerait de l'unité dans la diversité, ce qui impose le devoir de solidarité. Or dans cette perspective, nous vogueons en plein idéalisme. On peut le constater, les propos des responsables de haut niveau de la Francophonie sont pavés de bonnes et nombreuses intentions s'affaissant dans l'idéalisme. Deux discours peuvent l'illustrer. Le président français Jacques Chirac déclarait en 2001 à la séance inaugurale d'un colloque francophone :

Dans un monde de plus en plus ouvert aux idées aussi bien qu'au commerce, aucune collectivité ne survivra repliée sur elle-même. Réussir dans la mondialisation, c'est s'ouvrir aux échanges et apporter au monde aussi bien qu'on reçoit du monde [...] Je crois même aux vertus du grand brassage des hommes et des idées, à la faveur des progrès technologiques, pour donner à chacun la notion de sa juste place et de celle des autres³.

Dans ce déploiement de mots animés de multiples connotations, la signification profonde du discours est loin d'épouser ce qu'il laisse comprendre au premier abord. Découvrons le second morceau choisi de la même veine. Affolé par l'hégémonie de la langue anglaise dans Internet, l'Égyptien Boutros Boutros-Ghali, alors secrétaire général de l'Organisation internationale de la Francophonie, défendait en 1999 le sort du français au nom de la diversité linguistique en ces termes : « Il est encore temps de dire non à une langue unique, à une culture unique et à une pensée unique! Mais ce combat, nous ne le gagnerons pas seuls! Nous le gagnerons avec les lusophones, avec les hispanophones,

³ Jacques Chirac, discours au colloque « Trois espaces francophones face aux défis de la mondialisation », La Sorbonne, Paris, 2001 <<http://www.francophonie.org/presse/discours>> .

avec les arabophones. »⁴ Boutros-Ghali répertorie ici les locuteurs des grandes langues de communication en faisant la part belle aux langues romanes. De toutes les phonies que compte la Francophonie, où donc se situent dans le combat envisagé les créolophones, les medumbaphones, les boulophones ou les bambaraphones, pour ne citer que ces quelques-unes des Antilles et de l'Afrique noire? De toute évidence, ce ne sont point des langues au regard de la logique française des rapports au phénomène linguistique; les peuples de ces non-langues ou de ces patois non codifiés et peu aptes à saisir les abstractions ont atteint le stade final de l'assimilation et sont désormais des Français par destination. Virtuellement, le glas a cessé de sonner pour lesdits idiomes.

L'observation d'autres expériences concrètes de la Francophonie est révélatrice de l'ignorance des réalités de la diversité culturelle. Au séminaire organisé en 1994 par les conseils supérieurs de la langue française de Belgique, de France et du Canada pour examiner la place du français dans l'émergence des nouveaux espaces de communication publics dont Internet, aucun Antillais, aucun Africain n'a été invité, ne fût-ce qu'à titre d'observateur. D'ailleurs, comme type de séminaire, la formule fermée avait été adoptée. Qu'est-ce qui justifierait une telle discrimination? Pour « les maîtres de la science », quand il s'agit des échanges économiques denses, de la technologie de pointe et des nouvelles techniques de communication, quel est l'apport de l'Afrique et des Antilles? Peut-être n'ont-elles rien à offrir; mais, au nom de la diversité culturelle, ne peuvent-elles pas recevoir ou apprendre? On le constate, dans les voies des inforoutes, les infos riches n'invitent pas les infos pauvres. Nous tenons ainsi la vérité de la « juste place de chacun » exprimée dans le fragment du discours de Jacques Chirac retenu ci-dessus. On n'exagérerait pas en concluant que la diversité culturelle est un concept creux, destiné à appâter et à dérouter davantage les soumis. Autrement, comment expliquer que depuis les premiers sommets franco-africains (1973-1976), un mouvement, culturel au départ, ait attendu 2002 pour sortir des vieilles malles le slogan de la « diversité culturelle »? Roger Dehaybe souligne à raison : « La diversité culturelle est une idée qui pourrait aller de soi lorsqu'on parle de francophonie [...] On l'a un peu perdu de vue, en faveur

⁴ Boutros Boutros-Ghali, discours au colloque « Les journées de la langue française », Liré, 23 octobre 1999 <<http://www.francophonie.org/presse/discours/infos.cfm?num=46>>.

d'une vision culturelle un peu trop nordiste, voire parisienne de la francophonie. » (voir Perret, 2001.) Paris s'est donc ressaisi, a rectifié le tir pour faire de la « diversité culturelle » le thème du dernier sommet en date, celui de Beyrouth, en octobre 2002. C'est dire l'orientation politique au service de la langue et de la culture françaises qui a toujours prévalu et se renforce davantage au sein de l'organisation au fil du temps. Le contrat paraît bien simple à négocier : la langue française compte sur la scène internationale. Elle est ouverture aux échanges universels; par conséquent, les pays pauvres ont lamentablement confié leur destin international à la France. « En ce temps de mondialisation, écrit Raymond Timothée Mackitha dans *Recherches africaines 3 : La francophonie*, la France devient de plus en plus l'interface entre les pays de langue française sous développés et les pays riches auprès desquels elle va plaider leur cause. Ce rôle conforte son statut de grande puissance. » (Mannée-Batschy et Nzélonoma, 2000 : 63.) C'est là le but ultime de toute la politique linguistique de la France vis-à-vis des pays pauvres qui gravitent autour d'elle dans la Francophonie. Les chefs des différents États lui renvoient un écho très favorable. D'aucuns arrivés récemment au pouvoir se sont déclarés, toute honte bue, de bons élèves de Paris⁵, s'inscrivant dans la tradition de leurs aînés au lendemain des Indépendances. Fanon donne en exemple l'ex-président gabonais M'Ba qui avait déclaré de manière sentencieuse lors d'une visite officielle à Paris : « Le Gabon est indépendant, mais entre le Gabon et la France, rien n'a changé, tout continue comme avant. » (Fanon, 1961 : 47.)

De quelque côté que l'on la considère, la Francophonie se présente comme un fléau transmettant le dangereux virus de la francité dont les ravages de l'action à retardement s'observent à long terme; les nations déjà affaiblies par des calamités diverses et surtout par les coups de boutoir du travail psychologique de dépersonnalisation exercé par la France durant des siècles observent le dépérissement lent, mais progressif et certain de leurs structures linguistiques qui risquent de mourir bien plus tôt que prévu. N'y a-t-il donc point d'espoir? Le conflit des langues connaîtra-t-il inévitablement une issue fatale pour les pays africains appelés à participer au concert des regroupements des nations,

⁵ Déclaration du président Paul Biya du Cameroun interviewé à l'occasion d'une visite officielle en France.

mais dont la pauvreté fabriquée, imposée et entretenue en fait les jouets des grandes puissances?

Les perspectives : pour une poétique de la relation

La permanence des antagonismes linguistiques dans l'environnement francophone peut cependant ne pas aboutir au chaos redouté et qui suppose l'élimination des langues maternelles pour que vive le français. À la seule condition qu'Africains, Antillais et Français changent les partitions jusqu'ici utilisées dans leurs différents rapports, les ferments d'une cohabitation existent. La nécessité d'un conflit s'impose quand le poids d'une menace pèse sur des intérêts que l'on juge vitaux. La langue française est-elle menacée dans son existence en Afrique ou aux Antilles? Tant s'en faut que cela soit vérifié; la France peut bien faire l'économie d'un antagonisme culturel avec ses partenaires d'Afrique et des Antilles. En relativisant les choses et en gardant certaines proportions, l'on peut avancer qu'il serait irréfléchi pour l'Afrique francophone de se détourner sans raison ou par sentimentalisme orgueilleux de la langue française. Cette logique tient à des raisons tant historiques, politiques, intellectuelles que culturelles. La France est l'une des grandes, vieilles et vivaces civilisations dans le monde de la pensée humaine. La langue française a aujourd'hui un statut planétaire, universel. Elle est langue officielle dans les grands regroupements d'États et première langue étrangère dans plusieurs pays de tradition anglo-saxonne. Ces faits sont indéniables. Indépendamment des politiques, la langue française est un héritage dont Africains et Antillais sont conscients sans qu'on les y force par une francisation surannée. Ce dont ils ont besoin, c'est régénérer leur patrimoine linguistique, réactiver leur mémoire collective, sauver « leurs histoires naufragées dans l'histoire coloniale. » (Bernabé et autres, 1993 : 36.) Se retrouver et être soi-même pour les Africains et les Antillais, c'est être dans le mouvement des choses et du monde, c'est « être libre de se connecter à tous les réseaux, à tous les points du monde pourvu que leurs intérêts qu'ils seront seuls à définir soient préservés. À la limite, pourquoi hésiterions-nous à adopter une nouvelle langue de communication si nos intérêts l'exigent? » (Kom, 2000 : 10.)

Au lieu de brandir la ruse, la France gagnerait à intégrer dans ses préoccupations de grande puissance les intérêts d'une Afrique qui change avec le mouvement du monde contemporain, malgré ce qu'en pensent des prophètes alarmistes. Perdre cela de vue, c'est perdre aussi l'Afrique souveraine à venir. Mais avant cette émancipation du continent, la course vers l'Afrique des grands blocs à vocation hégémonique s'intensifie. Les États-Unis risquent à moyen terme de damer le pion à la France et pour cause : il est par exemple plus facile aujourd'hui d'obtenir au Cameroun, pays de la Francophonie, un visa pour les États-Unis. Quant à la France, tout voyageur venant d'Afrique et ne comptant pas parmi ses clients politiques et ses thuriféraires, qu'il soit universitaire, étudiant, commerçant, voire en situation de transit, est un marchand de misère indésirable. Qu'est-ce qui est donc partagé en Francophonie? Les jeunes en ont marre et lorgnent de plus en plus vers les États-Unis. Dans cette logique, nombreuses sont au Cameroun les familles francophones qui choisissent l'anglais comme langue d'éducation de leurs enfants depuis le niveau de base. L'anglomanie ou l'*américanophilie* envahit l'Afrique et les Antilles à cause des frustrations qui résultent de la nature des contacts entre les peuples et la langue française ou la France et ses institutions. Au-delà des lois et des pratiques qui en découlent, il existe un grand nombre de textes politiques ou anthropologiques, de discours littéraires qui participent plus ou moins aux débats sur l'opposition ou le conflit entre la langue française et les langues maternelles. Ces textes demandent à être déconstruits, réinterprétés pour en extraire ce qui constitue la positivité, ou alors pour saper les bases de ceux qui sécrèteraient des miasmes de l'antagonisme *langue/non langues*. Il s'agit de transformer l'espace francophone en un cadre d'échanges dans le respect sincère des cultures et des intérêts de chaque entité qui le compose.

L'enjeu d'une telle entreprise, c'est de parvenir à développer ce qu'Édouard Glissant appelle la poétique de la relation. Ce creuset de nouveaux rapports est conditionné par l'acceptation par l'Europe du jeu de partage des richesses dont le monde dispose.

Partager, c'est-à-dire mettre en commun, non pas essayer de régenter une nouvelle fois. Je crois que l'acceptation à ne pas régenter serait,

à l'heure actuelle, la plus belle preuve de non-barbarie dans le monde. Tout peuple qui n'accepte pas de ne pas régenter est au bord de la barbarie⁶. (Glissant, 1990 : 128.)

Pour parvenir au rejet de la régence, Glissant pense que l'étape de la simple compréhension où se trouvent en ce moment la France et ses partenaires du tiers-monde quant aux questions relevant de la langue et des cultures doit être franchie. Or, il s'agit de passer de cette compréhension à la « parole éclatée » : cela veut dire, et Glissant emporte notre entière adhésion, « qu'il ne suffit pas de comprendre une culture pour la respecter vraiment. Pour cela, il faut accepter que cette culture vous oppose quelque chose d'irréductible et que vous intégrez cet irréductible dans votre relation à cette culture. » (*ibid.* : 129.) C'est en cela que réside l'essence de la poétique de la relation qui pourrait bien inaugurer une nouvelle ère dans l'espace francophone et gouverner les rapports d'un genre nouveau entre les peuples qui l'animent.

En conclusion, les antagonismes linguistiques dans l'espace francophone ne sont que des répercussions des conflits d'intérêts entre les hommes. Les langues en soi sont inoffensives. Vues sous le prisme de la culture, il n'y a ni langues majeures ni langues mineures : chacune suppose et supporte une identité culturelle spécifique, qu'importe le nombre de ses locuteurs. Seules les politiques humaines sont responsables de l'agressivité des langues et de leur pouvoir destructeur. Dans les relations de la France avec ses partenaires africains et antillais, les démons d'une époque qui refuse de mourir sont toujours actifs. Le passé chevauche le présent, entraînant avec lui la mystique de l'idéologie colonialiste et impérialiste dont la France manipule tous les ressorts. Cependant, à l'heure de la mondialisation et de la politique agressive des blocs, de la lente mais inexorable maturation de la conscience nationale des peuples dominés, les pays de l'espace francophone ont intérêt à consolider leur bloc, à développer une nouvelle dynamique qui requiert autant de responsabilités de la part du chef de file que de ses partenaires. À défaut, le mouvement historique pourrait bien donner raison à Césaire : devant l'expansion en puissance de l'*anglo-américanie*, si la France ne prend d'elle-même en Afrique et aux Antilles l'initiative d'une politique nouvelle fondée sur le respect des

⁶ Pour plus de détails, lire le livre intitulé « La poétique de la relation » de Glissant, 1997 : 325-461.

langues et des cultures, le partage et la solidarité effective, elle se « sera enlevé à elle-même son ultime chance et [aura] de ses propres mains tiré sur elle le drap des mortelles ténèbres. » (Césaire, 1956 : 70-71.)

Zacharie Petnkeu Nzepa est titulaire d'un doctorat de littératures africaines et antillaises de l'Université de Yaoundé, au Cameroun. Il prépare actuellement un doctorat d'études francophones à l'Université du Maryland, aux États-Unis. Il est l'auteur de « Idéologie et forme dans *Les chauves-souris* de Bernard Nanga et *Sur la terre en passant* de François-Borgia Marie Evembe » (*Peuples noirs – Peuples africains*, 53/54, 1986).

Références

ABRAMS, M. H. (1988). *A Glossary of Literary Terms*, Orlando, Holt Rinehart and Winston Inc.

ASHCROFT, Bill, Gareth GRIFFITHS et Helen TIFFIN (1989). *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-Colonial Literature*, London, New York, Routledge.

BERNABÉ, Jean, Patrick CHAMOISEAU et Raphaël CONFIAANT (1993). *Éloge de la créolité*, Paris, Gallimard.

BITJA'A, Kody et Denis ZACHÉE (1999). « Problématique de la cohabitation des langues », *Le français, langue africaine. Enjeux et atouts pour la francophonie*, Paris, Publisud.

CÉSAIRE, Aimé (1971). *Cahier d'un retour au pays natal*, Paris, Présence Africaine.

-- (1955). *Discours sur le colonialisme*, Paris, Présence Africaine.

COLLECTIF (1995). *Langue nationale et mondialisation : enjeux et défis pour le français*, actes du séminaire des 25, 26 et 27 octobre 1994, Québec, Gouvernement du Québec.

COLLECTIF (1992). *Convergences et divergences dans les littératures francophones*, colloque des 8-9 février 1991, Paris X-Nanterre, L'Harmattan.

COLLECTIF (1976). *Identité culturelle et francophonie dans les Amériques*, actes du colloque tenu à l'Université d'Indiana, à Bloomington, du 28 au 30 mars 1974, Québec, Presses Universitaires de Laval.

CONDÉ, Maryse et Madeleine COTTENET-HAGE (1995). *Penser la créolité*, Paris, Karthala.

COOK, Aline (1996). « Francophonie au Cameroun indépendant : discours politique et mise en pratique au Cameroun oriental », dans B. JONES et P. CORCORAN (dir.), *Francophonie : mythes, masques et réalités. Enjeux politiques et culturels*, actes de colloque, Paris, Publisud.

CORNEVIN, Robert (1982). *Haïti*, Paris, Presses Universitaires de France.

CORZANI, Jacques, Léon-François HOFFMANN et Marie-Lyne PICCIONE (1998). *Littératures francophones II, Les Amériques. Haïti, Antilles-Guyane*, Québec, Paris, Belin.

DENIAU, Xavier (1983). *La francophonie*, Paris, PUF.

DU BELLAY, Joachim (1972). *Défense et illustration de la langue française* (Extraits), Paris, Larousse.

- FANON, Frantz (1961). *Les damnés de la terre*, Paris, Maspero.
- (1952). *Peau noire, masques blancs*, Paris, Seuil.
- GLISSANT, Édouard (1997). *Le discours antillais*, Paris, Gallimard.
- (1990). *Poétique de la relation*, Paris, Gallimard.
- GUÉRIN, Daniel (1956). *Les Antilles décolonisées*, Paris, Présence Africaine.
- KOM, Ambroise (2000). *La malédiction francophone. Défis culturels et condition postcoloniale en Afrique*, Hamburg, LIT VERLAG Münster.
- Le Grand Robert de la langue française*, Paris, Dictionnaire Le Robert, 1985.
- MANNÉE-BATSCHY, Alphonse et Berthin NZÉLOMONA (2000). « Synthèse des débats du colloque sur la francophonie », *Recherches africaines*, n° 3, Paris, L'Harmattan.
- MCCLINTOCK, Anne (1992). « The Angels of Progress: Pitfalls of the Term "Post-Colonialism" », *Social text*, n°s 31/32.
- MEMMI, Albert (1973). *Portrait du colonisé précédé de portrait du colonisateur*, Paris, Payot.
- NGALASSO, Mwatha Musanji (1989). « Le dilemme des langues africaines », *Notre librairie*, Paris, n° 98 (colloque de Lagos sur les littératures africaines), septembre.
- NORRIS, Christopher (1982). *Deconstruction: Theory and Practice*, London, The Chaucer Press.
- PERRET, Thierry (2001). « Diversité culturelle : un combat francophone. La diversité culturelle comme enjeu fondamental du développement », site de RFI <<http://www.rfi.fr/fichiers/MFI/CultureSociete/225.asp>>.
- PETNKEU NZEPA, Zacharie (1991). *L'énonciation narrative chez Jacques Stephen Alexis*, thèse de doctorat, Université de Yaoundé I.
- PRICE-MARS, Jean (1983). *So Spoke the Uncle*, traduction de Magdaline W. Shannon, Washington D.C., Three Continents Press.
- SARTRE, Jean-Paul (1948). « L'orphée noir », préface de Léopold Sédar SENGHOR, *Anthologie de la nouvelle poésie nègre et malgache*, Paris, Presses Universitaires de France.
- STUMPF, Rudolf (1979). *La politique linguistique au Cameroun de 1884 à 1960*, Berne, Peter Lang SA.
- TIOMAJOU, David (1996). « Language and Languages in Cameroon. A Diachronic View », *Cross/cultures* 23, *ASNEL papers* 1, « Defining New Idioms and Alternative Forms of Expression », Rodopi, Eckhard Breitingger.

Françoise NAUDILLON
Concordia University

Black Polar¹

Résumé : Nous proposons de présenter quelques exemples de romans policiers francophones écrits par des auteurs venus d'Afrique subsaharienne ou du Maghreb, et en particulier la série policière de Yasmina Khadra, écrivain algérien. Nous présenterons aussi quelques mécanismes de transformation, d'appropriation et de transmutation d'un genre littéraire bien défini, de même que quelques pistes sur les thématiques abordées par ces auteurs.

Achille Ngoye, Algérie, paralittérature, roman policier, Tobie Nathan, Yasmina Khadra

Black polar

Les littératures francophones produites par des auteurs et des auteures issus du Maghreb, de l'Afrique noire ou des Antilles sont arrivées à une sorte de maturité. Un des signes en est la diversification des genres abordés. Au-delà des genres traditionnels que sont le roman, le théâtre, la poésie ou l'essai, on peut lire aujourd'hui des livres qui s'apparentent au paralittéraire : romans roses, romans de gare ou roman policier. Nous présenterons quelques exemples de romans policiers francophones écrits par des auteurs venus d'Afrique subsaharienne ou du Maghreb... Nous montrerons enfin quelques mécanismes de transformation, d'appropriation et de transmutation d'un genre littéraire bien défini et qui a depuis longtemps conquis ses lettres de noblesse, par des écrivains dont la tradition culturelle est différente (Europe/Amérique du Nord). Après avoir esquissé une histoire du genre, il s'agit de suivre quelques pistes sur les thématiques abordées par ces auteurs.

¹ Cet article fait suite à la communication « Pistes pour une étude du roman policier francophone du Maghreb, de l'Afrique et des Antilles » présentée à San Diego, ALA, 28^e colloque, du 3 au 7 avril 2002.

Nous nous intéresserons en particulier à l'écrivain algérien Yasmina Khadra, auteur d'une série policière de cinq romans mettant en scène le commissaire Llob. Yasmina Khadra, par son profil biographique et sociologique, par la médiatisation dont il fait l'objet, est à bien des égards l'écrivain emblématique de ce changement de paradigme littéraire.

Nous ne nous lancerons pas ici dans une théorie du roman policier comme genre littéraire. Les travaux d'auteurs comme Yves Reuter, Marc Lits, Jean Bourdier, pour ne citer que ceux-là, sont particulièrement éclairants dans ce domaine. Nous nous contenterons pour caractériser ce type de fiction de la définition qu'en donne Yves Reuter :

Le roman policier peut être caractérisé par sa focalisation sur un délit grave, juridiquement répréhensible (ou qui devrait l'être). Son enjeu est, selon les cas, de savoir qui a commis ce délit et comment (roman à énigme), d'y mettre fin et/ou de triompher de celui qui le commet (roman noir), de l'éviter (roman à suspense). (Reuter, 1997 : 9-10.)

Par ailleurs, comme l'écrit Marc Lits,

Une particularité essentielle de la littérature policière par rapport à d'autres récits [est que] la quête n'y est pas orientée vers un objet extérieur qu'un déplacement géographique et donc narratif permet d'atteindre, mais est une enquête limitée à ce qui est inscrit dans le texte, avant que le récit ne commence. (Lits, 1999 : 74.)

Qu'est-il donc inscrit dans les romans policiers francophones, avant même que le récit ne commence?

Polar, vous avez dit polar?

Si le roman policier français est né, selon les critiques (voir Reuter, 1997), dès 1863, avec *L'affaire Lerouge* publié par Émile Gaboriau dans le journal *Le Pays*, Achille Ngoye, premier écrivain d'origine africaine à être publié dans la célèbre collection « Série noire » de Gallimard, le sera seulement en 1996. Cette intrusion chez un éditeur prestigieux marque la reconnaissance d'une nouvelle école littéraire dont Achille Ngoye apparaît comme le chef de file. Avec *Agence Black Bafoussa* (1996) et *Sorcellerie à bout portant* (1998), l'écrivain du Congo-Kinshasa renouvelle et dynamise les recettes du genre.

En fait, les tentatives d'écriture de romans policiers par des Africains datent des années 1960 (Ricard, 1976 : 51-53) : les romans feuilletons de Felix Couchoro publiés dans *Togo Presse*, comme « Ici bas tout se paie » (du 15 décembre 1967 au 16 janvier 1968) ou « Gangsters et policiers » (du 31 août 1967 au 28 octobre 1967); pour les écrivains algériens, on pourrait remonter aux six romans de Youcef Khader, qui mettent en scène Mourad « SM 13 », un agent secret en lutte contre les Israéliens, publiés entre 1970 et 1972, si l'on admet qu'il existe une parenté entre roman policier et roman d'espionnage.

Dans les années 1970, en France, avec *Nada* (1972), Manchette avait ouvert la voie d'un genre qu'il a baptisé, peut-être par dérision, le « néo-polar ». Si l'on devait caractériser rapidement le « néo-polar », ce serait la prise en charge immédiate des problèmes de la société contemporaine : terrorisme, ghetto des banlieues, montée des racismes, problèmes environnementaux, montée de l'extrême droite... On pourrait parler — ce serait même une tautologie — de polar sociologique. De cette nouvelle génération on distingue ces écrivains publiés dans la « Série noire » : Daeninckx, Naudy, Oppel, Pennac, Deltheil ou Benacquista. Mais aussi chez Rivage, Alix de Saint-André, Pascal Dessaint, Daniel Picouly et Tobie Nathan. Ce dernier, ethnopsychiatre, est l'un des premiers auteurs d'ethnopolar, école dont se réclame Achille Ngoye.

L'apparition de « l'ethnopolar » semble en effet une étape importante dans l'économie de ce genre littéraire :

Tout se joue — c'est l'apport original du récit à caractère policier — entre deux désirs raisonnés; entre un déni des règles instituées au nom de la souveraineté des êtres et la soumission à ces mêmes règles au nom d'une suprême intelligence. La raison s'oppose aux raisons, l'ingéniosité rivalise avec le savoir (Fernandez Recatala, 1983 : 10).

Ce déni des règles instituées par la société crée un chaos dont le roman policier décrit les méandres et les dangers, tout en proposant une solution, plus ou moins acceptable, du retour à l'ordre des choses. Cette plongée dans le chaos social est toujours l'occasion de rappeler la règle ou les règles qui régissent le monde. Mais quel monde?

Selon la règle de Mandel dite de la « diversification extérieure »,

Le service que pouvait offrir le roman policier, en dehors de la distraction pure et simple, était une connaissance spécialisée, condensée et standardisée d'un des innombrables domaines de l'activité humaine. La liste n'a pas cessé de s'allonger depuis la fin des années 30, début des années 40 [...] et au début des années 80. (Mandel, 1987 : 102.)

Ce « service » de connaissances spécialisées pouvait toucher aussi bien l'art de la médecine légale que la culture des orchidées, voire la fabrication de logiciels informatiques, mais aussi le voyage. Voyages dans toutes sortes de contrées avec des habitants aux mœurs loufoques où l'exotisme a sa part. La série des romans de gare SAS, écrits sous le pseudonyme de Gérard de Villiers, quoique relevant davantage du roman d'espionnage que du roman policier, est un exemple des excès auxquels conduit l'exploitation de cette veine.

Outre l'avènement du thème du voyage dans le polar, il faut aussi évoquer celui du roman policier à caractère historique dont Balzac, avec *Une ténébreuse affaire*, fut l'un des inventeurs. Plus récemment, mentionnons les romans de l'écrivain allemand Heinz Dieter Stövers (*CTV in Dienste der Cäsaren*), qui se déroulent sous la République romaine du V^e siècle avant Jésus-Christ, ou encore *Le nom de la rose* d'Umberto Eco, qui se déroule dans un monastère italien du XIV^e siècle.

Ces deux courants, celui du voyage et celui de l'histoire, débouchent paradoxalement sur l'ethnopolair. En effet, ce genre particulier met en scène des personnages d'une civilisation autre que la civilisation occidentale. Le lecteur se transforme alors insensiblement en ethnographe. On peut penser que l'avènement de l'« ethnopolair » est une solution qui a permis de sortir de l'impasse du roman policier considéré comme un champ d'études — certes plus ludique que l'aride traité universitaire — des activités et des connaissances humaines.

Ethnopolair

L'ancêtre du genre, sur un mode caustique et parodique, est sans doute Chester Himes qui, dans les années 50, a fait les

beaux jours de la célèbre collection noire de Gallimard. En mettant en scène les personnages de Ed Cercueil et de Fossoyeur, les deux détectives noirs de Harlem, Himes cherchait sans doute, comme il l'a confié lors d'entretiens accordés à Michel Fabre, à introduire de façon ironique la critique de la condition faite aux Noirs dans l'Amérique blanche et raciste :

Lorsque je décriis Harlem et la vie qui s'y déroule, dit Chester Himes, dans la misère et le dénuement moral, mais aussi dans une indubitable joie de vivre de tous les instants, bon nombre de mes personnages sont des délinquants, des victimes ou des criminels. Mais la plupart n'ont qu'une vision confuse de l'oppression qu'ils subissent, de ses mécanismes et des rapports entre l'exploitation économique et le racisme... Tout cela fait partie de leur vie quotidienne, mais ils n'y pensent pas tous les jours de façon précise et claire; ils sont trop occupés à survivre, à vivre comme tout un chacun, manger, boire, faire l'amour, passer du bon temps avec les copains, courir les filles... Ils sont essentiellement humains. (Fabre, 1986 : 199.)

En effet, dans ses romans, l'image du Blanc comme celle du Noir sont une caricature paroxystique de l'affrontement racial qui se résout dans une violence « Hénorme ».

Aux États-Unis, le détective d'origine sioux, apache, navajo ou mexicaine menant ses enquêtes dans sa communauté d'origine ou dans la communauté wasp est, depuis les années 1980, devenu un personnage familier du polar. C'est le cas de Jim Chee et du lieutenant Joe Leaphorn, personnages créés par l'Américain Tony Hillerman. Ce type de personnage est porteur d'une vision du monde souvent présentée comme plus onirique et plus mystique que celle du détective privé traditionnel. Il n'est pas rare que l'enquête se déroule sur un mode très différent des méthodes d'investigation traditionnelles fondées sur la raison et la logique. L'appel aux ancêtres, la transe mystique, le rappel de vieilles cérémonies, la convocation d'un mode de pensée aux antipodes de la raison occidentale sont de puissants facteurs de dépaysement pour le lecteur. L'immersion dans une antique sagesse en même temps qu'une critique subtile des vieux schémas occidentaux font le succès de ces romans.

En France, ce genre fut donc illustré au début des années 1990 par le psychiatre Tobie Nathan qui, à partir d'analyses menées avec des patients d'origine africaine ou nord-africaine,

dut s'adapter à l'univers culturel et mental de ses malades et oublier les méthodes freudiennes de la psychanalyse occidentale. Le psychiatre pénétra ainsi l'univers des djinns, succubes et autres esprits malfaisants qui tourmentaient ses malades, pour bientôt faire alliance avec les guérisseurs traditionnels que sont les marabouts et autres sorciers. Cette expérience captivante permit à Nathan d'introduire l'ethnopolar en France. En effet, on doit se demander quelle fut l'influence de la publication par l'ethnopsychiatre d'un roman qualifié d'ethnopolar (*Saraka bo* de Tobie Nathan) et de la controverse qu'il suscita (dans ce texte, en effet, la résolution de l'énigme passe par une enquête ethnographique où la culture et les croyances du personnage principal d'origine sénégalaise sont le moteur de l'intrigue) dans l'accueil et la lecture réservés au roman policier francophone du Maghreb, de l'Afrique et des Antilles. L'irruption de l'irrationnel ethnique dans la citadelle de la rigueur et de la déduction, c'est la révolution du black polar.

Si Himes apparaît bien comme l'ancêtre de l'ethnopolar, dans un style volontairement outrancier, il fut aussi, en France, le premier romancier noir publié dans la « Série noire » de Gallimard, à l'époque dirigée par Marcel Duhamel. Il faudra attendre 40 ans, en 1996, pour que cette même collection accueille pour la première fois un écrivain d'origine africaine : Achille Ngoye, avec son roman *Agence Black Bafoussa*, suivi de *Sorcellerie à bout portant* (1999) puis de *Ballet noir à Château rouge* (2001). Cet accueil des écrivains africains se poursuit, en 2002, avec la publication du roman *Kouty, mémoire de sang* de la jeune Malienne Aïda Mady Diallo, première femme africaine accueillie dans la Série noire.

Cette irruption du polar africain chez Gallimard est symbolique à plus d'un titre et marque la plasticité du genre policier, mais aussi l'évolution d'un public moins demandeur d'exotisme que poussé par une réelle curiosité à l'égard d'autres univers civilisationnels, de même que la capacité des éditeurs à s'adapter à la demande d'un public nombreux. Les années 1990 ont vu se multiplier les collections policières chez les éditeurs : par exemple, L'Harmattan accueille aussi bien des écrivains du Maghreb, d'Afrique noire que d'Amérique latine; le Serpent à plumes, pour sa part, a lancé en 1998 la collection « Serpent noir ». Parmi les

trois premiers romans de la collection figurait le roman de l'écrivain congolais Bolya intitulé *La polyandre*, bientôt suivi en 2000 des *Cocus posthumes*. Dans la même veine, les éditions Mercure de France demandent à leurs auteurs de s'essayer au genre policier, avec plus ou moins de bonheur. C'est ainsi que Raphaël Confiant, écrivain martiniquais, s'est plié à l'exercice avec ses romans *Le meurtre du samedi Gloria* et *La dernière java de Mama Josepha*, mettant en scène le personnage de l'inspecteur Dorval. C'est le début du black polar.

Black Polar

Il s'agit maintenant de s'interroger sur ce nouvel avatar de l'ethnopolar, dont les auteurs, contrairement à ce qui se pratiquait dans la vague précédente, se font en quelque sorte, à travers le roman policier, non seulement les ethnographes de leur propre culture mais aussi l'incarnation d'une certaine raison critique, critique politique, sociale et philosophique du monde qu'ils dépeignent. Plus précisément, on pourrait se demander si ces auteurs, tout en renouvelant les horizons imaginaires du roman policier, ne pratiquent pas un renouvellement du genre à travers le traitement des personnages, de la langue, de l'atmosphère et du décor, du sexe, de la violence et de l'enquête policière elle-même.

Pendant longtemps, le polar fut avant tout le roman de la jungle urbaine. Les fortes densités humaines dans les grandes métropoles favorisent les excès, la violence et les crimes. Par-delà le roman d'investigation, dont Sherlock Holmes reste le personnage emblématique, où ce qui compte est le raisonnement de l'investigateur, la grande richesse du polar est dans la peinture de ces communautés urbaines. L'écrivain américain G. K. Chesterton en avait eu du reste l'intuition : « Le roman policier est l'Illiade de la grande ville » (Chesterton, 1901 : 38-39)

En investissant le genre, les écrivains d'origine non occidentale ont ouvert un champ neuf.

Décors

Le décor change. Il peut être, comme chez Achille Ngoye dans son premier polar, l'étude de la périphérie des villes européennes,

les banlieues où se concentrent les populations issues de l'immigration, dans un mélange souvent détonnant. Ce phénomène récent, dit de la « violence des banlieues », qui fait souvent la une des journaux télévisés, est ainsi investi pour offrir des images qui échappent aux clichés habituels. Plus originale encore est la peinture d'une autre jungle urbaine, celle des mégapoles du tiers-monde où se côtoient à la fois l'ordinateur, le téléphone portable et la sorcellerie. Dans son deuxième roman policier chez Gallimard, *Sorcellerie à bout portant*, Ngoye dépeint la ville de Kinshasa sous le régime mobutiste agonisant. L'étude des communautés secrètes et de leurs rites au sein même de la ville européenne est proposée dans le roman de Bolya, *La polyandre*. Une nouvelle galerie de personnages apparaît, à la lisière de deux mondes, de deux cultures. Mais c'est aussi la peinture d'une Afrique méconnue et contemporaine, comme celle des seigneurs de guerre touareg esclavagistes qui sévissent encore aujourd'hui au Mali dans *Kouty, mémoire de sang* d'Aïda Mady Diallo.

Recettes

Les romans policiers francophones du Maghreb, de l'Afrique et des Antilles semblent recourir aux recettes traditionnelles du genre. Abasse Ndione, l'infirmier du Sénégal, publiait dès les années 1970 *La vie en spirale*, qui narre l'histoire d'un jeune vendeur de cannabis dans une sorte de *road movie* décapant où se révèlent des personnages truculents en même temps que les pouvoirs de la spirale bleutée de la fumée du « yamba ». Pour sa part, Iba Dia, avec *Fureur noire à Kango* ou *Les nuits rouges de Dakar* (Nouvelles Éditions africaines), plante l'action dans le décor urbain d'une Afrique beaucoup moins bucolique que dans la littérature plus classique. Le Sénégal apparaît avec le Congo-Kinshasa comme le pays d'Afrique où ce genre se développe le plus, comme en témoigne le festival « Polar à Dakar ». Ces deux pays connaissent en effet, l'un un changement politique où chacun veut reconnaître un véritable avènement de la démocratie, l'autre, depuis la chute du dictateur Mobutu, une guerre civile et une instabilité politique aiguës. La naissance du polar dans ces pays est apparemment liée à l'évolution politique. Le polar est sans doute pour ces auteurs un moyen de révéler à un moment plus dense de l'histoire d'un peuple l'ordre secret et l'état du

corps social en explorant ses tabous les plus ultimes, liés au sexe, à la mort et aux pratiques les plus irrationnelles en apparence.

Duplications

Mouloud Akkouche, Français d'origine algérienne, met quant à lui en scène, entre autres dans *Avis déchéance* (Gallimard, 1998), Nassima Benarous, beurette femme flic et philosophe qui enquête dans les milieu toxicomanes de Paris; Raphaël Confiant met en scène dans ses deux romans (*Le meurtre du samedi Gloria*, *La dernière java de Mama Josépha*) l'inspecteur Dorval; tandis que le commissaire Llob est à la fois le personnage principal de cinq romans et l'auteur putatif de deux des romans de l'Algérien Yasmina Khadra. Ce recours à un personnage récurrent de policier ou d'enquêteur est aussi le choix de Bolya avec l'inspecteur nègre ou d'Abel Sime, écrivain camerounais, dans *Le passé composé du crime* avec l'inspecteur Bokar.

Au-delà de la recette éditoriale qui veut que lorsqu'un roman a du succès, les lecteurs aiment bien retrouver leur personnage favori, ces différents enquêteurs ont tous comme caractéristique d'être de piètres Sherlock Holmes. Ils ne dirigent pas l'enquête mais se laissent diriger par elle. C'est l'occasion pour les écrivains de dresser une galerie de portraits et une peinture de mœurs où le grotesque côtoie la dérision, où le rire grinçant permet de dire crûment ce qui peut-être serait affadi dans un contexte de littérature général. Les tortures, les pratiques de sorcellerie, les rituels de divination, les sexualités magiques se succèdent quels que soient les décors choisis.

Yasmina Khadra est un exemple particulièrement réussi de la mise au monde et de la médiatisation d'un auteur de polars, ici algérien. Son aventure personnelle, éditoriale et médiatique, et même la polémique qui accompagna la sortie de chacun de ses livres sont révélatrices de l'importance de ce nouveau courant littéraire.

Les masques de Yasmina

Il est en effet intéressant de constater que l'essor du roman policier algérien francophone, dont Yasmina Khadra est le meilleur représentant, se fait dans les années 90, dans un pays en proie à une violence inédite avec des attentats qui éprouvent durement la population civile. Situation confuse et tragique dont l'issue aujourd'hui encore ne se précise pas. Pour ajouter à la confusion, l'auteur au pseudonyme féminin est un homme. L'humaniste désabusé se révèle un militaire spécialiste des opérations secrètes contre les islamistes, chef de cette guerre de l'ombre qui hante l'Algérie depuis 1993.

Yasmina Khadra est sans doute l'écrivain le plus singulier passé sous le feu des médias à la fin du dernier millénaire. Auteur de romans policiers et ancien militaire, il a longtemps écrit sous un pseudonyme féminin. Officier gradé, l'homme est de petite taille, sec et d'une musculature nerveuse dont on devine l'énergie. Le regard se cache derrière les lunettes, mais la voix trahit la sensibilité à vif.

Déjà inclassable, le portrait se brouille quand l'homme décide de faire son *coming out* et que son visage tout à coup s'étale à la une des médias. Avec la publication de *L'écrivain*, l'homme derrière la femme de la couverture de carton se livre à son public. L'homme ne se renie pas. Militaire il est et sera, fidèle à un idéal, à son pays. L'image devient confuse. Comment le discours critique, politique, engagé qui se transmet à travers ses portraits romanesques de la société algérienne, à travers un univers nuancé, sensible, pris de l'intérieur, peut-il se concilier avec l'image de ce petit homme, dont on devine qu'il a peut-être, dans le cadre de ses fonctions, tué, emprisonné, interrogé des suspects... Dont on sait qu'il a combattu les islamistes, les terroristes en Algérie et qu'il a cru et croit encore en ce combat.

La complexité algérienne est tout entière résumée dans le parcours du plus médiatique des écrivains algériens de ces dernières années. Aussitôt publiés, ses romans sont traduits dans onze langues. Du jamais vu. Provoquant la fascination ou la répulsion, Yasmina Khadra ne laisse personne indifférent. Sa démission spectaculaire de l'armée algérienne, son installation

en France avec sa famille, sa croyance inébranlable dans le pouvoir des mots et de la littérature sont sans doute la marque d'un tempérament entier dont on trouve les échos dans le portrait systématique d'une société algérienne en proie à une guerre civile depuis 10 ans.

« Je suis un écrivain engagé » nous assure l'auteur. Un écrivain engagé, qui a choisi le roman policier comme un de ses moyens d'expression. Il est bien difficile ici de dissocier, comme le recommandait Proust dans le *Contre Sainte-Beuve*, le colonel Moulessehoul, témoin, acteur de l'histoire toute contemporaine de l'Algérie, dont on aura la véritable trame dans cinquante ans à l'ouverture des archives secrètes, de Llob, le héros du quintet publié à ce jour sous les titres *Le dingue au bistouri* (1990), *La foire* (1993), *Morituri* (1997, ici abrégé *M* dans les références), *Double blanc* (1997, abrégé *DB*) et *L'automne des chimères* (1998, abrégé *ADC*) de Yasmina Khadra, dont le nom est inscrit sur la couverture, ou de *L'écrivain*, cette autobiographie apparente qui raconte le récit d'une vocation, mais qui s'arrête justement quand commencent l'Histoire et l'histoire personnelle qui nourrissent le récit policier. L'enquête personnelle semble ainsi s'être muée en enquête criminelle. En effet, la polémique a éclaté en 2001 avec la publication du livre de Habib Souaidia, *La sale guerre* (Paris, La découverte), dans lequel l'armée algérienne est accusée d'avoir elle-même perpétré des massacres contre la population civile. La position de Khadra qui affirme sa fidélité à l'armée reste ferme :

— Pour résumer vos propos, vous défendez l'armée uniquement à propos des massacres de civils?
— Uniquement. Je n'ai jamais dit que l'armée était angélique. Je n'ai jamais dit que l'armée était au-dessus de tout soupçon, ni qu'elle était entièrement républicaine. Je n'ai jamais parlé de ça. Tout ce que j'ai dit, c'est que tous les massacres, sans exception, sont l'œuvre des intégristes. (« L'interview d'Algeria Interface : Yasmina Khadra », Paris, 7 février 2002.)

Cette multiplication des masques et de fausses pistes pourrait à elle seule inspirer un psychanalyste. Elle est à l'image de la littérature policière qui sait jouer des miroirs et des mises en abîme. De cet univers riche et fascinant, multiple et chatoyant, prenons la mesure de la place de l'histoire et du temps. Yasmina Khadra appartient au courant du roman policier que Deleuze (1995) appelle le roman-mystère :

Ce qui donne l'impulsion au conte de Poe comme au roman de Manchette et de tous les bons romans « policiers » en général, c'est précisément cette inconnue qu'il va falloir mettre au jour. C'est en quoi le concept de roman-mystère nous paraît le mieux approprié pour personnaliser cette vision typique dont la fonction littéraire et sociale reste de lever le voile sur la part la plus enfouie des hommes et des sociétés au sein desquelles ils vivent ou survivent, démontrant leurs petits vices privés pour mieux démontrer leurs grandes vertus publiques. Ce n'est sans doute pas un hasard si toutes les dictatures de ce siècle (fascistes, nazie, stalinienne) ont systématiquement muselé voire brûlé les ouvrages de ceux qui, s'étant frayés un chemin romanesque à pas de loupes ou à coups de revolver, ont cherché à mettre en lumière les dysfonctionnements particuliers ou collectifs. (Deleuse, 1995 : introduction.)

Khadra s'installe de façon tonitruante dans la tradition instaurée par Marcel Duhamel depuis 1945, dont les caractéristiques se déclinent comme suit : « Au plan du fond ensuite, autrement dit de l'histoire elle-même qui passe de l'énigme à l'intrigue tout en conservant le mystère qui se déplace de l'individuel au collectif, de la déduction à l'induction. » (*Ibid.*)

Les romans policiers de Yasmina Khadra sont ainsi d'abord les romans d'une ville : Alger. Alger est sans aucun doute l'héroïne principale des romans de Khadra. Les évocations de cette ville partagée entre un passé fastueux et un présent monstrueux sont empreintes de nostalgie et de poésie en même temps qu'est dénoncée la violence criminelle qui y règne. Du passé :

Il fut un temps où de mon mirador de patriote zélé, il me semblait que la noblesse naissait de ces gourbis meurtris par la guerre et les déconvenues [...] C'était le temps où Alger avait la blancheur des Colombes et des ingénuités, où, dans les prunelles de nos mioches, les horizons de la terre venaient se refaire une virginité [...] (*M* : 30-31)

...au présent : « Regardez-moi cette ville. Elle croule d'insignifiance. Impersonnelle, anonyme, roturière. On dirait une maquette vermoulue » (*DB* : 17);

Aujourd'hui, de sous les décombres des abus, la Nation retrouve ses robes sur des avortons terrifiants, et mon havre de fierté supplante en laideur la plus horrible des barbaries. [...] Désormais dans mon pays, à quelques prières du bon Dieu, il y a des jours qui se lèvent uniquement pour s'en aller, et des nuits qui ne sont noires que pour s'identifier à nos consciences (*M* : 30-31);

Alger cuve son chagrin comme un clodo son vin frelaté. Ramassée sur elle-même, elle s'escrime à contenir ses soubresauts pour ne pas éclater (*DB* : 44).

La ville est devenue à la fois la victime et la meurtrière : « À Alger, dès que vous quittez votre bureau ou votre gourbi, vous êtes en terre hostile (ADC : 27); « Alger n'inspire plus les noctambules. Ses nuits sont hantées » (ADC : 37) et d'autre part, « Alger mobilise ses lumières pour dissuader les ténèbres de s'installer définitivement dans les mentalités » (ADC : 110). En même temps que la ville se décompose : « Alger me paraît aussi insondable qu'un monde parallèle » (ADC : 35).

Car la ville tue. Plusieurs attentats islamiques sont évoqués dans les romans : « En bas la ville ne finit pas de rafistoler ses smalas. Dans la brume caniculaire, elle ressemble à un immense chantier » (DB : 131); un chantier qui mortifère : « Des torches humaines s'enfoncent dans la nuit, le geste plus déchirant que le cri. En quelques minutes, le belvédère se transforme en cauchemar, et l'enfer m'a paru moins inclément que le purgatoire que voici » (ADC : 114).

Par ailleurs, l'auteur donne une cartographie très précise d'Alger où se distinguent Hydra, le quartier riche de Bab el Oued, le quartier pauvre, la place du 1^{er} mai, le boulevard Mohamed V, et même le monument national, le Maqam, où « le soleil se complique l'existence » (DB : 44).

Ce sont dans les transformations de la ville, qu'elles soient des villes occidentales (voir le Paris décrit par un Bolya ou les villes de banlieues décrites par un Mouloud Akkouche et un Achille Ngoye) que se lit le mieux en effet l'originalité des black polars, les romans policiers du Sud.

Roman de la dystopie, quelle que soit l'épithète minimaliste dont on l'affuble (policier, criminel, noir, suspens, polar, thriller, etc.), le roman-mystère dérange parce qu'il ne laisse jamais les êtres et les choses romanesques dans l'état où il les a lui-même plongés. Avec lui, tous les secrets gravitant autour de la Sainte Trinité sociétale (argent-sexe-politique) tombent sous le coup de sa loi et passent par le tamis des aveux. (Deleuse, 1995 : *op.cit.*)

Tard venus dans le monde du développement industriel, des industries industrialisantes, de la pollution, des concentrations urbaines, de l'exode rural et des démocraties en crise, les pays du Sud rattrapent leur retard à grands pas. Le roman policier en épouse l'évolution tout en en précisant les formes et les modèles.

Le développement étonnant de ce genre littéraire au cours des dix dernières années est entre autres la preuve la plus touchante de la volonté de clarification du réel et du travail de ces écrivains qui poussent leurs sociétés à passer aux aveux.

Françoise Naudillon est professeure adjointe au Département d'études françaises de l'Université Concordia, à Montréal. Ses domaines de recherche sont la réception des littératures francophones, la littérature francophone et le multimédia, la paralittérature et le roman policier francophone. Elle est l'auteure de *Les masques de Yasmîna* (Paris, Nouvelles du Sud, 2002), de *Tristes tropismes* (Paris, Nouvelles du Sud, 1998) et de *Jean Metellus* (Paris, L'Harmattan, 1994), de même que de plusieurs articles et chapitres de livre.

Références

Ouvrages critiques

BOURDIER, Jean (1996). *Histoire du roman policier*, Paris, Éditions de Fallois.

CHESTERTON, G. K. (1901). « A Defense of the Detective Stories », dans *The Defendant*, Londres, R. B. Johnson, traduit dans Uri EISENZWEIG (1986). *Le récit impossible*, Paris, Bourgois : 38-39.

DELEUSE, Robert (1995). *Le polar français : Introduction aux romans policier et noir français*, Paris, Ministère des Affaires étrangères, Direction générale des Relations culturelles, scientifiques et techniques <<http://www.france.diplomatie.fr/culture/france/biblio/folio/polar/index.html>>.

FABRE, Michel (1986). « Entretien avec Chester Himes », dans Roger MARTIN, *Panorama des maîtres du polar étranger*, Paris, éditions de l'Instant.

LITS, Marc (1999). *Le roman policier*, Liège, éditions du CEFAL.

MANCHETTE (1996). *Chroniques*, Paris, Rivages.

MANDEL, Ernest et autres (1987). *Meurtres exquis, une histoire sociale du roman policier*, Montreuil, PEC-La brèche.

NATHAN, Tobie (1993). *Saraka bo*, Paris, Rivages noir poche n° 186.

FERNANDEZ RECATALA, Denis (1983). *Le polar*, Paris, M.A (coll. « Le Monde de... »).

REUTER, Yves (1997). *Le roman policier*, Paris, Nathan université.

RICARD, Alain (1976). « Naissance d'un genre : le roman policier en Afrique de l'Ouest », *Recherche, pédagogie et culture*, Paris, n° 25, août-septembre : 51-53.

Roman policiers Afrique noire

BOLYA (2000). *Les cocus posthumes*, Paris, Serpent noir.

-- (1998). *La polyandre*, Paris, Serpent noir.

DIA Iba (s.d.). *Fureur noire à Kango*, Dakar, Nouvelles Éditions africaines.

-- (s.d.). *Les nuits rouges de Dakar*, Dakar, Nouvelles Éditions africaines.

DIALLO, Aïda Mady (2002). *Kouty, mémoire de sang*, Paris, Gallimard.

NDIONE, Abasse (1984). *La vie en spirale*, Dakar, Nouvelles Éditions africaines.

N'GOYE, Achille (2001). *Ballet noir à Château rouge*, Paris, Gallimard.

-- (1998). *Sorcellerie à bout portant*, Paris, Gallimard.

-- (1996). *Agence Black Bafoussa*, Paris, Gallimard.

SIME, Abel (1997). *Le passé composé du crime*, Paris, L'Harmattan.

Antilles

CONFIANT, Raphaël (1999). *La dernière java de Mama Josepha*, Paris, éd. des Mille et une nuits.

-- (1996). *Le meurtre du samedi Gloria*, Paris, Mercure de France.

Maghreb

AKKOUICHE, Mouloud (1998). *Avis déchéance*, Paris, Gallimard.

KHADRA, Yasmina (2001). *L'écrivain*, Paris, Julliard.

-- (1998). *L'automne des chimères*, Paris, Baleine.

-- (1997). *Double blanc*, Paris, Baleine.

-- (1997). *Morituri*, Paris, Baleine.

-- (1993). *La foire*, Alger, Laphomic-Alger.

-- (1990). *Le dingue au bistouri*, Alger, Laphomic-Alger.

Robert FOTSING MANGOUA
Université de Dschang

Écriture et identité dans la littérature d'Afrique du Sud : le cas d'André Brink

Résumé : En engageant son œuvre contre l'apartheid, André Brink choisit du même coup de faire face à une double problématique identitaire : identité scripturale et identité personnelle. À la première il répond par l'altérité et à la seconde, par l'identification à l'Afrique. Ses textes, lieu d'une intertextualité luxuriante mais essentiellement tournée vers l'Europe, révèlent chez lui un réflexe eurocentrique qui fait rejaillir la question de son identité propre.

Afrique, André Brink, apartheid, écriture, eurocentrisme, identité, intertextualité

L'histoire et la littérature de l'Afrique du Sud, on le sait, ont été profondément marquées par l'apartheid. Ce système social inique interpellait tous ceux qui, Sud-Africains blancs, noirs ou métis, avaient choisi d'écrire. Si s'engager contre le système s'imposait comme naturellement aux Noirs et aux métis, il n'en allait pas de même pour les Blancs. Ces derniers, issus de la race dominante dont ils avaient bénéficié des privilèges, notamment dans l'éducation, se trouvaient confrontés à un dilemme : comment désormais se définir si on renie sa communauté et comment être loyal envers les siens s'ils nient la dignité humaine?

Naturellement, deux camps se sont formés : d'une part, ceux qui s'inféodaient à l'establishment et d'autre part, ceux qui s'y opposaient. André Brink appartient, comme Nadine Gordimer, Breyten Breytenbach et d'autres, à cette deuxième catégorie. Cette position politique signifiait pour lui résoudre une double problématique identitaire : d'abord, celle d'une écriture blanche contre un système mis en place et défendu par les Blancs, ensuite celle, plus profonde, de l'identité de l'écrivain blanc sud-africain.

Présence Francophone, n° 60, 2003

Comme solution à la première, André Brink indique une orientation prise dès les publications des années 1960. Il situe son premier roman, *L'ambassadeur*, publié en 1963, dans le cadre de

tentatives pour émanciper le roman de langue afrikaans de l'époque de ses contraintes coloniales, en y *introduisant des courants de pensée et des techniques en vogue en Europe et en renversant les tabous sur la religion, la morale, la sexualité et même les techniques de narration dominantes dans la littérature de langue afrikaans d'alors* (Brink, 1986 : 11 ; je souligne).

Cet engagement esthétique montre que dès les origines, son écriture s'est préoccupée de la question de son identité. Il s'agit de subvertir le modèle dominant par des apports étrangers et lui donner ainsi une nouvelle identité, loin du conformisme ambiant. Un des paradigmes de cette construction identitaire sera donc l'altérité : l'introduction de courants en vogue en Europe. En effet, « toute littérature qui réfléchit sur les fondements de son identité, même à travers la fiction, véhicule, pour se construire et se dire, les images d'un autre ou de plusieurs autres » (Pageaux, 1994 : 73).

La réponse à la deuxième problématique sera l'identification à l'Afrique comme il le confie à *Notre librairie* en 1995 :

Derrière l'image du « vilain afrikaner » se cachait, comme je l'ai affirmé pendant des années, une autre identité : formée dans le creuset de l'Afrique. [...] C'était l'homme ou la femme qui [...] s'est dressé contre le colonisateur hollandais et britannique pour s'identifier à l'Afrique. Ceci signifiait se mettre en accord avec les rythmes du continent : cela signifiait oublier *la langue de la vision du monde eurocentriste pour apprendre une nouvelle langue* qui exprimerait la totalité d'une expérience nouvelle (Brink, 1995 : 58; je souligne).

L'auteur revendique une nouvelle identité de Blanc qui a vécu d'autres expériences et qui est devenu Africain à part entière. Il ne peut donc plus voir le monde à travers les lunettes réductrices de l'Occident, qui ont tendance à tout excentrer. On perçoit comme une contradiction entre les deux solutions avancées : d'une part, subvertir les canons esthétiques de la classe dominante sud-africaine par des techniques à la mode en Europe, et d'autre part, tourner le dos à la vision eurocentriste du monde. Cette contradiction se retrouve dans les textes. Ils sont certes un plaidoyer pour une Afrique du Sud démocratique et sans couleur.

Mais s'ils fourmillent d'influences, d'emprunts explicites ou implicites, ce souci constant d'invoquer, de convoquer l'autre est trop tourné vers l'Europe. Cet article veut démontrer, à travers l'analyse de l'intertextualité, que les textes protestataires d'André Brink sont traversés par un discours inconscient qui révèle chez lui un réflexe eurocentrique. Ce qui repose le problème de l'identité de l'écrivain blanc sud-africain.

L'intertextualité : une théorie et une pratique de l'écriture

Dans sa quête d'une identité scripturale, l'auteur a choisi l'intertextualité. Il est convaincu qu'aucun écrivain ne commence devant la page blanche. *États d'urgence*, ouvrage aux frontières du récit et de l'essai, en donne une illustration probante. L'auteur y revisite quelques théories linguistiques européennes qui le mènent à adhérer à la définition du texte littéraire comme lieu de rencontre d'autres textes. La théorie se fait en même temps pratique dans le cadre de la fiction romanesque.

Son point de départ est le dépassement de la théorie des paradigmes de Ferdinand de Saussure, père de la linguistique moderne et inspirateur de nombre d'approches textuelles :

On doit aller plus loin que Saussure. Dans son système paradigmatique, chaque mot « élimine » toutes les autres possibilités qui auraient pu fonctionner. Mais on a tendance à oublier que cette élimination n'est jamais absolue [...] Tous les autres sens résonnent encore dans celui qui se matérialise réellement, ainsi que les cordes d'un violon (Brink, 1987 : 205).

Cette objection s'adresse à ce qui peut paraître un dogme de la linguistique et, partant, de certains aspects de la critique littéraire contemporaine. Et dans le roman, l'étudiante et son professeur défendent deux approches textuelles opposées. Si l'étudiante conteste le structuralisme orthodoxe de son professeur, elle a un penchant pour les lectures post-structuralistes :

Le professeur, lui, est circonspect, même suspicieux vis-à-vis du post-structuralisme, sans parler de « déconstruction ». Car on donne ici trop d'importance aux facteurs entourant le texte, au flou, à l'éphémère, à l'insaisissable, au décevant. Le texte, après tout, est là, solide et sûr. Il est têtue, il ne peut être autrement. Dieu soit avec lui. C'est sur ce point qu'elle le provoquera. Elle est influencée par Derrida (*Ibid.* : 33-34).

Des évocations de Derrida, Barthes et Kristeva, grands théoriciens de l'intertextualité, montrent l'adhésion de l'auteur à leurs thèses sur la nature du texte littéraire. L'idée centrale de cette convergence est la considération d'un texte comme une agglomération d'autres textes.

À la page 37 du roman, par exemple, l'auteur signale par une note que la scène décrite est empruntée à un de ses romans antérieurs, *L'ambassadeur*. La même note précise que d'autres parallèles seront faits avec d'autres romans dans le but de satisfaire le plaisir d'explorer des alternatives à l'intérieur à la fois du même texte et de son œuvre considérée comme un tout, « en fait cette "subtile immensité des écritures", mentionnée par Barthes, qui enserme chaque texte récemment écrit ».

Dans le même sillage et dans une autre note, il cite Julia Kristeva selon qui un « texte donné constitue toujours une sorte de mosaïque de citations, et que c'est une abstraction, une transformation d'autres textes » (*ibid.* : 316). Cette affirmation cadre parfaitement avec le projet du roman sous-titré *Notes pour une histoire d'amour*, au sujet desquelles il conclut :

Ce qui prend forme en cet instant, à la suite de l'agglomération de citations, sera finalement — si je persiste dans mon projet de transformer ces notes en une histoire — absorbé par le texte qui existera alors uniquement comme le dit Barthes en tant que « mirages » (*ibid.*).

Pour André Brink, écrire c'est transformer d'autres textes, qu'ils soient de lui-même ou de tiers. Cette réflexion qu'il mène en est une preuve par le nombre de théoriciens cités. L'identité passe donc par l'altérité. Mais une altérité qui, même si elle semble s'étendre au monde entier, se borne surtout à la culture européenne.

Intertextualité et eurocentrisme

L'intertexte dans l'optique de Kristeva (1969) ne se limite pas seulement à l'ensemble des écrits. Il s'étend à la totalité des discours qui environnent le texte. Outre les énoncés textuels, les romans de Brink se réfèrent grandement à la peinture et à la

musique. On se trouve devant une carte littéraire et artistique qui ne cache pas la préférence de l'auteur pour l'Europe au détriment de l'Afrique.

Sur le plan littéraire

Un passage des *Droits du désir*, un de ses tout derniers romans, trace à grands traits ce qui semble être la carte littéraire de son œuvre entière. Ruben Olivier, le narrateur, bibliothécaire retraité, affirme :

Mes vrais voyages, les voyages qui comptaient, ont toujours été des voyages livresques. [...] Je suis parti en Espagne avec Don Quichotte... J'y retourne chaque été. À Saint Pétersbourg avec Dostoïevski tous les hivers. Entre-temps, je vais à Paris avec Balzac... ou Zola, si j'en ai le courage : il lui arrive d'être un compagnon de voyage trop exigeant. Ou bien je vais à Londres avec Dickens, qui d'autre? Et bien sûr, à Dublin avec Joyce. Ou encore dans les Alpes suisses, à Davos, avec Thomas Mann, à Prague avec Kafka, en Algérie avec Camus, à Boston avec Henry James, sur une petite île lointaine avec le Petit prince. J'ai enduré des traversées de l'Australie avec Patrick White, du Grand Nord canadien avec Margaret Atwood. Et, bien sûr, je suis parti à la chasse à la baleine avec Melville, j'ai parcouru l'Amérique de long en large avec Jack Kerouac et, plus tard, avec Humbert Humboldt, ce pauvre obsédé (Brink, 2001 : 83-84).

Ce qui frappe d'emblée dans cet extrait qui fait pratiquement le tour du monde, c'est l'absence de l'Afrique, car Albert Camus appartient bel et bien à la littérature française. Il en sera ainsi dans toute son œuvre. L'inscription de ces présences littéraires étrangères se fait dans les exergues et le corps des textes, tous lieux textuels qu'envahissent les auteurs européens.

La pratique de l'exergue est régulière chez Brink. Elle montre comment ses textes se situent par rapport à la tradition littéraire européenne. L'exemple le plus frappant se trouve dans *Le mur de la peste* qui compte sept épigraphes : un extrait du *Décameron* de Boccace, prosateur italien du XIV^e siècle; des extraits du *Théâtre et son double* du Français Antonin Artaud, de *La peste* de Camus, du *Journal de l'année de la peste* de l'Anglais Daniel Defoe, de *La peste noire* du Suisse Philip Ziegler. Tous ces titres ont en commun la peste. Alors que l'extrait d'Artaud montre ce que la peste, au propre comme au figuré, a de cruel, celui de Camus

indique une conduite à tenir : « Je dis seulement qu'il y a sur cette terre des fléaux et des victimes, et qu'il faut, autant qu'il est possible, refuser d'être avec le fléau ». L'écrivain grec Yannis Ritsos vient en exergue de la deuxième partie du roman résumer l'angoisse de la condition humaine : « Et maintenant / nous devons depuis le commencement / justifier le fait que nous sommes / toujours en vie » (Brink, 1984 : 413).

On peut y voir, nous l'avons dit, le souci de se situer dans le sillage d'une tradition. Mais « dans une épigraphe, l'essentiel bien souvent n'est pas ce qu'elle dit, mais l'identité de son auteur, et l'effet de caution que sa présence détermine à l'orée d'un texte » (Genette, 1987 : 147).

Cette autorité tutélaire, Brink la recherche chez l'Autrichien Robert Musil, à l'orée d'*Un acte de terreur*, dans une phrase sur la violence qui est un des thèmes majeurs de l'œuvre : « Nous voulons découvrir pourquoi nous vivons, cela ne fait aucun doute : c'est une des causes principales de la violence du monde ». *L'ambassadeur* cite en épigraphe l'Anglais Lawrence Durrell : « [...] l'amour est une forme de recherche métaphysique ». On sait que la place que ce roman accorde à l'amour et à la sexualité a fait scandale en Afrique du Sud. Pour la première fois un écrivain afrikaner interrogeait les acquis de la communauté pour en lever les tabous, notamment sexuels et religieux.

Dans le corps des textes, les grands thèmes, ou même les pratiques esthétiques comme nous l'avons vu, sont examinés à la lumière des grandes plumes européennes. Références et citations abondent. Joseph Malan, le personnage principal d'*Au plus noir de la nuit*, affirme : « Je pense avoir compris plus complètement le théâtre en dix jours de corridas que pendant toutes mes tournées » (Brink, 1976 : 318). Il va profiter de ce séjour espagnol pour « [dévorer] avec émerveillement *Don Quichotte*, Calderon, Lorca et Unamuno » (*Ibid.* : 319).

Les écrivains allemands Goethe et Rilke, les Anglais Kipling, Lewis Carrol, John Done et surtout Shakespeare traversent divers textes : *Hamlet* dans *Une saison blanche et sèche* (Brink, 1980 : 232), *Le marchand de Venise*, *Roméo et Juliette* dans *Au plus noir de la nuit* (Brink, 1976 : 305, 420). Malan et Melissa en

savourent les lectures : « Nous avons parlé pendant des heures, puis nous avons ouvert les livres que nous avons apportés et elle s'est allongée pendant que je lui lisais les *Sonnets* de Shakespeare, les *Élégies* de Rilke » (*Ibid.* : 563).

Les auteurs français occupent une place de choix dans cette encyclopédie de la littérature européenne. L'auteur les reconnaît comme une de ses principales sources d'inspiration. *Adamastor*, reconnaît le narrateur, est inspiré d'un personnage du nom d'Adamastor créé par Rabelais. Le narrateur des *Droits du désir* dit : « j'essayai de me concentrer sur mon livre de chevet. La biographie de Proust » (Brink, 2001 : 424). Ailleurs, il entreprend le portrait d'un personnage féminin qui se termine comme suit : « De quelle couleur les yeux? Dieu seul le savait. Comme ceux de Madame Bovary, ils pouvaient être noirs, bleus ou verts » (*Ibid.* : 33). Le poète Paul Éluard est cité au sujet de l'importance de la sensibilisation dans la lutte contre un fléau comme l'apartheid : « Rappelle-toi ce qu'a écrit Éluard : *Ils n'étaient que quelques uns / Ils furent foule soudain* » (Brink, 1991 : 527).

Outre ces références explicites, d'autres plus subtiles marquent l'influence de la littérature française, et de Camus en particulier. À preuve, ces phrases au sujet de la vie paisible que mène Ben du Toit :

Lever à l'aube, footing autour du pâté de maisons, douche froide et départ pour l'école à sept heures et demie. Retour pour le déjeuner; une heure de travail avant de repartir pour l'école; puis entraînement au tennis. Retour à la maison vers cinq heures [...]. Une vie rangée, ordonnée (Brink, 1980 : 40-41).

Cette vie tranquille sera troublée par la découverte de la violence du système. On pense ici à un des procédés de rencontre avec l'absurde que décrit Camus dans *Le mythe de Sisyphe* :

Il arrive que les décors s'écroulent. Lever, tramway, quatre heures de bureau ou d'usine, repas, tramway, quatre heures de travail, repas, sommeil et lundi mardi mercredi jeudi vendredi sur le même rythme, cette route se suit aisément la plupart du temps. Un jour seulement le « pourquoi » s'élève et tout commence dans cette lassitude teintée d'étonnement (Camus, 1942 : 27).

D'autres régions littéraires sont évoquées. Ainsi en est-il de l'Asie à travers deux titres célèbres : le premier, le *Kama Sutra*,

fait partie des livres que Dulpert, personnage d'*Au plus noir de la nuit*, a ramenés d'un séjour aux Indes. C'est un traité de l'art d'aimer qu'il conseille à ses amis qu'il initie à la chose amoureuse (p. 233). Le second, le *I Ching*, est un livre de divination chinois que Thomas et Lisa consultent dans différentes étapes de leur fuite, après qu'ils ont attenté à la vie du président dans *Un acte de terreur* (p. 588, 651, 671).

Ce foisonnement où l'on trouve même une allusion à l'écrivain V. S. Naipaul de Trinidad, dans *États d'urgence* (p. 223), ignore invraisemblablement l'Afrique. Quatre écrivains sud-africains sont cependant cités en exergue : Athol Fugard dans *États d'urgence*, Mongane Wally Serote dans *Une saison blanche et sèche*, Noël Chabani Manganyi dans *Un acte de terreur*, Breyten Breytenbach dans *Rumeurs de pluie*. Mais ils partagent avec Brink la nationalité et l'opposition à la terreur de l'apartheid. Leur présence s'en trouve justifiée. En dehors de Frantz Fanon, cité trois fois et sans détails dans *Le mur de la peste* (p. 104, 161 et 296), on ne trouve aucune référence au reste de l'Afrique ou à sa diaspora.

Dans la peinture et la musique

La variété des œuvres citées, impressionnante, une fois de plus ignore totalement ou partiellement l'Afrique, qu'il s'agisse du continent ou de la diaspora.

Dans la peinture, aucun artiste africain n'est cité. L'auteur fait une galerie de peintres européens. Tous y passent : Michel-Ange, Degas, Rembrandt, Picasso, Van Gogh... Une description du bureau de Mélanie dans *Une saison blanche et sèche* est explicite à cet égard : « Entre les bibliothèques, des reproductions de tableaux : *Les trois jeunes filles sur le pont* de Münch, un *Titus* par Rembrandt, une nature morte de Braque, un Picasso première époque, *Les cyprès* de Van Gogh » (Brink, 1980 : 157).

Un des repaires de Sipho à Londres est un lieu mal éclairé, mais quelques tableaux le rendent agréable au visiteur, comme l'affirme Thomas : « L'appartement est très loin du restaurant [...]. Il est sombre pendant la journée et les lumières sont allumées en permanence; mais il y a de belles reproductions sur les murs (Chagall, Klee, Balthus) » (Brink, 1991 : 526).

À son domicile en Afrique, Thomas voit des œuvres du tiers-monde mais les évoque dans une perspective globalisante qui leur dénie toute identité. Aucun nom n'est d'ailleurs cité : « Je sais, au moment où je les regarde, que je n'oublierai jamais les peintures et les lithographies accrochées aux murs, essentiellement d'artistes du tiers monde; et la *Troisième* de Beethoven dans le lecteur de cassettes » (*Ibid.* : 79). Le contraste est frappant entre l'anonymat de ces artistes du tiers-monde, qui auraient pu compter des Africains, et l'identification péremptoire de la *Troisième* de Beethoven.

Si on peut admettre, sans revenir sur l'ordre du discours légitimant, qu'il n'y a pas de peintre africain aussi célèbre que Picasso ou Van Gogh, on ne peut ne pas s'étonner de la place réduite du continent et de sa diaspora dans la musique. Dans sa fuite après l'attentat, Thomas trouve un moment de tranquillité pour écouter de la musique. De la musique classique : « Sans que personne vienne le déranger, il choisit des disques, les écoute avec un casque, en prit d'autres. De la musique de chambre, Vivaldi, Haydn, Mozart. Les préludes de Rachmaninov. Les ballades de Chopin. Beethoven. La *Troisième* » (*Ibid.* : 362).

Les personnages, même noirs comme Malan ou Sipho, écoutent Chopin, Mozart, Wagner, Beethoven... Malan et Melissa écoutent régulièrement de la musique : « J'ai sorti et mis le *Concerto pour flûte et harpe* de Mozart » (Brink, 1976 : 286). À une autre occasion, c'est elle qui choisit : « Elle est sortie du bain pour mettre un disque : les *Sonates pour flûte* de Bach » (*Ibid.* : 491). Sipho invite Thomas à écouter :

« Assieds-toi, dit Sipho. Je vais mettre de la musique. Je n'en ai pas souvent l'occasion ». Il choisit un quatuor de Beethoven.[...] Sipho ferme les yeux; ensuite, il trouve un Johnny Clegg, *Scatterlings of Africa*. Mais il l'arrête très vite : « non, ça me rend trop triste » (Brink, 1991 : 362).

Cet extrait prouve du moins la présence de l'Afrique. La chanson de Clegg n'est pas arrêtée pour sa mauvaise qualité. Il s'agit certainement de la nostalgie qu'elle provoque pour des Sud-Africains exilés à Londres. *Au plus noir de la nuit* nous donne cette description d'une rue de Soweto : « De la musique s'échappe des portes ouvertes, disques de kwela, beaucoup de rock, bribes de Mpatshikiza, chansons de Makeba » (Brink,

1976 : 387). Malgré quelques genres musicaux et un nom, la musique africaine n'a pas la place qu'elle mérite. De plus, si le nom de Louis Armstrong apparaît, c'est pour prêter sa voix à un personnage, dans une situation sans rapport avec la musique : « Tandis que je suis assis sur ma chaise, [...] une voix éraillée à la Louis Armstrong — mais avec un étrange accent d'Oxford — s'écrie derrière moi[...] » (Brink, 1991 : 521).

Comme on le voit, André Brink n'arrive pas à se départir de la vision dont il souhaitait se détourner. En fait, il se situe toujours dans le courant de pensée et d'attitudes occidental qui confine l'Afrique dans les marges. C'est ce qu'a montré Kom (2000) au sujet des écrivains de l'Afrique francophone dont les productions culturelles demeurent très excentrées car tournées vers l'ancienne métropole. Ce qui forcément leur confère une place marginale du fait de leur hybridité identitaire.

Cela est valable pour toute l'Afrique, comme l'affirme Miller : « As subject matter and as source of cultural interpretation, Africa has been admitted only within a rigidly hierarchized structure of center and margin that automatically devalues the margins »¹ (Miller, 1999 : 61). Ce constat de marginalisation, qui est le fait des Occidentaux, prend un sens particulier quand il concerne un écrivain blanc sud-africain, farouche militant anti-apartheid et désireux de s'identifier à l'Afrique. Se repose en effet la question de son identité.

La question de l'identité : écrivain blanc sud-africain, qui est-ce?

Dans une interview à *Notre librairie*, Nadine Gordimer (1995 : 74) se définissait comme une « Africaine blanche » et non comme une « Blanche d'Afrique du Sud ». Et selon elle, pour être accepté en tant qu'« Africain blanc », la participation à la tâche de libération est une condition essentielle. Mais on peut s'interroger sur les limites de cette affirmation. Participer à cette tâche, n'est-ce pas aussi en tant qu'écrivain inventer d'autres repères culturels? Car finalement, la tentation est grande de se demander si les œuvres de Brink sont un réquisitoire dressé par

¹ [Comme thème et comme source d'interprétation culturelle, l'Afrique n'a été admise que dans une structure dont l'organisation rigide hiérarchisée en centre et marge dévalue automatiquement les marges]

un Africain victime des exactions de l'apartheid dans sa chair ou par un Européen compatissant.

La problématique de l'identité est omniprésente dans les romans de Brink. Ses personnages, en général des intellectuels (bibliothécaires, écrivains, professeurs, historiens, scénaristes...), sont à la recherche de quelque chose qui les situe et donne un sens à leur vie. Bon nombre sont sujets à une hybridité qui s'exprime différemment selon les cas : des Noirs ou Blancs partagés entre les commodités de la terre d'accueil et la nostalgie de la patrie perdue, entre la loyauté envers leur communauté et la recherche de la vérité et de la justice. Ils sont souvent en quête d'eux-mêmes. La narration d'*Au plus noir de la nuit* commence comme suit : « Savoir qui je suis. Me définir grâce au pourquoi et au comment de sa mort à elle. Tout énumérer, tout nommer, sans chercher à déterminer ce qu'un homme peut connaître de l'homme, mais simplement ce que j'ose connaître de moi-même » (Brink, 1976 : 19).

Après les disparitions de Jonathan puis de Gordon, Du Toit s'interroge : « Mais qui sont mes frères, aujourd'hui? Envers qui dois-je être loyal? » (Brink, 1980 : 202). Bea dit à Martin, l'Afrikaner tranquille de *Rumeurs de pluie* : « je me sentais comme étrangère à moi-même et je voulais arriver à mieux me connaître », et plus loin elle lui fait le reproche suivant : « Tu cours tout le temps. Tu ne veux pas savoir qui tu es. C'est une maladie congénitale chez vous les Afrikaners. En même temps, vous n'arrêtez pas de parler "d'identité" » (Brink, 1979 : 428).

Ces problèmes d'identité des personnages peuvent se transposer à leur créateur. André Brink semble évoluer aussi dans l'hybridité. Il y a comme une tension, un écartèlement entre deux pôles. Celui de l'Africain soucieux du devenir de son pays et celui du Blanc qui ne peut se départir des réflexes hérités de sa classe et de sa race. Pour nombre d'Afrikaners formés à l'occidentale et gavés de discours sur la supériorité de la race blanche, en effet, le reste de l'Afrique se présente comme un continent inconnu où règnent le désordre et la confusion. Après la parodie de procès qui innocente les assassins de Jonathan et Gordon Ngubene, le révérend Bester se félicite que l'affaire ait pu tout de même passer en justice. Devant Ben du Toit qui

s'étonne, il s'explique : « Et si nous étions en Union Soviétique, que pensez-vous qu'il serait arrivé? Ou dans l'un de ces états africains? Je peux vous garantir que l'affaire ne serait jamais venue devant les tribunaux » (Brink, 1980 : 179). L'Union soviétique est, idéologie oblige, le lieu par excellence de la violation des droits de l'homme. Quant à l'Afrique, il ne saurait y avoir de l'ordre puisqu'elle est habitée par des Noirs dont l'infériorité n'est plus à démontrer.

Dans *Rumeurs de pluie*, Charlie, un Noir, parle d'un projet de livre : « Dans mon livre, Sisyphe n'est pas métaphysique; il est tout bonnement et carrément social. Et, au bord de mon gouffre, ce n'est pas le suicide qui m'attend, mais le meurtre » (Brink, 1979 : 486). Cette critique de Camus se précise dans *Un acte de terreur* : « Tu vois, Camus parle pour l'Occident comme le montre clairement Manganyi. Il parle de métaphysique. Notre Sisyphe est noir. Sa tâche n'est pas métaphysique, mais sociale. Sa tâche n'est pas le suicide, mais le meurtre » (Brink, 1991 : 528).

Comment concilier cette transposition de Sisyphe en Afrique avec sa marginalisation dans les textes? Il traduit Shakespeare (anglais), Cervantes (espagnol), Camus (français), mais pas Senghor, pas Césaire. Parfois pourtant, le rapprochement avec ce dernier semble s'imposer de lui même. Ainsi cette page d'*Adamastor* derrière laquelle on entend résonner une autre du *Cahier d'un retour au pays natal* d'Aimé Césaire :

En l'écouter, j'accepte mon pays, je chante mon pays, je lui donne un nom dans ma langue et ma gorge, je le nomme. Je dis : bois et je deviens bois. Je dis : montagne, colline, rocher, fleuve, mer et je deviens chacun d'eux tour à tour. Je dis lion, chacal, oiseau moqueur, perdrix [...] Je dis l'avenir qui se déploie, les horizons qui se brisent, les arbres qui explosent, les soleils qui jaillissent des rochers [...], je dis les plaines qui se transforment en chair, je dis le sang qui coule, j'écris sur les plaines comme sur une feuille de papier, je dis le rire, je dis les pleurs, je dis la mort et la naissance, je dis les gazelles dans unealebasse et les autruches dans le lait caillé (Brink, 1993 : 55).

La luxuriance de ces phrases, leur résonance surréaliste et surtout, cette volonté de fusion avec tous les êtres et toutes les choses sont bien dignes du premier Césaire :

Je retrouverais le secret des grandes communications et des grandes combustions. Je dirais orage. Je dirais fleuve. Je dirais tornade. Je

dirais feuille. Je dirais arbre. Je serais mouillé de toutes les pluies,
humecté de toutes les rosées. [...] À force de regarder les arbres je
suis devenu arbre et mes longs pieds d'arbre ont creusé dans le sol
de larges sacs à venin de hautes villes d'ossements
À force de penser au Congo
Je suis devenu un Congo bruissant de forêts et de fleuves (Césaire,
1983 : 21-28).

Comment parler d'un Sisyphe noir sans un mot sur la Négritude, sans la moindre allusion aux luttes pour les indépendances qui ont embrasé l'Afrique noire, sans une note de jazz? La grande culture des personnages de Brink interdit de penser à l'ignorance quand on voit par exemple que les événements de mai 1968 en France sont la toile de fond d'*États d'urgence*. Mais leur culture est essentiellement occidentale. André Brink ne parlerait-il pas, lui aussi, même inconsciemment, pour l'Occident?

De toute évidence, un discours inconscient travaille les textes et révèle la personnalité cachée de leur auteur (Mauron, 1962 : 12-13). Les origines de ce complexe qui se matérialise à la surface des textes par l'oubli de l'Afrique culturelle et la célébration de l'Occident peuvent se rechercher dans la biographie de l'auteur. André Brink a séjourné à Paris, comme étudiant, de 1959 à 1961. De cette période de sa vie, voici ce qu'il dit :

Ce premier séjour à Paris fut pour moi, et de bien des façons, un véritable traumatisme. Après plus de vingt années passées dans le milieu fermé et confortable des valeurs, des attitudes et des croyances afrikaners, la soudaine rencontre de tous les courants de pensée et des expériences de l'Europe fut un véritable choc culturel, et il m'a fallu plusieurs années pour m'en remettre (Brink, 1986 : 11-12).

Le choc est tel qu'il affirme dans *Sur un banc du Luxembourg*, un recueil d'articles, de conférences et de réflexions diverses : « je suis né sur un banc du Luxembourg, à Paris, au début du printemps de 1960 » (Brink, 1983 : 24). C'est en effet pendant ce séjour qu'il a pour la première fois jeté un regard lucide sur la situation de son pays. Il y retourne en 1967 dans le but de s'y installer définitivement. Témoin alors des événements de mai 68, il décide de retourner vivre et lutter dans son pays. Dans son itinéraire donc, l'Europe est le lieu du traumatisme mais aussi de la révélation, un lieu de lumière par rapport à l'Afrique où il n'a pu accéder à la vérité ni sur lui-même ni sur son pays.

D'où l'idéalisation de l'Europe et de tout ce qui s'y rapporte qui se glisse sous sa plume quand il écrit. L'itinéraire de Paul, l'amant d'Andréa dans *Le mur de la peste*, est révélateur à cet égard. Jeune Afrikaner, il est invité par sa tante Catherine, après le bac, à passer ses vacances en France. Elle l'initie à tout, l'envoie même dans des bordels avec de quoi payer. Plus tard, « après une licence et un diplôme de professeur, son avenir d'enseignant semble inévitable. Mais tante Catherine intervient de nouveau. "Aucune éducation n'est complète sans quelques années passées en France" » (Brink, 1984 : 36; je souligne). Plus tard, Paul s'installe à Paris. Si Brink retourne pour sa part en Afrique du Sud, la France demeure un espace fortement symbolique, un lieu primordial où sa vie recommence toujours : « Chaque fois que je pose le pied en France, j'ai l'impression de renaître, je me sens reposé, inspiré » (Brink, 1983 : 30).

Pas étonnant que pour expliquer les changements survenus dans son pays il recoure à l'histoire de France, et cela, en 1995 : « Ce qui se passe ici est la réalisation d'un slogan de la révolte étudiante et ouvrière de mai 1968 à Paris, "l'imagination au pouvoir" » (Brink, 1995 : 56). On serait plus tenté de dire qu'il s'agit de la réalisation d'un slogan hurlé pendant plus de 40 ans par les Sud-Africains toutes races confondues qui se sont opposés à l'apartheid, slogan dont les occurrences abondent pourtant dans ses œuvres : *Amandla ngawethu!* (Pouvoir au peuple).

André Brink affirmait que la prise de conscience de la nécessité de survivre avec les autres et pas à leurs dépens avait pénétré « l'inconscient collectif que les Afrikaners partagent avec les Africains noirs : la mémoire d'une expérience paysanne, nomade et tribale » (Brink, 1995 : 58). On peut en douter car, on le voit bien, son imaginaire demeure hanté par un mythe de l'Occident qui ne peut être partagé par les Noirs.

En définitive, on ne peut pas dire que même avec les années, André Brink se soit remis de son traumatisme. Son écriture en porte encore les marques, inconscientes sans doute, mais profondes. L'image qu'il donne de l'Europe culturelle se rapproche d'un mythe : l'espace primordial qui fait naître à la lumière. Et le retour obsessionnel vers cet espace référentiel au détriment de l'Afrique dont il se réclame révèle un tremblement d'identité, lot

de tous les écrivains exposés trop longtemps à des discours culturels dominants.

Robert Fotsing Mangoua, diplômé de l'École normale supérieure et docteur de l'Université de Yaoundé, enseigne la littérature comparée à l'Université de Dschang, au Cameroun. Ses recherches portent sur l'intertextualité dans le roman moderne et sur l'inscription du littéraire dans le champ journalistique africain.

Références

BELLEMIN-NOEL, Jean (1979). *Vers l'inconscient du texte*, Paris, P.U.F.

BRINK, André (2001). *Les droits du désir*, Paris, Stock.

- (1995). « L'Afrique du Sud aujourd'hui », *Notre librairie*, n° 122, avril-juin : 55-61.

- (1993). *Adamastor*, Paris, Stock.

- (1991). *Un acte de terreur*, Paris, Stock.

- (1987). *États d'urgence*, Paris, Stock.

- (1986). *L'ambassadeur*, Paris, Stock.

- (1984). *Le mur de la peste*, Paris, Stock.

- (1983). *Sur un banc du Luxembourg*, Paris, Stock.

- (1980). *Une saison blanche et sèche*, Paris, Stock.

- (1979). *Rumeurs de pluie*, Paris, Stock.

- (1976). *Au plus noir de la nuit*, Paris, Stock.

CAMUS, Albert (1942). *Le mythe de Sisyphe*, Paris, Gallimard.

CÉSAIRE, Aimé (1983). *Cahier d'un retour au pays natal*, Paris, Présence Africaine.

GENETTE, Gérard (1987). *Seuils*, Paris, Seuil.

GORDIMER, Nadine (1995). « Une Africaine blanche. Entretien avec Nadine Gordimer », *Notre librairie*, n° 122, avril-juin 1995 : 74-77.

KOM, Ambroise (2000). *La malédiction francophone*, Hamburg/Yaoundé, Littérature des peuples noirs.

MAURON, Charles (1962). *Des métaphores obsédantes au mythe personnel*, Paris, José Corti.

MILLER, Christopher L. (1999). *Nationalist and Nomads, Essays on Francophone African Literature and Culture*, Chicago et Londres, The University of Chicago Press.

Notre librairie, « Littérature d'Afrique du Sud », n° 122, avril-juin 1995.

Notre librairie, « Littérature d'Afrique du Sud », n° 123, juillet-septembre 1995.

PAGEAUX, Daniel-Henri (1994). *Littérature générale et comparée*, Paris, A. Colin.

-- (1989). « De l'imagerie culturelle à l'imaginaire », dans P. BRUNEL et Y. CHEVREL (dir.), *Précis de littérature comparée*, Paris, P.U.F. : 215-241.

Alexie TCHEUYAP
Université de Calgary

De l'aliénation à la libération

Résumé : Cet article évalue la problématique de l'éducation dans les littératures et cinémas d'Afrique. En partant de l'analyse du discours, il aborde les enjeux, les conditions et les conséquences de l'adoption de « l'école nouvelle » par les populations colonisées. Outre la violence dans les méthodes pédagogiques et l'extraversion des programmes, cette étude marque un point important dans l'intelligence des questions de l'éducation en montrant qu'on peut concéder quelques vertus à l'école coloniale qui a aidé à libérer l'Africain de certains aspects problématiques de sa culture. Cette libération est aujourd'hui largement thématifiée par des textes récents du corpus francophone qui déplacent la narration et la révolte vers les campus universitaires.

Aliénation, cinéma, éducation, libération, (post)colonialisme, programmes, roman, violence

L'éducation dans les écritures africaines francophones

L'un des secteurs les plus en crise en Afrique est certainement celui de l'éducation. Jean-Marie Teno en dresse un portrait sans nuance dans son film *Vacances au pays* (2001) : engorgement, programmes inadaptés, insalubrité et démission des autorités administratives étranglent l'institution scolaire. Ayant perçu cette décrépitude, Hilaire Sikounmo (1992) ne titrait-il pas son livre *L'école du sous-développement? Car si le continent n'a pas pu atteindre les degrés de « développement » définis par les organismes internationaux, c'est en partie à cause de son système éducatif. Pourtant, les Africains se sont bien mis à « l'école du Blanc », avec l'espoir de résoudre certaines questions existentielles. Mongo Beti soutient que, dans un contexte d'hégémonie (néo)coloniale, il ne suffisait pas simplement de s'emparer des « armes miraculeuses » de l'occupant : il était aussi urgent de réfléchir à leur usage et à leurs effets probables, tel que l'ont fait d'autres peuples colonisés. Il déclare en effet :*

Et la meilleure façon [de se mettre à l'abri de toute agression coloniale ou néocoloniale] était d'acquiescer les mêmes armes intellectuelles [...]

Présence Francophone, n° 60, 2003

que les Blancs. [...] rattraper l'Occident ou, si on ne le rattrape pas, rester à la merci d'une agression coloniale. Nous, *jamais ça n'a été réfléchi*. Si vous voulez vous libérer d'un système, vous êtes bien obligés de lutter contre ce système. Et si vous voulez lutter contre un système, il faut vous doter des mêmes armes. (Kom, 2002 : 28; je souligne.)

Cette initiative est, dans une certaine mesure, prise en compte par les élites du continent. Devant la fragilité de plus en plus prononcée des habitations dans *L'aventure ambiguë*, le chef avoue son dilemme et la nécessité de construire des maisons solides dans lesquelles les habitants seront émancipés d'une misère qui empêche de mieux glorifier Dieu. L'école est dès lors présentée comme la seule issue : « Si je ne dis pas aux Diallobé d'aller à l'école nouvelle, ils n'iront pas. Leurs demeures tomberont en ruine, leurs enfants mourront ou seront réduits à l'esclavage. La misère s'installera chez eux et leurs cœurs seront pleins de ressentiments... » (Kane, 1961 : 44.)

C'est connu, l'éducation est la base de toute construction identitaire, le socle de toute société. Pour Walter Rodney (1982 : 260), elle est la base de tout développement et les jeunes qui la reçoivent en sont fortement influencés lorsqu'ils prennent en charge la société. Or on peut remarquer que l'inquiétude du chef des Diallobé trahit en elle-même un manque de confiance en soi et un complexe de dépendance. Elle traduit aussi l'abandon de son destin à l'Autre, au maître. Car pourquoi faut-il aller à l'école étrangère pour solidifier ses demeures? Au-delà de cette contrainte de vaincus et de la stratégie proclamée de conquête, quelles initiatives locales sont envisagées dans le roman? Et après l'adoption de l'école nouvelle, on pourrait revenir aux préoccupations du chef des Diallobé pour les évaluer : Les maisons espérées ont-elles été construites? Celles vieillissantes ont-elles été protégées? Dieu y a-t-il été sauvé? La misère a-t-elle cessé de se répandre en Afrique? Que devient l'Africain sorti de cette « aventure » culturelle?

Les statistiques des institutions bilatérales ou multilatérales apportent des réponses claires à certaines de ces questions. Mais si les causes sont souvent liées à de simples évaluations économiques, il convient de revenir à la dimension idéologique de l'éducation pour en évaluer les effets sur l'identité problématique

des sujets et la faillite généralisée des États postcoloniaux. Après les études de Samba Gadjigo (1990), Hilaire Sikounmo (1992) et Ambroise Kom (2000), la présente analyse aborde la question de l'éducation dans les littératures et cinémas d'Afrique francophone pour en dégager les ambiguïtés. Car si les trois chercheurs sont unanimes sur le piège que constitue l'école coloniale, deux faits leur échappent. D'abord, l'aliénation des Africains ayant fréquenté les institutions (néo)coloniales tient de la perversion originelle d'un projet dont les programmes et la méthodologie ne pouvaient que concourir à fabriquer un sujet bâtard porté vers/par les valeurs de son maître. En plus, on remarque désormais que si l'aliénation est réelle au primaire et au secondaire, les écritures africaines font de l'Université un véritable lieu de subversion par le savoir qui devient un instrument de libération et de conscience civique. Mais tout semble lié au « mauvais départ », cause essentielle de « l'aventure » éducative, véritable saut dans l'inconnu.

Aller à l'école ou le saut dans l'inconnu

En dépit des arguments qu'on retrouve dans la rhétorique coloniale pour justifier l'entreprise, il est connu que le savoir est un instrument du/de pouvoir. Même en Afrique traditionnelle, s'il permet avant tout à l'individu de mieux s'intégrer dans son environnement, il reproduit aussi les structures et la hiérarchie sociale : l'apprenant(e) reçoit de l'aîné(e), du père et de ses pairs le savoir dont ils sont dépositaires, lequel est progressivement construit par l'expérience. Or dans une relation inégalitaire de pouvoir, les arguments qu'avance la Grande Royale pour légitimer son choix reposent en effet sur la reproduction du modèle conquérant :

il faut aller apprendre chez [les Blancs] l'art de vaincre sans avoir raison. Au surplus, le combat n'a pas cessé encore. L'école étrangère est la forme nouvelle de la guerre que nous livrent ceux qui sont venus, et il faut y envoyer toute notre élite, en attendant d'y pousser tout le monde. Il est bon qu'une fois encore, l'élite précède. (Kane, 1961 : 47.)

La Grande Royale indique que le peuple, parce que *vaincu*, n'a pas le choix : il est bien obligé d'aller à l'école. Elle est consciente des dangers mais décide de prendre le risque, car le peuple est en position de *défaite*. Il s'agit donc d'une *contrainte* et non d'un

choix. Son discours nous situe dans une dialectique par laquelle l'Africain espère emprunter à l'Autre ses instruments : au-delà de la défaite, la décision relève d'une *stratégie de reconquête, de lutte*. En recherchant donc le savoir occidental, on dirait avec Frantz Fanon que le Noir veut la place du Blanc, c'est-à-dire celle du détenteur de pouvoir. Un programme d'appropriation est mis en marche, sans égard aux risques de l'entreprise. Il se bat donc, paradoxalement, pour les mêmes valeurs, comme l'indique Albert Memmi (1985) : la nécessité de dominer et la volonté de puissance. Or il ignore qu'il n'a pas inventé cette école, et qu'il ne peut donc en maîtriser les contours. La stratégie ne s'entoure d'aucune précaution. L'aventure est donc risquée dès le départ.

Par ailleurs, la décision de fréquenter l'école nouvelle s'apparente à un mouvement de masse, sans réflexion préalable sur les enjeux qu'elle implique. Lorsque la Grande Royale convainc les Diallobé d'aller à l'école, elle utilise une métaphore qui rappelle l'impréparation et le complexe d'incapacité de son frère le chef. L'avenir sur lequel pourrait déboucher cette école est incertain, exactement comme l'est la conviction de l'enfant qui, mécaniquement, apprend à marcher : il ne sait pas où il va, mais fait simplement des pas. Les Diallobé ne semblent pas capables de conduire leur propre destin. Or les décisions sur l'avenir d'un peuple tiennent d'arguments mûris, ce d'autant plus que l'école occidentale ne semble pas simplement porteuse d'éducation. Elle est le lieu d'une idéologie : celle du maître. L'adopter n'est pas seulement un risque. C'est même un drame que prédit la Grande Royale.

L'école où je pousse nos enfants tuera en eux ce qu'aujourd'hui nous aimons et conservons avec soin, à juste titre. Peut-être notre souvenir lui-même mourra en eux. Quand ils nous reviendront de l'école, il en est qui ne nous reconnaîtront pas. Ce que je propose, c'est que nous acceptions de mourir en nos enfants et que les étrangers qui nous ont défaits prennent en eux toute la place que nous aurons laissée libre (Kane, 1961 : 57).

Si l'on peut à plusieurs égards parler de *stratégie*, on peut aussi admettre que la Grande Royale donne l'image de l'esclave consentant, complice de son destin. La *décision* ressemble fort à une *résignation*, car toute stratégie présuppose la *réflexion* dont parle Mongo Beti. Les ravages socio-psychologiques de

l'éducation occidentale sont donc évalués, attendus par une population qui embrasse sans réserve une culture étrangère. On a le sentiment d'une capitulation avant la bataille qui occupe désormais le champ scolaire, à une domination avec consentement comme l'indiquait Antonio Gramsci, car le dominé semble succomber aux valeurs de son bourreau. La venue de l'école se présente comme une sorte de lumière soudaine, une mine à explorer à tout prix. La séduction, la fascination imprudente pour cette culture nouvelle est aussi observable dans *Mission terminée* de Mongo Beti, roman qui est un réquisitoire sévère contre l'école coloniale.

En effet, dans *Mission terminée*, l'inscription des enfants à l'école ressemble à une persécution, et l'école elle-même est assimilée à un abattoir. Ce que mentionne Mongo Beti ressemble à un acharnement, et la métaphore sacrificielle donne l'exacte mesure de la représentation de cette éducation :

Les pères menaient leurs enfants à l'école, comme on pousse les troupeaux vers un abattoir. Des villages de brousse, éloignés de plus de cinquante kilomètres, arrivaient de tous jeunes enfants, conduits par leurs parents, pour s'inscrire à une école, n'importe laquelle. Population pitoyable, ces jeunes enfants! Hébergés par de vagues parents autour de l'école ou de vagues relations de leur père, mal nourris, faméliques, rossés à longueur de journée par des moniteurs ignares, abrutis par des livres qui leur présentaient un univers sans ressemblance avec le leur, se battant sans cesse [...] Et ce sont nos parents qui nous poussaient. *Pourquoi cet acharnement?* (Mongo Beti, 1957 : 231; je souligne.)¹

Ce qu'on remarque ici, c'est la soudaineté de l'action, marquée par les modalités du devoir. Or ce que les Africains ignorent, c'est que l'école nouvelle est un piège qui va mettre en péril leur identité et compromettre leur destin. Efficace opium, elle est la face non violente d'une entreprise visant essentiellement à leur imposer des valeurs qu'ils auront du mal à saisir, et surtout à faire d'eux des esclaves attentifs aux volontés de leur maître. Les théoriciens de l'école coloniale ne dissimulent pas ses objectifs réels. George Hardy écrit :

Nous nous efforçons, à propos de l'école, de l'apparenter de plus en plus étroitement aux intentions essentielles de notre œuvre coloniale, de l'enraciner en pleine terre de réalité, de faire de son

¹ La littérature maghrébine souligne aussi cette métaphore sacrificielle. Dans *Le polygone étoilé*, après son inscription à l'école française, le narrateur du roman de Kateb Yacine estime avoir été jeté dans « la gueule du loup » (Yacine, 1966 : 180).

enseignement tout entier une préparation aux modes d'existence qui paraissent désirables pour les indigènes (Hardy, 1917 : 350).

Victor Duruy va plus loin :

Si l'épée soumet les corps, si la charrue enrichit les peuples, c'est le livre qui conquiert les âmes. Derrière chaque régiment, il faut un instituteur [...] Quand les indigènes apprennent notre langue, ce sont nos idées de justice qui entrent peu à peu dans leurs esprits; ce sont des marchés qui s'ouvrent pour notre industrie; c'est la civilisation qui arrive et qui transforme la barbarie (cité par Mouralis, 1984 : 80).

On le voit, l'école séductrice est perverse, veut dresser l'Africain. Dans *L'aventure ambiguë*, l'ironie veut que ce péril soit perçu et clairement articulé par la Grande Royale, puis adopté par la communauté. Si la consultation qu'elle conduit est pure forme, on peut dire que cette absence de réflexion que mentionne Mongo Beti semble être la source première du piège scolaire en Afrique, piège qui malheureusement ne sera pas non plus perçu par les élites qui succèdent à la Grande Royale. Entièrement pensée par le colonisateur, l'éducation et ses objectifs se traduisent dans les contenus des enseignements.

Programmes et aliénation

Avant l'irruption coloniale, l'éducation traditionnelle en Afrique était caractérisée par son adéquation au milieu socio-historique. Walter Rodney écrit :

the most crucial aspect of pre-colonial African education was its *relevance* to Africans, in sharp contrast with what was later introduced. The following features can be considered outstanding: its close link with social life [...]; its collective nature; its many sidedness; its progressive stages of physical, emotional, and mental development of the children. Altogether, through mainly informal means, pre-colonial African education matched the realities of pre-colonial African society and produced well-rounded personalities to fit into that society² (Rodney, 1981 : 239; souligné dans le texte).

² [L'aspect le plus important de l'éducation en Afrique précoloniale était, contrairement à ce qui devait être introduit plus tard, sa *pertinence* pour les Africains. Les aspects suivants peuvent être considérés fondamentaux : sa grande proximité avec la vie sociale [...]; sa nature collective; ses multiples facettes; la progression dans les états physiques, émotionnels et mentaux de l'enfant. Somme toute, à travers des procédés essentiellement informels, l'éducation africaine précoloniale correspondait aux réalités de cette époque et produisait des personnalités bien équilibrées pour intégrer cette société]

Dans *L'aventure ambiguë*, le directeur avoue qu'il n'enseigne « rien » dans son institution (Kane, 1961 : 19). Mais force est aussi de reconnaître que l'école qui fascine la communauté n'est, à aucun instant, approchée de manière *critique*. En plus, elle ne dispose d'aucun enseignement pratique tel que les Diallobé en ont l'illusion. Le savoir et son évaluation se définissent par rapport aux valeurs du colonisateur. Ainsi, la connaissance de la France devient le paramètre unique de légitimation et de consécration. Samba Diallo, dont l'intelligence et la mémoire sont établies depuis l'école coranique, parvient à situer avec précision la région de Pau, pour le plus grand bonheur de son maître. Plus tard, lorsqu'il est à Paris, l'architecture et l'ingénierie dont sa communauté a besoin sont délaissées au profit des théories de Kant, de Pascal et de Nietzsche. De son pays à l'université française, Samba Diallo ne reçoit en fait aucun enseignement nouveau. Toute la philosophie qu'il découvre n'apporte aucun élément moteur dans l'amélioration des conditions de vie de son peuple qui n'a plus besoin de métaphysique, mais de technique. Or ce dont ont besoin les Africains, c'est comprendre ce qui leur arrive, de « solidifier leurs cases ». La philosophie porte-t-elle véritablement les secrets du pouvoir qui ont défait les Africains?

On peut en douter. Car si les contenus sont ici proches de l'abstraction philosophique africaine, en revanche, ils sont strictement incompatibles avec les besoins nouveaux de la société : des techniques et stratégies élémentaires pour résoudre des problèmes concrets. Or l'école coloniale, jalouse des instruments de son pouvoir, n'enseigne rien qui puisse servir à cette fin. En plus d'un abrutissement systématique, ce qui est enseigné se limite souvent à la langue française. L'objectif avoué étant de bricoler une formation devant permettre à quelques « évolués » d'assister le colon dans de banales tâches administratives :

Most colonial powers [...] stressed humanistic studies, fluency in the language of the metropolitan country, and skills necessary for secondary positions in the bureaucracy. Lawyers were trained, but few scientists, agricultural experts, or qualified were available when independence came. Emerging elite groups were Western-oriented, in part as a result of their education³ (Philip G. Altbach, 1985 : 452).

³ [La plupart des pouvoirs coloniaux insistaient sur les études de lettres, la communication dans la langue métropolitaine et les aptitudes nécessaires pour des emplois administratifs subalternes. On formait des avocats, mais peu de scientifiques, d'experts agricoles ou d'enseignants qualifiés existaient à l'indépendance. Les élites émergentes étaient portées vers l'Occident, en partie à cause de leur éducation]

Le parcours de Samba nous apprend une chose : il n'avait pas besoin des enseignements dont il bénéficie en France car, dans les faits, il les possède. L'école nouvelle s'avère donc inutile et l'espoir se transforme en leurre, car l'enseignement n'a aucune valeur fonctionnelle durable. On observe la même chose dans *Mission terminée*.

Si Jean Marie Medza est parfaitement au courant de la théorie d'Euclide, des mythologies gréco-romaines, du rôle des kolkhoses et des sovkhoses, de la cosmographie ou de la trigonométrie, de la géographie de l'Amérique, il est par contre complètement ignorant des éléments fondamentaux de la vie africaine, de la vie tout court. Son cas représente le prototype de l'Africain éduqué, mais strictement acculturé. À la rencontre de ses oncles et de ses cousins, Medza prend l'exacte dimension de sa nullité. Il ne sait pas pourquoi il va à l'école, ignore ce qu'il deviendra, et les entretiens avec les villageois le placent dans un inconfort total. En plus de la langue qui est une difficulté insurmontable pour le protagoniste, le séjour de Medza révèle surtout l'incompatibilité entre sa formation et les réalités auxquelles il doit faire face. Il est victime d'un enseignement entièrement extraverti. Paralysé en permanence devant chaque nouvelle aventure dans laquelle l'impliquent ses cousins, Medza se révèle, en dépit de son éducation, un étranger au monde auquel il est censé appartenir. Son savoir est inutile, en ce sens qu'il le *désocialise*. Éduqué, il reste paradoxalement *illettré* et inculte par rapport à sa communauté. L'école « ogresse » qui ne vise que l'obtention du diplôme est un véritable handicap et produit un sujet (néo)colonisé. L'échec et l'amertume sont visibles, et le jeune collégien en fait le constat :

C'est fou ce que les connaissances du collège sont illusoires : c'est ce jour-là que j'ai entrevu cette vérité. Moi qui étais presque fier de ce que j'avais appris pendant toute cette année scolaire, voilà qu'à la première vérification réelle de mes connaissances, celle de la vie même, et non celle factice de l'examen, je découvrais des trous énormes dans mon petit royaume, trous que j'essayais de colmater désespérément, en mettant mon imagination à rude épreuve (Mongo Beti, 1957 : 100).

C'est cette rupture entre la formation et les besoins que relève Samba Gadjigo dès le titre de son ouvrage : une école *blanche* pour une Afrique *noire*. Le projet éducatif est tout aussi castrateur

que l'entreprise coloniale. Elle déporte spirituellement l'Africain, lui enlève toute identité. Ces exemples nous ramènent à cette vérité mythique : le savoir, la lumière, c'est-à-dire le pouvoir, ne se donne pas. Il s'arrache toujours, et les Africains ne l'ont pas compris. C'est pourquoi le transfert de technologie est un leurre et enlèverait d'ailleurs au maître son statut⁴. La conquête veille donc à soumettre les esprits, à les discipliner par des enseignements qui interdisent la moindre émancipation. Dans son dernier ouvrage, Mongo Beti affirme n'avoir jamais suivi un seul cours d'arithmétique, de géographie ou d'histoire du monde noir. C'est que l'école française était fabriquée pour abrutir les Africains et brimer leur conscience. Une assimilation en trompe-l'œil :

notre programme, à l'école primaire, n'avait rien à voir avec celui de la métropole. Il avait pour substrat une certaine conception du Noir et de sa fonction dans la société coloniale. C'était un être inférieur qui devait remplir des fonctions subalternes. Et pour ce faire, il fallait un certain bagage qui n'avait rien à voir avec les finalités de l'éducation en France où le système éducatif vise à former un certain type d'homme et à donner à l'enfant le sens critique qui le libère des préjugés et des superstitions. (Kom, 2002 : 25.)

Cette conception résume bien la contradiction qu'on observe dans le roman *Mission terminée*. Pourtant, l'antériorité de la publication de ce texte pourrait faire penser que la situation a changé. *Sango Malo* prouve le contraire, car même la venue des indépendances ne suscite pas la nécessaire *réflexion* dont parle Mongo Beti. On se situe dans la même logique mimétique.

Le roman de Bassek Ba Kobhio se situe dans une temporalité autre que ceux de Mongo Beti et de Cheikh Hamidou Kane, car *Sango Malo* y entreprend de libérer les programmes de tous les avatars du colonialisme. Il se heurte à l'opposition de son supérieur, défenseur acharné d'un ordre suranné. Comme dans les autres romans considérés, tous les enseignements du directeur sont en effet basés sur l'unique référent hexagonal. La France est le seul univers imposé à l'imaginaire des jeunes Africains, ainsi contraints de subir des enseignements qui ne rappellent en rien leur réalité quotidienne. Le directeur s'étonne des difficultés

⁴ Dans *Une tempête*, Caliban le signifie clairement à Prospéro : « Tu ne m'as rien appris du tout. Sauf, bien sûr, à baragouiner ton langage pour comprendre tes ordres [...] Quant à ta science, est-ce que tu me l'as apprise, toi? Tu t'en es bien gardé! Ta science, tu la gardes égoïstement pour toi seul, enfermée dans les gros livres que voilà. » (Césaire, 1969 : 25.)

de ses élèves devant le vocabulaire portant sur un problème de mathématique qu'il aurait pu formuler autrement :

Un agriculteur du midi possède deux champs, un champ de blé et un champ d'avoine. Le champ de blé mesure deux fois en longueur le champ d'avoine et vaut en moitié la largeur du même champ d'avoine [...] s'il s'achète un champ de betterave qui mesure trois fois en longueur le champ de blé, quel sera, en longueur, le rapport entre le champ d'avoine et ce nouveau champ? (Ba Kobhio, 1991 : 24.)

La dictée et la récitation portent sur le port de Marseille ou sur l'hiver. Pour le directeur, l'intelligence et le degré d'abstraction se mesurent à la maîtrise de la culture métropolitaine. L'éducation ne sert donc pas à dominer son espace, à s'épanouir dans un environnement spécifique, mais uniquement à embrasser l'autre dont les valeurs encombrant les programmes sont érigées en absolu.

En dépit de la distance séparant le texte de Ba Kobhio de celui de ses prédécesseurs, le roman africain semble donc tenir le même discours sur l'éducation. Elle est un instrument d'aliénation noyant le sujet dans un univers qui le perd. Une telle formation achève le tableau que décrit Jean-Marie Teno dans son film *Afrique je te plumerai* (1992) : hors du cadre scolaire, les enfants peuplent leur imaginaire par les films importés et les bandes dessinées où le bienfaiteur blanc est toujours vainqueur dans une jungle peuplée de Nègres paresseux, voleurs, sales et parlant un français abominable. Dans *Keita. L'héritage du griot* (Kouyaté, 1995), le jeune Mabo Keita récite de mémoire un texte qui lui apprend que ses ancêtres étaient des gorilles. En classe, il est le seul à savoir quand et par qui l'Amérique a été découverte, alors même qu'il ne sait pas la signification de son nom. De la rue à l'école, l'aliénation semble une fatalité. Albert Memmi l'indiquait déjà : en dépit de l'utopie, aller à l'école nouvelle n'est pas la voie du salut :

celui qui a la chance insigne d'être accueilli dans une école, n'en sera pas [...] sauvé : la mémoire qu'on lui constitue n'est sûrement pas celle de son peuple. L'histoire qu'on lui apprend n'est pas la sienne. [...] Tout semble s'être passé ailleurs que chez lui; son pays et lui-même sont en l'air, ou n'existent que par référence aux Gaullois, aux Francs, à la Marne; par référence à ce qui n'est pas (Memmi, 1985 : 124).

On peut donc l'observer, aussi bien dans *L'aventure ambiguë* que dans *Mission terminée* : les programmes scolaires ont besoin d'une urgente toilette. Mais si dans ces romans, les instituteurs sont eux-mêmes des colons français, on peut noter que dans *Sango Malo*, le directeur est un Africain nostalgique de l'époque coloniale. Il en est conscient et même fier. Une telle séduction est due au type d'enseignement que le directeur a lui-même reçu, car l'éducation est échange et on n'offre que ce qu'on a. Or ce dernier a été moulé par une éducation qui sacralise la France grâce à une pédagogie de la docilité et de la peur. Roume, le gouverneur de l'AOF, la définissait de manière précise :

Tout l'enseignement de l'histoire et de la géographie doit tendre à montrer que la France est une nation riche, puissante, capable de se faire respecter, mais, en même temps, grande pour la noblesse de ses sentiments, généreuse et n'ayant jamais reculé devant le sacrifice d'hommes et d'argent pour délivrer les peuples asservis ou apporter aux peuples sauvages avec la paix les bienfaits de la civilisation (cité par Mouralis, 1984 : 96).

On est très loin de « l'utilitarisation » de l'école dont ont besoin les Africains. Ce qui est offert est « une École traditionnelle qui forme [...] des répétiteurs, des bornés, des robots » (Ba Kobhio, 1991 : 30) ou « une société de malfaiteurs, de brigands plus ou moins publics et de chômeurs » (*ibid.* : 103). Mongo Beti le dit clairement, l'école est entrée dans les mœurs du continent sans s'africaniser, ce qui fait d'elle un corps étranger, une sorte de greffe manquée. On le voit, le cerveau de l'Africain est soumis à une sorte de torture : non seulement doit-il s'accommoder à son propre univers qui lui procure un bonheur et des valeurs même précaires, mais aussi il doit se meurtrir l'imaginaire pour y intégrer des constructions dont il ne fera probablement jamais l'expérience. Cet exercice l'exile de lui-même, le soumet à l'ordre impérial, ce que combattent *Sango Malo* et le « Maître de la parole » dans *Keita* de Dani Kouyaté. Malheureusement, dans ce film, la tentative du Djelliba, comme celle de *Sango Malo*, n'est pas exactement un succès, car il quitte la ville, abandonnant Mabo, son unique élève, à la nouvelle école. Il rentre à la campagne retrouver les autres vieillards que présente Teno dans *Vacances au pays* : leur savoir est frappé d'invalidité et acculé à l'oubli par la « modernité » postcoloniale. Si le jeune Mabo, comme les élèves de *Sango Malo*, semble prendre la relève du griot, il demeure vrai que le mouvement de retour de ce dernier

révèle la fragilité d'un savoir africain sans défense, renié par ses propres bénéficiaires. Dans ce contexte, l'école du conquérant n'est pas seulement un dressage pur. Elle est violence.

Violence et pédagogie

Relever le lien entre violence et pédagogie est en réalité une évidence. Car le simple fait de mettre un enfant à l'école est en soi une violence faite à son psychisme : il n'a pas de prise sur ce choix. Dans ses *Réflexions sur l'éducation*, Emmanuel Kant (1774) indique que l'enfant a besoin d'une autorité capable de le discipliner dans ses impulsions et ses errements. Toute éducation, dès le cadre familial, a pour fondement premier l'*obéissance*. Pour Abdou Moumouni : « en fait le père ou la mère remplissent les fonctions d'un *maître*, l'enfant celles d'un *disciple*; l'*obéissance* chez ce dernier est inséparable de la responsabilité et de la sollicitude chez l'adulte. » (Moumouni, 1998 : 20; je souligne.) Même dans les sociétés dites « avancées », le phénomène est identique, et Mongo Beti en donne l'expérience : « Mais nous, au lycée, c'est napoléonien, c'est presque une armée. C'est Napoléon qui a inventé le lycée. Il y a la discipline, il y a un certain respect des normes, des limites, et on est tenu de respecter ce climat-là. » (Kom, 2002 : 186.) Il existe donc, à l'origine de toute entreprise éducative, une *contrainte*, une relation de *sujétion*. Laquelle, par comparaison avec le contexte colonial et même celui de l'Afrique traditionnelle, est analogue, voire *identique*, c'est-à-dire faite de *violence*. Cette analogie est observable surtout dans les méthodes pédagogiques.

Frantz Fanon l'indiquait déjà en parlant de l'hégémonie occidentale : « le colonialisme n'est pas une machine à penser, n'est pas un corps doué de raison. Il est la violence à l'état de nature » (Fanon, 1961 : 25). Il n'est dès lors pas étonnant que cette violence se soit étendue au système éducatif. Car si l'extraversion des contenus et les fondements idéologiques de sa théorisation constituent en soi une forme de violence, il faut reconnaître que la violence physique et la mise en péril de l'intégrité corporelle sont également des éléments importants dans l'analyse des paramètres de l'aliénation par l'école. Et le plus intéressant ici est que la violence physique est présente aussi bien à l'école coranique qu'à l'école française.

En effet, Samba Diallo subit un véritable martyre. Fondée sur le développement de *la mémoire reproductive, peu créatrice* (et non forcément de l'intelligence), la formation qu'administre Thierno s'apparente à un exercice d'endurance, à une sorte de chemin de croix. Tant elle est ponctuée de sévices corporels. En fait, la seule sanction que semble connaître Thierno est la punition, jamais la récompense. Sa pédagogie est fondée sur une quête de l'erreur. L'apprenant n'est jamais félicité pour ses performances, mais toujours sanctionné pour ses fautes. Conformément à une philosophie qui interdit les plaisirs, le maître des Diallobé fait de l'école coranique un lieu où les sévices sont plus présents que les compliments. Samba Diallo en fait toujours les frais :

Le maître avait abandonné la cuisse; maintenant il tenait l'oreille de Samba Diallo. Ses ongles s'étaient rejoints à travers le cartilage du lobe qu'ils avaient traversé. Le garçonnet, bien qu'il eût fréquemment subi ce châtement, ne put s'empêcher un léger gémissement. [...]

Les ongles du maître s'étaient déplacés et avaient poinçonné le cartilage en un autre endroit. L'oreille, déjà blanche de cicatrices à peine guéries, saignait de nouveau. La gorge nouée, les lèvres sèches, Samba Diallo tremblait de tout son corps et s'ingéniait à répéter correctement son verset, à refréner les râles que la douleur lui arrachait. (Kane, 1961 : 14-15.)

De l'avis du narrateur, les accès de violence du maître prennent parfois l'allure d'une hystérie. Dans un tel contexte, on se rend compte que si pour le cas de Samba Diallo, le passage à l'école coranique confère un épanouissement qu'il admet volontiers, il faut également admettre que celui-ci devient parfois porteur d'un certain masochisme. L'expérience éducative avec Thierno se révèle une sorte d'asservissement, un culte de la douleur, une contrainte du corps pour sauver l'esprit. Au total, l'ascèse et la recherche de l'absolu passent par un douloureux renoncement à soi, à l'acceptation de la violence physique comme seul mode d'acquisition de connaissances et d'épanouissement. Animée par un libéralisme précoce, la Grande Royale désapprouve la violence des méthodes de Thierno. On peut même risquer l'hypothèse que les fréquents sévices que subit Samba Diallo favorisent la fascination pour l'école nouvelle, du moins dans la communauté diallobé. Surtout que la Grande Royale s'emploie à systématiquement dérober son jeune neveu du foyer ardent pour lui procurer les plaisirs qui y sont prohibés. À ce titre, on peut admettre qu'avant l'école française, l'école coranique et même

l'école traditionnelle africaine meurtrissent l'enfant dans sa chair. Les cérémonies d'initiation en sont un parfait exemple : en réalité, elles sont toutes basées sur la répression des émotions et se révèlent, par ce fait, de nature névrotique; *L'enfant noir* de Camara Laye en offre une illustration. On est, avec cette pédagogie de la violence, proche de l'argument selon lequel le nègre comprend le seul langage de la chicotte.

Mais on peut reconnaître que cette violence parfois hystérique est propre à l'école coranique⁵. Dans maints romans d'Afrique noire, l'école évoque une douleur profonde. Elle est d'une nature strictement castratrice : la figure du maître reproduit celle du père, l'un et l'autre étant les représentants d'un surmoi social et d'un pouvoir politico-culturel contraignants. On comprend donc que Michel Foucault détermine une homologie entre l'école, l'hôpital et la prison : ces institutions servent à reproduire une *norme* élaborée par un manuel (le Coran) ou une institution (l'école « normale » ou les sociétés secrètes, c'est-à-dire, en fait, l'institution politique). On voit donc que, dans un tel contexte, l'effet castrateur n'est pas seulement garanti : le sujet, et le cas Samba le prouve, est victime d'une socialisation abusive et d'un dressage qu'on aurait pu imputer à des traditions parfois contraignantes qui légitiment la violence. L'école française n'est pas différente. Même Camara Laye, qu'on ne peut pas soupçonner d'être particulièrement critique à l'égard du système colonial, la présente comme un lieu d'agression permanente. Les enfants connaissent bien la chicotte qui leur « travaille » le derrière et les punitions y sont variées. À chaque erreur correspond un coup de fouet, ce qui fait de la remise des copies un véritable cauchemar. Celui-ci semble s'étendre sur le temps. Une illustration supplémentaire dans *Sango Malo*, où le directeur donne les prescriptions suivantes au nouveau maître :

Première consigne : une discipline de fer. La chicotte doit être votre fidèle compagne. [...] Les premières entorses, de simples punitions. À la quatrième, expulsion d'une journée. À la cinquième, mise à pied d'une semaine avec inscription au dossier. Un élève sale, « doigt au sol, fesses en l'air » [...] un élève qui bavarde, « mise au marteau ». Récidive, « tête-entre-jambes » (Ba Kobhio, 1991 : 55).

⁵ Dans *Le passé simple*, le narrateur de Driss Chraïbi (1954) se souvient parfaitement de la *falaqa*, « bastonnade sur la plante des pieds », des coups de bâton, mais, surtout, de cette « pédérastie généralisée » dont sont systématiquement victimes les jeunes à l'école.

On en arrive à s'interroger : quelle est donc la place réelle de la violence, de la punition dans le processus d'apprentissage? Le débat sur la question varie en fonction des cultures et de l'idéologie mise à l'œuvre. Mais en abordant cette question dans une perspective néolibérale, on n'hésitera pas à admettre que l'usage de la punition est incompatible avec toute activité éducative. Surtout lorsque, comme dans les cas relevés dans cette étude, elle est érigée en règle. Dans un tel contexte, les pratiques ayant cours dans une institution éducative *a priori* destinée à libérer l'homme conduisent plutôt à le soumettre, à le dresser. Est-on loin des pratiques coloniales? Il est permis d'en douter. Car ce qui demeure en œuvre ici est la pédagogie de la répression. L'effet de cette violence est tel que les apprenants finissent par l'intégrer dans leur mode de vie et à la considérer comme normale. Le cas de Samba Diallo est édifiant : alors que la Grande Royale et le narrateur s'indignent de ce qu'ils considèrent comme « les mauvais traitements du foyer » et envisagent de « corriger les effets de l'éducation du foyer, dans ce qu'elle [a] d'excessif » (Kane, 1961 : 49), le jeune garçon semble plutôt se désintéresser des gâteries de sa tante. La douleur semble liée à l'éducation et à la recherche de l'absolu. Si elle lui confère une sorte de « plénitude » (*Ibid.*), c'est qu'on peut admettre que le masochisme n'est pas occasionnel chez Samba : la violence pédagogique a pratiquement inversé sa sensibilité. Instrument du/de pouvoir, l'école demeure ainsi, sans aucune réforme, « un opérateur pour la transformation des individus : agir sur eux, agir sur ceux qu'elle abrite, donner prise sur leur conduite, reconduire jusqu'à eux les effets du pouvoir, *les offrir à une connaissance, les modifier* » (Foucault, 1975 : 202-203; je souligne). Et on le voit avec Foucault, ce qui est mis en exergue dans ce système pédagogique, c'est la connaissance, et non le sujet. Autrement dit, l'apprenant n'est pas au centre de l'apprentissage, mais ce qu'on veut lui faire acquérir. On note toutefois quelques ruptures significatives dans ce modèle.

Vers la libération : la véritable école nouvelle

En effet, l'expression « école nouvelle » est utilisée dans *L'aventure ambiguë* uniquement dans une perspective temporelle. Autrement dit, il s'agit d'une école se définissant plus par sa

postériorité par rapport à l'école coranique que par ses contenus qui, on l'a vu, sont peu innovateurs. La véritable école nouvelle serait celle que tente sans succès de mettre en place le jeune instituteur dans *Sango Malo* ou le griot dans *Keita*. Il s'agit d'une école destinée à libérer l'Africain non seulement de lui-même, mais aussi de tous les avatars du (néo)colonialisme. Dans un tel contexte, le jeune débrouillard qui, dans *Afrique je te plumerai* de Teno, apprend à ses enfants à lire en attendant l'arrivée d'un client potentiel, ne fait pas seulement de la résistance comme le dit la voix filmique. Au-delà du fait que l'image suggère la profonde indigence dans laquelle est poussé un pays riche, Teno insiste surtout sur l'idée selon laquelle « un homme instruit peut reprendre la parole et devenir ainsi un homme libre » (extrait du film). Dans ce sens, on peut admettre que l'éducation, même coloniale, a contribué à une certaine désaliénation.

Il ne faut en effet pas se faire d'illusion, ni pécher par une sorte d'afrocentrisme improductif. L'école occidentale a, dans une certaine mesure, libéré l'Africain de lui-même, de quelques formes problématiques et discutables de sa culture, spécialement en ce qui concerne certains aspects du statut de la femme. Frantz Fanon a bien montré qu'il s'agissait alors, de la part de l'occupant, d'une stratégie d'infiltration. Pour mieux pénétrer et miner l'édifice sociopolitique des structures traditionnelles africaines, le colon multiplie les discours bienveillants sur le drame que vivaient les femmes africaines, s'engage à « défendre solennellement la femme humiliée, cloîtrée... On décrit les possibilités immenses de la femme, malheureusement transformée par l'homme [africain] en objet inerte, démonétisé, voire déshumanisé » (Fanon, 1968 : 19) par des hommes barbares. C'est de bonne guerre, et le discours « féministe » du colonisateur s'inspire de certaines contradictions qu'on retrouve dans les sociétés africaines. Dans *Le monde s'effondre* de Chinua Achebe, on remarque que les premiers fidèles de la religion chrétienne sont essentiellement des marginaux : les *esu* qui, par leur naissance, sont définitivement bannis de la société, mais, surtout, des femmes dont les jumeaux étaient systématiquement tués et jetés dans la forêt sacrée parce que considérés comme malfaiteurs. Dans *Une si longue lettre*, la narratrice, Ramatoulaye, se souvient de l'institutrice française qui avait tenté de

[les] sortir de l'enlissement des traditions, superstitions et mœurs; [leur] faire apprécier de multiples civilisations sans reniement de [la leur]; élever leur vision du monde, cultiver [leur] personnalité, renforcer [leurs] qualités, mater [leurs] défauts; faire fructifier en [elles] les valeurs de la morale universelle; voilà la tâche que s'était assignée l'admirable directrice (Bâ, 1979 : 27-28).

Il faut dire que dans bien des textes africains, les filles ayant été à l'école ont une attitude sociale radicalement différente de celle de la plupart de leurs mères qui étaient en général illettrées. Rama dans *Xala* et Aby dans *Faat Kiné*, textes de Sembène Ousmane, ont désormais « les yeux ouverts » par l'école nouvelle, celle de la vie ou par les multiples organisations non gouvernementales qui ont pour but de promouvoir certains droits fondamentaux dont les femmes africaines n'étaient pas toujours bénéficiaires. On voit par exemple dans *Chef*, un film de Jean-Marie Teno, ou dans *Femmes aux yeux ouverts* d'Anne Laure Folly certaines de ces organisations à l'œuvre. Elles tentent de rectifier les lacunes et même les aberrations de l'école formelle, ou des structures de l'éducation familiale. La femme n'est plus seulement la prostituée ou la ménagère. Même lorsqu'elle l'est, elle formule une défense solide de son statut, comme on le voit pour le cas de la prostituée dans *Guelwaar* (1992) : son métier est une stratégie de résistance et de survie. L'éducation devient plus fonctionnelle. Elle se déplace des salles de classe vers les villages, les médias audiovisuels et même la rue grâce aux moniteurs qui sillonnent les campagnes. Ces formations de masse, généreusement financées de l'étranger, évitent soigneusement les dégâts causés par le néocolonialisme rampant qui affecte sérieusement aussi les femmes. Au-delà de cette bienveillance, on peut remarquer que la stratégie de domination persiste, en ce sens que cette nouvelle éducation soigne les effets sans s'attaquer à la cause. La démarche de Sango Malo est différente.

En effet, dans le roman de Bassek Ba Khobio, le jeune instituteur veut réviser la nature de l'école en commençant par les contenus : dès l'école primaire, il introduit des cours sur la sexualité et, plus risqué, sur la politique. Cette dernière thématique est d'autant plus osée que ce concept a été, pendant de nombreuses années, très sensible au Cameroun. Les réactions hystériques de son supérieur hiérarchique en sont la preuve. Il organise une coopérative, introduisant de ce fait un concept et

une pratique communistes dans un environnement où le « péril rouge » n'est pas encore exorcisé. À cause de ses enseignements sur le communisme, une grève générale se déclare dans le village et l'unique boutique du coin qui pratiquait des prix prohibitifs aux dépens des villageois est saccagée. Avec ce jeune instituteur, une rectification radicale des programmes a lieu, les élèves font montre d'une rare conscience critique et il n'est dès lors pas étonnant qu'une révolution éclate dans le village : l'école, on peut le remarquer, est un pouvoir, a un pouvoir, celui de la subversion. Cette dernière est plus présente à l'université.

Les écritures africaines récentes montrent en effet que les révoltes les plus radicales contre les dictatures ont eu lieu dans les universités. La thématique et la narration s'étant déplacées vers les campus, on ne peut oublier le rapport que fait Teno entre éducation et liberté, ni cette image qui accompagne l'affirmation : en contre-plongée, de nombreux poings levés et un leader étudiant haranguant la foule en plein rassemblement sur le campus de Yaoundé. Cette métamorphose n'est pas un hasard. S'il est évident que les dictatures les plus perfides ont parfois été théorisées au sein de l'université, il est en effet apparu une nouvelle race d'acteurs qui ont repensé le rôle de l'université. Pour Pius Ngandu Nkashama, elle doit

[é]tendre toutes les formes de *participation et de contrôle social*. Sans pour autant faire de la politique, l'Université doit être politique — et non seulement politisée —; c'est-à-dire, pouvoir définir les critères d'apparition et de la phénoménologie du politique. [...] ce rôle de l'Université est capital, parce qu'ainsi, le savoir, la connaissance et l'institution scientifique sont en étroite corrélation et en correspondance idéologiquement, et qu'ainsi, l'Université peut maintenir l'homme dans les limites du savoir et de la *liberté* (cité par Zezeze Kalonji, 1992 : 153; italiques dans le texte).

C'est dans un tel contexte qu'on voit apparaître dans les amphithéâtres une nouvelle génération de penseurs, principalement des critiques littéraires et des chercheurs en sciences sociales qui réinterrogent la société dans laquelle ils vivent, laquelle est, très souvent, affligée d'une dictature sanguinaire. Les cours de sociologie, de sciences politiques ou de littérature deviennent dès lors l'occasion d'une analyse sans complaisance de la société postcoloniale. Et il faut ajouter, dans ce cas, que les journaux privés, publiés parfois clandestinement, deviennent des espaces d'éducation compensatoire. Parce

qu'elles renvoient à la société son image, les sciences sociales deviennent une véritable discipline subversive, et les effets des articles de journaux sur la population sont réels, ainsi qu'on le remarque dans *Le croissant des larmes*.

Dans ce roman de José Tshisungu Wa Tshisungu, en plein maquis, un prêtre déclare en effet au professeur B.D., personnage principal : « Tes conférences, tes articles, livres et discours ont, depuis quelques années, un réel impact sur les intellectuels et le peuple. Vas-tu les laisser orphelins? » (Tshisungu Wa Tshisungu, 1989 : 43.) B.D. est en effet un intellectuel très lu et très écouté, car il a une audience qui va au-delà du cercle réduit des amphithéâtres : il écrit abondamment dans la presse. Avec son collègue L'Appariteur, « Intellectuel sévère. Homme distingué. Chercheur méticuleux » (*Ibid.* : 22), B.D. provoque l'agitation à l'université par leurs enseignements et leurs publications. Lorsqu'on y ajoute les réflexions ouvertement politiques, diatribes sévères contre « le système ombrageux » qui gouverne, on comprend dès lors que les étudiants et les jeunes en général sont devenus profondément politisés et, de ce fait, essentiellement portés vers la subversion. Une telle métamorphose n'est nullement gratuite : elle est attribuable à un ensemble d'enseignements et de réflexions sur le social qui « ouvrent les yeux » aux étudiants.

Voilà donc qui explique que de nombreux textes africains francophones présentent des campus embrasés, où parfois les étudiants sont victimes de boucheries programmées par le pouvoir politique, surtout depuis les années 1990 : *Le croissant des larmes* (1989), *Le doyen Marri* (1994) et *L'empire des ombres vivantes* (1991) de Ngandu Nkashama, *Afrique je te plumerai* (1992), *Finye* (Le Vent, 1982) de Souleymane Cissé, etc. Si les étudiants en arrivent à saisir et, pire, à contester l'ordre sociopolitique, leurs conditions d'apprentissage, la nature des programmes et les nombreuses aberrations qui leur bouchent l'avenir, c'est essentiellement parce que le savoir sert désormais à quelque chose, parce qu'il est l'ultime arme de conquête de la liberté. Mieux que leurs aînés, ils ont compris que le savoir est partie essentielle du pouvoir. Mieux : ce savoir ne peut exister en vase clos. Il est le produit d'un environnement qu'il cherche à éclairer. On comprend donc mieux que l'Université africaine devienne le lieu de thématization du social, car le savoir est désormais mis

au service d'une revendication totale de la liberté. Telle est, en somme, ce qu'est l'école nouvelle qu'entrevoient les écritures africaines. Dans un tel contexte, il n'est pas surprenant que le personnel romanesque dans les écritures francophones ne soit plus constitué de vieillards illettrés, mais de jeunes résolus à se défendre, à revendiquer le droit au rêve.

On le voit, l'école coranique, comme plus tard l'école française, cherche à contraindre le corps pour activer l'intelligence et atteindre l'esprit. Pareille stratégie est problématique et pose de sérieux problèmes de méthodologie. Dans tous les cas, c'est le jeune Africain qui se trouve atteint dans son intégrité physique et puis psychique. Le cas de Samba Diallo l'indique. Il est donc important de revoir non seulement les programmes, mais aussi de mieux définir les objectifs assignés à l'éducation. Sinon, on court le risque que l'Africain garde au fil des années une identité trouble, voire pathologique. En outre, il faudrait peut-être tenter d'assumer le choix de la Grande Royale en procédant à une véritable « utilitarisation » de l'école. L'entreprise est vaste. Mais l'Université, à travers les sciences sociales, inscrit le savoir dans la recherche de la liberté. L'observation des productions récentes ne permet pas de penser qu'il s'agit d'un échec, même si Sango Malo finit en prison et le vieux griot retourne dans son village. Les textes littéraires et filmiques révèlent clairement ce que décrit l'actualité récente : les dictatures les plus coriaces ont été ébranlées à l'Université, par des jeunes désormais porteurs d'un savoir socialisé. L'espoir viendra probablement des mutations radicales de l'enseignement supérieur.

Alexie Tcheuyap est Associate Professor au Département d'études françaises, italiennes et espagnoles de l'Université de Calgary.. Spécialiste des littératures et cinémas d'Afrique, il est l'auteur de : *Esthétique et folie dans l'œuvre romanesque de Pius Ngandu Nkashama* (Paris, L'Harmattan, 1998), *De l'écrit à l'écran. Les réécritures filmiques du roman africain francophone* (à paraître) et *Cinema and Social Discourse in Cameroon* (Bayreuth, Bayreuth African Studies, à paraître). Il a dirigé des numéros spéciaux de revues et publié des articles dans *Présence Francophone*, *Research in African Literatures*, *Protée*, *Cinéma*, *Études Françaises*, *LittéRéalité* et *Mots Pluriels*. Financé par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, le projet qu'il mène actuellement porte sur les rapports entre le roman maghrébin et le cinéma.

Références

ACHEBE, Chinua (1956). *Le monde s'effondre*, Paris, Présence Africaine.

- ALTBACH, Philip G. (1985). « Education and Neocolonialism », dans Bill ASHCORFT et autres, *The Post-Colonial Studies Reader*, London & New York, Routledge : 452-456.
- BÂ, Mariama (1979). *Une si longue lettre*. Dakar, NEA.
- BA KOBHIO, Bassek (1991). *Sango Malo*, Paris, L'Harmattan.
- CÉSAIRE, Aimé (1969). *Une tempête*, Paris, Seuil.
- CHRAÏBI, Driss (1954). *Le passé simple*, Paris, Denöel.
- CISSÉ, Souleymane (1982). *Finye / Le vent*. Distribué par La Médiathèque des Trois Mondes et par California Newsreel.
- FANON, Frantz (1961). *Les damnés de la terre*, Paris, Maspero.
- (1968). *Sociologie d'une révolution*, Paris, Maspero.
- FOUCAULT, Michel (1975). *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard.
- GADJIGO, Samba (1990). *École blanche, Afrique noire*, Paris, L'Harmattan.
- GRAMSCI, Antonio (1983). *Prison Notebooks*, traduction, New York, International Publisher.
- HARDY, George (1917). *Une conquête morale. L'enseignement en AOF*, Paris, Armand Colin.
- KANE, Cheikh Hamidou (1961). *L'aventure ambiguë*, Paris, Julliard.
- KANT, Emmanuel (1974). *Réflexions sur l'éducation*, 2^e éd, Paris, Vrin (coll. « L'enfant »).
- KOM, Ambroise (2002). *Mongo Beti parle*, Bayreuth, Bayreuth African Studies 54.
- (2000). *La malédiction francophone. Défis culturels et condition postcoloniale en Afrique*, Hamburg/Yaoundé, Lit Verlag/Clé.
- KOUYATÉ, Dani (1995). *Keita. L'héritage du griot*. Distribué par California Newsreel.
- LAYE, Camara (1953). *L'enfant noir*, Paris, Plon (réédition : 1976, Paris, Presses-Pocket).
- MAMMERI, Mouloud (1965). *L'opium et le bâton*, Paris, Plon.
- MEMMI, Albert (1985). *Portrait du colonisé*, Paris, Gallimard.
- MONGO BETI (1957). *Mission terminée*, Paris, Buchet-Chastel.
- MOUMOUNI, Abdou (1998). *L'éducation en Afrique*, Paris, Présence Africaine.
- MOURALIS, Bernard (1984). *Littérature et développement*, Paris, Silex.
- NGANDU NKASHAMA, Pius (1994). *Le doyen Marri*, Paris, L'Harmattan.
- (1992). « Débat sur l'Université », dans M. T. ZEZEZE KALONJI, *Une écriture de la passion chez Pius Ngandu Nkashama*, Paris, L'Harmattan : 151-157.
- (1991). *L'empire des ombres vivantes*, Carnières, Lansman.
- OUSMANE, Sembène (2000). *Faat Kiné*. Distribué par California Newsreel.
- (1992). *Guelwaar*. Distribué par New Yorker Films.

De l'aliénation à la libération

149

-- (1973). *Xala*. Distribué par New Yorker Films.

-- (1970). *Xala*, Paris, Présence Africaine.

RODNEY, Walter (1981). *How Europe Underdeveloped Africa*, Washington DC, Howard University Press.

SIKOUNMO, Hilaire (1992). *L'école du sous-développement. Gros plan sur l'enseignement secondaire en Afrique*, Paris, L'Harmattan.

TENO, Jean-Marie (2001). *Vacances au pays*. Distribué par Les Films du Raphia et California Newsreel.

-- (1999). *Chef*. Distribué par Les Films du Raphia et California Newsreel.

-- (1992). *Afrique je te plumerai*. Distribué par California Newsreel.

TSHISUNGU WA TSHISUNGU, José (1989). *Le croissant des larmes*. Paris, L'Harmattan.

YACINE, Kateb (1966). *Le polygone étoilé*, Paris, Seuil.

ZEZEZE KALONJI, M. T. (1992). *Une écriture de la passion chez Pius Ngandu Nkashama*, Paris, L'Harmattan.

Pierre FANDIO
University of Buea

Écriture du destin et destin de l'écriture, regards croisés sur René Philombe et Mongo Beti

Résumé : Les objectifs d'autodétermination affichés par les agents des champs culturel et politique camerounais paraissent bien identiques. Le présent article, qui examine la réception des œuvres de Mongo Beti et de René Philombe au Cameroun et l'implication de cette dernière sur les rapports entre l'écrivain et l'ordre politique dominant, révèle toutefois que l'harmonie n'est qu'une façade dans la mesure où ces écrivains ne conçoivent l'institution de leur propre discours qu'en terme d'exclusion ou d'inféodation de tout discours dissident ou concurrent.

Cameroun, écriture, exclusion, inféodation, Mongo Beti, René Philombe

Les historiens du premier siècle de la littérature africaine de graphie occidentale retiendront que Mongo Beti et René Philombe furent des premiers militants de l'autonomie de l'institution littéraire en Afrique. Écrivains prolixes, ils furent tour à tour ou concomitamment écrivain, critique, éditeur et diffuseur du livre littéraire. La tentation est grande de penser que l'action de ces pionniers qui ambitionnent manifestement l'autonomisation du champ littéraire s'inscrit d'emblée en droite ligne de celles des autorités politiques d'avant et d'après l'indépendance du Cameroun. En effet, dès la fin du premier conflit mondial, l'autodétermination et l'indépendance du Cameroun, comme celles des autres colonies allemandes, sont une exigence de la communauté internationale et les mandats britanniques et français, une situation essentiellement transitoire.

Plus que tous les autres territoires de l'empire colonial allemand dépecé, le Cameroun a une chance supplémentaire d'être placé sous la double tutelle de la France et de la Grande-Bretagne, deux membres fondateurs de la SDN et de l'ONU, et membres permanents du Conseil de sécurité de la dernière organisation. Mieux, les deux puissances sont respectivement la patrie de la

Présence Francophone, n° 60, 2003

Déclaration universelle des droits de l'homme et la mère de l'Habeas Corpus. Le pays de Ruben Um Nyobè est ainsi tout à fait logiquement, pourrait-on dire, des premiers territoires africains à accéder à la souveraineté internationale à l'aube de 1960. C'est dire combien les agents du pouvoir symbolique et ceux du pouvoir politique et idéologique officiel semblent, pour une fois, « sur la même longueur d'onde » dans un espace que les dépliants touristiques présenteront d'ailleurs plus tard comme « une Afrique en miniature ». Notre étude ambitionne d'aller au-delà de ces impressions et présupposés doxiques consécutifs à la situation singulière du Cameroun, en interrogeant l'accueil effectif dont l'œuvre de Mongo Beti et de René Philombe font l'objet dans le champ idéologique camerounais.

Sans doute une conséquence de la qualité de ses puissances mandatrices, le Cameroun est devenu très tôt le « Quartier Latin » de l'Afrique coloniale française. Plus que le Sénégal ou la Côte-d'Ivoire, territoires français de longue date et qui par conséquent ont connu l'école occidentale très tôt, le Cameroun possède à la fin du deuxième conflit mondial le meilleur taux de scolarisation de l'A.O.F., l'Afrique-Occidentale française, et de l'A.E.F., l'Afrique-Équatoriale française. L'école qui y est plus répandue que partout ailleurs (Mouralis, 1984 : 77) dans l'empire colonial français est ainsi à l'origine de la naissance d'une classe d'écrivains qui ne tardent pas à être remarqués par des instances de légitimation métropolitaine. De nombreux Camerounais figurent ainsi en très bonne place sur la liste des lauréats des divers prix coloniaux. Dès 1935, Louis-Marie Pouka est lauréat du premier prix de la *Gazette* du Cameroun. D'autres prix suivront d'ailleurs pour l'auteur de « Pleurs sincères ». René Philombe, qui vient de fonder l'Association culturelle de Sa'a, fait une entrée fracassante dans le champ de l'écriture coloniale camerounaise avec le tout premier prix du Comité de l'expansion culturelle de la France d'outre-mer attribué à « Nden Bodo » en 1948. Sans doute encouragé par cette distinction, l'auteur redouble d'activités culturelles, littéraires et associatives. Dès la troisième semaine de l'indépendance du Cameroun, il crée la toute première association d'écrivains d'Afrique, l'Association des poètes et écrivains du Cameroun (APEC). Le credo du jeune « Pen-Club » est d'obtenir l'indépendance culturelle du pays dans le sillage de l'indépendance politique. Cet engagement paraît ainsi

logiquement de nature à sceller le « parfait amour » que semblent connaître l'ordre politique et l'ordre culturel ou littéraire. D'autres lauriers viennent d'ailleurs conforter le fondateur des tout premiers journaux culturels camerounais, *La Voix du citoyen* et *Bebela Ebug*.

À partir de 1963, l'intense activité créatrice de René Philombe est servie par l'avènement de la toute première maison d'édition d'Afrique francophone, les éditions CLÉ, le Centre du livre évangélique de Yaoundé. Son tout premier texte publié par la maison chrétienne, *Lettres de ma cambuse*, est un grand succès que couronne le prix Moctar de l'Académie française en 1965. Un an plus tard, le même récit est consacré par le premier prix du Centre international de la pensée et des arts français (C.I.P.A.F.). Des traductions des textes de René Philombe sont effectuées, alors que les programmes scolaires qui participent de la consécration des écrivains ne tardent pas à solliciter des extraits d'*Un sorcier blanc à Zangali*, de *Lettres de ma cambuse*, de *Sola ma chérie*, etc. Les examens de fin du cycle primaire, le concours d'entrée en classe de 6^e, les épreuves du Certificat d'études primaires et divers concours administratifs et professionnels ont abondamment recours à ces mêmes textes pour des épreuves à fort coefficient d'Étude de texte et de Dictée; toutes actions et attitudes qui renforcent l'aura du créateur et accordent par conséquent une plus grande « visibilité sociale » aux agents du champ culturel. René Philombe obtient ainsi plus que des égards du champ politique.

À la suite d'une demande qu'il adresse au président de la République, les assises de l'APEC de 1967 sont prises en charge par l'État tandis que le président Ahmadou Ahidjo accorde une aide financière personnelle à l'association. Le capital culturel ainsi amassé par cet auteur pour qui la « littérature camerounaise n'est pas une littérature conformiste, elle se veut indépendante de toute idéologie et nettement progressiste » (*La Presse du Cameroun*, 12 juillet 1973 : 8), ne tarde pas à déteindre dans le champ politique voisin qui cohabite naturellement avec le champ littéraire dans l'espace sociétal. C'est ainsi qu'il est élevé en 1981, « au nom du président de la République », au rang de « Chevalier de l'Ordre de la valeur », l'une des plus hautes distinctions honorifiques civiles au Cameroun. Mieux, à côté de cette reconnaissance hétéronome, les écrits de René Philombe connaissent un succès

jamais égalé en librairie au Cameroun. Édités à plusieurs reprises, ils sont régulièrement épuisés, ce qui constitue un véritable triomphe autonome.

Mongo Beti et son œuvre connaissent un itinéraire somme toute similaire à celui de René Philombe et de la sienne en ces années de naissance de l'institution littéraire camerounaise. On se souvient que *Ville cruelle* (Présence Africaine, 1954), premier roman publié de Mongo Beti, est accueilli avec enthousiasme par la critique. *Mission terminée* (Corréat-Buchet-Chastel, 1957), son troisième roman, est distingué par le prix Sainte-Beuve en 1958. Dès le lendemain de l'indépendance du Cameroun, et bien avant les recommandations de la commission des experts africains, malgaches et français qui n'interviendront qu'après 1970, les programmes scolaires camerounais consacrent d'emblée des textes de Mongo Beti. Et contrairement à une certaine tradition française bien établie qui veut que les ouvrages couronnés par des jurys de prix littéraires bénéficient de la priorité à l'intégration dans les programmes scolaires, les nouvelles autorités du pays indépendant marquent une distance par rapport à la légitimation de *Mission terminée* accordée par des instances extérieures au champ littéraire (lire Fandio, 2002). Elles jettent leur dévolu sur *Ville cruelle*. Mieux que les textes de René Philombe, ceux de Mongo Beti sont l'objet de la lecture intégrale obligatoire dans les classes de seconde de l'enseignement secondaire général, ordre d'enseignement le plus répandu au pays. Bien plus, à partir du début des années 1970, avec l'ouverture du tout premier département d'études africaines dans une université africaine à l'Université fédérale du Cameroun à Yaoundé, des enseignements multidisciplinaires sont consacrés à l'œuvre de l'auteur de *Main basse sur le Cameroun*, notamment sous la direction du Pr. Thomas Melone : *Mission terminée*, *Le pauvre Christ de Bomba*, *Perpétue et l'habitude du malheur*, etc.

Des raisons objectives inclinent donc à penser que René Philombe et Mongo Beti, contrairement au Christ, furent prophètes en leur pays. Les responsables du parti au pouvoir ou gouvernementaux ont d'ailleurs rivalisé d'amitié pour Mongo Beti dès le lendemain de l'annonce de son décès. Le chef de l'État camerounais « en personne », ainsi que le rapporte l'éditorialiste

de la radio d'État, dit toute son émotion avant de saluer la mémoire

d'un essayiste talentueux et engagé.[...] Par la plume et le verbe, ajoute l'auteur de *Pour le libéralisme communautaire*, il aura contribué, de manière significative à l'affirmation des idéaux de liberté, de démocratie et de progrès dans la perspective de l'émancipation sociopolitique du Cameroun et de l'Afrique. (cité par *L'Union*, 12 octobre 2001, Libreville.)

Ferdinand Oyono, ci-devant ministre d'État chargé de la Culture, déclare toute sa tristesse face à la disparition de « l'un des écrivains les plus attachants de notre époque » avec qui il « entretenai[t] une relation ancienne et forte », avant de prophétiser « que son œuvre lui survivra et qu'elle sera une source d'inspiration pour les jeunes générations soucieuses de la réhabilitation de l'homme et de la culture noire. » (*Cameroon Tribune*, 10 octobre 2001.) Jacques Fame Ndongo, ministre de la Communication et porte-parole du gouvernement, Grégoire Owona, ministre et surtout secrétaire général adjoint du parti présidentiel, et d'autres « élites » du parti de Paul Biya confient en chœur leur peine de perdre un « excellent romancier » (Ndongo, 2001) ou leur « fierté particulière de savoir que cet esprit avait vu le jour » non loin de leur village (G. Owona, 2001). Même la presse indépendante qui ne mérite généralement que mépris et arrogance des hommes et femmes du pouvoir sert de support à cette subite vague de « glamour ».

L'attitude du *Cameroon Tribune*, journal gouvernemental dont le manque d'intérêt pour la chose culturelle depuis les années 1990 est évident, constitue certainement un cas d'école. Que le grand quotidien national consacre pas moins d'une douzaine d'articles en une dizaine de jours à un écrivain relève véritablement, comme dirait Pierre Bourdieu (1984 : 210), de l'extraordinaire dont seule l'inscription dans la série d'événements ordinaires à l'intérieur duquel il s'explique est susceptible d'éclairer la série tout entière. En tout cas, de mémoire de lecteur du journal de la rue de l'aéroport militaire de Yaoundé, aucun écrivain, ni même groupe d'écrivains, et ce, même au meilleur des années 1980 où ce journal a pourtant fait les beaux jours de l'institution littéraire au Cameroun, n'a jamais mérité pareils « encensements ». La décoration à titre posthume de l'auteur de *Remember Ruben* « au nom du président de la République » au grade de « Chevalier

de l'Ordre du mérite camerounais » et la gerbe de fleurs envoyée « personnellement » par le couple présidentiel camerounais à l'occasion des obsèques de l'écrivain contestataire semblent confirmer la considération que le sommet même de l'État camerounais accorde aux penseurs indépendants et à leurs productions.

Pourtant, une observation attentive atteste que René Philombe et Mongo Beti sont très loin d'être traités en héros sur le sol de leurs ancêtres ou sur celui des « amis » du régime en place, pas plus que leurs créations ne sont plus que tolérées ici comme là-bas. Nous ne reviendrons pas ici sur les sous-entendus et les présupposés « politiciens » des prix attribués par des instances coloniales aux écrivains indigènes¹. L'on peut néanmoins relever que la dénomination même de certains consécrateurs est suffisamment éloquente quant à leurs intentions réelles. La France a beau être le pays de la Déclaration universelle des droits de l'homme, il est toutefois difficile de croire que le jury d'un prix comme celui du Comité de l'expansion culturelle de la France d'outre-mer ou celui des Poètes de la mer et de l'outre-mer qui honorent respectivement Louis-Marie Pouka et René Philombe, décerne des prix à des individus pour autre chose que pour les encourager à défendre la culture française dont l'expansion justifie partiellement la colonisation. Or, tout jeunes déjà, René Philombe et Mongo Beti acceptent plutôt mal l'imposition de la culture occidentale aux colonies et territoires assimilés. Les futurs écrivains rentrent ainsi très tôt au « maquis »² contre l'autorité coloniale. La biographie de l'un et de l'autre signale qu'ils sont renvoyés respectivement à l'âge de 11 et de 14 ans de l'école catholique à quelques jours ou semaines de l'examen de fin du cycle primaire pour « insoumission », « indiscipline » et « esprit frondeur »³.

L'on peut d'ailleurs légitimement s'interroger sur la qualité de certains textes ainsi couronnés. On sait par exemple combien la critique et les progressistes de tous bords qui ont célébré *Ville*

¹ Nous en parlons dans notre ouvrage en cours d'édition, *Le champ littéraire camerounais*.

² Le roman posthume de René Philombe s'intitule : *Bedi-Ngula, l'ancien maquisard*, Bayreuth, Bayreuth African Studies Series 65, 2002.

³ Lire par exemple René Philombe, *Le livre camerounais et ses auteurs*, Yaoundé, Semences africaines; Joseph Désiré Zingui, préface de *Bedi-Ngula, l'ancien maquisard*, voir *supra* : II.

cruelle et *Le pauvre Christ de Bomba* s'interrogent ensuite sur les nouvelles intentions de Mongo Beti à la parution de *Mission terminée*. Au-delà de la dimension idéologique peu « engageante » du prix Sainte-Beuve en 1958, la qualité esthétique propre du texte est plutôt discutable :

Le roman, constate un critique, est mal construit : il faut, pour suivre les aventures insignifiantes de Medza, cette patience à laquelle convie l'auteur (p 37) : les digressions abondent, le style est uniformément plat. L'auteur inaugure une technique d'interpellation du lecteur : « vous souvient-il » (p .13) mais c'est pour l'abandonner aussitôt! Les personnages ne possèdent aucune individualité [...], l'humour y est rare et généralement fort épais (Salien, 1996 : 374).

La consécration d'une œuvre pareille, face à nombre de textes africains de meilleure facture de la « saison » 1957 tels que *Le docker noir*, (Présence Africaine, 1957), *Ô pays mon beau peuple* (Présence Africaine, 1958), *Maimouna* (Présence Africaine, 1958) ou *Climbié* (Seghers, 1958) paraît bien suspecte. Un rapprochement même rapide entre la qualité du texte ainsi « canonisé » et le moment où a lieu la consécration révèle toutefois que l'opération participe du « procès idéologique »⁴. Elle intervient en effet au lendemain de la censure du *Pauvre Christ de Bomba* (1956) par l'autorité coloniale. L'opération vise ainsi à la validation d'un type d'écriture en même temps qu'elle en disqualifie un autre. Le champ politique ou idéologique colonial, par ces actes contradictoires en apparence seulement, entend déterminer quel type de texte doit être produit, diffusé ou consommé au Cameroun. De fait, il s'approprie les prérogatives et le pouvoir — au moins implicites — de décider ce qui relève de la « bonne » ou de la « mauvaise » littérature, ou même ce qui peut être qualifié de « littéraire » ou non, attitude qui conteste *de facto* à l'institution littéraire camerounaise naissante toute possibilité d'autonomisation.

Dans cette tentative de « docilisation » et d'inféodation de l'imagination et de l'imaginaire, l'autorité coloniale, en plus du procès idéologique, recourt à la technique psychologique du « double bind ». Elle est, selon le mot de Rolland Jaccard, un

⁴ « Le propre de l'idéologie, affirme Pierre Ansart, est de construire un double raisonnement d'invalidation et de validation du pouvoir. Le discours démontre le caractère illégitime et inférieur de toutes les autres possibilités historiques ou, à tout le moins, l'inadéquation de tout modèle par la situation présente. Ce faisant, il doit désigner et fournir les interprétations nécessaires à la condamnation des autres formes de pouvoir » (Ansart, 1977 : 43).

« stratagème prototypique de la terreur et de la confusion [...] injonction contradictoire qui consiste à assortir une demande explicite d'un appel affectif en sens contraire, de manière à bloquer le sujet dans une situation sans issues. » (Jaccard, 1979 : 102.) La forme utilisée avec un raffinement extraordinaire à l'endroit de René Philombe et de Mongo Beti consiste « à saper la confiance de l'autre dans ses réactions affectives en faisant alterner excitation-satisfaction ou passant sans transition d'un registre émotionnel à un autre. » (*Ibid.*) En effet, la biographie de l'auteur de *Bedi-Ngula, l'ancien maquisard* montre qu'à plusieurs reprises, cet infatigable promoteur culturel que l'autorité coloniale a fait souvent mieux que tolérer en le couronnant à plusieurs reprises, a été très régulièrement envoyé en prison par la même autorité coloniale (voir Eno-Belinga et autres, 1979). L'interdiction qui frappe *Le pauvre Christ de Bomba* (1956), qui connaît pourtant un grand succès auprès de la critique en même temps que *Mission terminée* (1957) est couronnée, semble également participer de cette stratégie.

Le destin de René Philombe et de Mongo Beti n'est d'ailleurs guère spécialement différent avec l'indépendance du pays (lire Fandio, 2002), le régime postcolonial camerounais ayant récupéré et appliqué à la perfection les méthodes coloniales de répression de la pensée dissidente. Une « simple » anecdote de la vie de René Philombe traduit plus que toutes les analyses l'exemplarité de la méthode qui fit des « merveilles » dans les camps de rééducation en Union soviétique. La dixième arrestation arbitraire de l'auteur de *C'est moi le vrai martyr* depuis l'indépendance de son pays par la DIREDOC (la police politique du président Ahmadou Ahidjo), le 23 avril 1981, fait de René Philombe un cas unique et absolument atypique de « Chevalier de l'Ordre et de la Valeur » camerounais. Elle a en effet lieu le jour même où le « Conseil supérieur des ordres nationaux siégeant ce jour-là [le] rangeait, lui, dans un groupe d'honnêtes citoyens, pour être décoré de la médaille de Chevalier de l'Ordre et de la Valeur » ainsi que le révèle non sans humour le récipiendaire dans sa lettre ouverte au président camerounais (voir Philombe, 1984 : 3).

Il serait fastidieux de rappeler toutes les occasions où l'« Assistance technique » multiforme de l'ancienne puissance

mandatrice, la France, prête main-forte à son ex-colonie dans la répression des intellectuels mal-pensants, de nombreuses publications très documentées y ayant été consacrées⁵. Néanmoins, des cas généralement ignorés, mais qui traduisent mieux encore le sort des créations des écrivains indésirables en Francophonie, méritent l'attention. Mieux que toutes les actions politiques et policières de la France à l'endroit de René Philombe et surtout de Mongo Beti, l'attitude de certains agents du champ littéraire hexagonal relève d'un terrorisme pernicieux et très efficace parce que provenant des personnes « objectivement au-dessus de tout soupçon ». L'édition et les jurys institutionnels de prix littéraires épousent souvent au pays de la Déclaration universelle des droits de l'homme les contours de poste avancé de la répression des écrits non « senghorien » dans le champ littéraire africain.

En effet, alors que *Africapolis* est sélectionnée par le jury du prix du Concours théâtral inter-africain, un contrat en bonne et due forme est signé entre René Philombe et l'ORTF pour l'édition de la pièce. Quelques semaines plus tard, l'ORTF décide unilatéralement de ne pas publier la pièce parce qu'elle est, dit-elle, « impubliable en Afrique, à cause de son caractère satirique à l'égard de certains chefs d'État. » (Zimmer, 1986 : 73.) La pièce qui avait connu un succès retentissant dès ses premières représentations même devant des représentants officiels à Bafoussam et à Yaoundé, est plus tard interdite de représentations au Cameroun. La décision de l'ORTF a ainsi anticipé et légitimé par avance la censure qui ensuite frappe la pièce au Cameroun. La critique littéraire, non partisane par essence, prend, elle aussi, ce visage hideux de Madame Anastasie. Il est inutile de revenir sur l'attitude de la presse française en général et surtout de celle dite « de gauche » face à l'œuvre de Mongo Beti. Cependant, si l'on peut éluder la réserve que les concepteurs des programmes scolaires français observent à l'égard de l'un des meilleurs écrivains francophones du XX^e siècle, l'on ne peut que très difficilement ne pas s'interroger face au « silence » ou à « l'ignorance » de la critique.

⁵ Lire notamment Mongo Beti, *Main basse sur le Cameroun, La France contre l'Afrique*, etc.; Ambroise Kom, « Mongo Beti, prophète de l'exil », *Notre librairie*, n° 99, Paris, CLEF, 1990; « Mongo Beti, l'infatigable militant », *Éducation et démocratie en Afrique, le temps des illusions*, Paris/ Yaoundé, L'Harmattan/CRAC, 1996.

Littérature d'Afrique noire de langue française (Paris, PUF, 1976) de Robert Cornevin, par exemple, fut pendant longtemps un ouvrage de référence pour nombre de chercheurs en littérature africaine. Pourtant, à la lecture, l'on s'aperçoit que le livre semble bien participer de la stratégie de validation et de l'invalidation d'un type d'écriture et d'écrivains au détriment d'un autre. Des oublis ciblés d'un Robert Cornevin dont le moindre atout n'est pas, comme il le reconnaît lui-même (est-ce un paradoxe?), de connaître et d'avoir rencontré à plusieurs occasions la majorité des créateurs recensés, paraissent plutôt étranges. Il est en effet surprenant que le chercheur, qui signale que l'écrivain guinéen Camara Laye vit en exil, « oublie » d'en faire autant pour Mongo Beti qui, déjà en 1976, est le doyen des écrivains exilés africains en France. De plus, l'ouvrage, publié en 1976 par un africaniste français résidant en France, disposant des moyens que l'on sait et côtoyant, comme il le rappelle également à plusieurs occasions dans l'ouvrage, les éditeurs africanistes, ne mentionne pas *Main basse sur le Cameroun* paru chez François Maspero, en 1972, et dont l'arrêté d'interdiction du ministre Raymond Marcellin qui le frappe fait grand bruit dans la presse française⁶. Le texte de Robert Cornevin passe également sous silence *Perpétue et l'habitude du malheur* (1974) et *Remember Ruben* (1974). Pourtant, le seul retour de Mongo Beti à l'écriture en 1972, c'est-à-dire quinze ans après son dernier ouvrage, aurait mérité de la part du spécialiste d'être signalé dans un catalogue dont la collecte des observables s'est arrêtée au début de 1975, trois bonnes années après la parution et l'interdiction de *Main basse sur le Cameroun*, et dix-sept ans après le début de l'exil de Mongo Beti.

Ces « sauts qualitatifs » et bien d'autres qu'il est inutile de rappeler ici attestent qu'une bonne partie de la critique africaniste française fonctionne, ainsi que le relève Odile Tobner (1979 : 145) à propos de la présentation de l'œuvre de Frantz Fanon dans *Littérature nègre* de Jacques Chevrier, comme un mode de « digestion » que la « critique bien-pensante » se croit obligée d'effectuer afin de rendre supportables et comestibles les textes

⁶ « Autrefois, on interdisait des livres "de provenance étrangère" sous le prétexte qu'ils "troublaient l'ordre public en France". Maintenant, c'est plus simple. On interdit des livres sur l'Afrique pour faire plaisir aux gouvernements locaux. Comme celui d'Ahidjo qui fit exécuter cinq dirigeants de l'opposition en décembre 1970, quelques jours après que Franco eût gracié les Basques condamnés à mort à Burgos. Messmer va certainement suivre cela de près, lui qui était haut-commissaire au Cameroun du temps de la colonie » (cité par Abel Eyinga, *Le Canard enchaîné*, n° 2698, 12 juillet 1972).

de certains écrivains africains dont la lucidité terrorisent la bonne conscience de toute une civilisation. Il ne serait dès lors pas exagéré de franchir le pas de penser que, par l'exil signalé de Camara Laye, le chercheur entend, tout comme le pouvoir de Paris, dénoncer le régime dictatorial de Sékou Touré ou continuer à sanctionner le président guinéen pour le cinglant « non » historique de 1958; alors que « l'oubli » qui frappe Mongo Beti participe de l'« Assistance technique » au régime du président Ahmadou Ahidjo que la France porte à bout de bras depuis le début de l'indépendance, « pour services rendus à la mère patrie ». Une explication autre semble d'autant difficile à tenir que aussi bien le pouvoir de Conakry que celui de Yaoundé constituent alors objectivement des dictatures sanguinaires et abjectes que les défenseurs des droits de l'homme, à la différence notable de la section française d'Amnesty International pour le Cameroun, dénoncent assez régulièrement.

La consécration et la critique inféodées constituent ainsi une version sans doute plus « douce », mais redoutablement efficace, dans le champ symbolique de l'« Assistance technique française » qui est à l'origine des ravages politiques et économiques que Mongo Beti et René Philombe dénoncent.

Au Cameroun même,

Les conditions de la consécration de la littérature camerounaise depuis les années 60 par le pouvoir politique, le choix des agents, des instances et des agents récompensés aussi bien que le moment choisi pour décerner la reconnaissance fonctionnent comme des moyens de contrôle de la création, de la production de la diffusion et même de la consommation de la littérature nationale. [...] tandis que le prix fonctionne comme un code de régulation, de mobilisation et de répression des déviations. (Fandio, 2002 : 133.)

Dès lors, on peut valablement interroger l'objectivité de la presse officielle camerounaise qui n'a pourtant jamais ménagé Mongo Beti « et ses amis »⁷ et qui semble lui avoir déroulé un véritable tapis rouge à l'occasion de son décès et de ses obsèques. Une simple lecture des titres mêmes des articles indique une hostilité à peine contenue, surtout si l'on les met en intertextualité avec

⁷ À l'occasion de son retour au Cameroun en 1991 après 32 ans d'exil ininterrompu en France, Mongo Beti eut droit à une campagne de lynchage médiatique de la part du *Cameroon Tribune* (journal gouvernemental) et du *Patriote* (journal proche du parti unique). Lire Ambroise Kom, « Mongo Beti Returns to Cameroon: A Journey into Darkness », *Research in African Literature*, hiver 1991, vol. 22, n° 4.

les intitulés d'autres articles de la même presse à l'endroit du même personnage. Dès le 9 octobre 2001, au lendemain du décès de l'auteur, on peut lire en pages intérieures du *Cameroon Tribune* : « Roi sans couronne » par Osvalde Lewat et « Plongée d'un Albatros sublime » par Roger Owona. Le premier article fait écho, plus qu'implicitement, à un autre publié dans le même journal. En effet, à l'occasion du premier voyage de celui que le journal gouvernemental présente alors comme « un touriste français », un article au vitriol rapporte dans un style fort ampoulé la déchéance et la défaite supposées de « l'illustre ingrat » qui, selon l'éditorialiste, pense donner le coup de grâce au pouvoir du président Biya alors menacé d'effondrement par une vaste campagne de désobéissance civile :

Il est venu, il a vu, il a été vaincu [...] Il s'est imaginé dévalant le sommet du Fako [mont Cameroun, le plus haut sommet de la côte atlantique africaine] dans une apothéose de violence, d'émeutes, de feux et de sang, pour porter l'estocade au régime en place. [...] De par sa culture, Mongo Beti est donné pour un équilibré. Mais il fait lui aussi de la paranoïa. Comme son petit carré de fidèles. [...] Nous attendions le démiurge, nous découvrons le roturier. [...] Nous devons tous nous sentir concernés et rester vigilants. Sinon aux prochaines élections, il nous faudra choisir entre une franche crapule et un surdoué de l'incapacité. (*Cameroon Tribune*, n° 4838, 5 mars 1991 : 23.)

Des rapports dialogiques plus explicites encore lient « Plongée d'un Albatros sublime » à un autre article de la presse « officielle » alors que l'incapacité légendaire décrétée de l'auteur du *Dictionnaire de la Négritude* fonctionne comme la constante. L'oiseau de Baudelaire avait également inspiré des rédacteurs de la presse officieuse en 1991 :

Comme l'Albatros des *Fleurs du mal*, le voilà chaperonné et récupéré par les troupes de la jacquerie tribale, de l'anarchie et du happening permanent. Dans cet étrange attelage, le sol de Vimili se dérobe sous ses pieds, les mânes des ancêtres ouvertement rechignent. Ils ne voient ni l'enfant prodigue, ni l'archange du raisonnable et du meilleur possible. Cet amphitryon des salons parisiens et esthète d'antan de la phrase assassine et de l'épithète qui ruine ne sait que bredouiller des banalités tirées d'un vieux registre des insultes contre le régime d'autrefois... (*Le Patriote*, n° 63, 11 mars 2001 : 2.)

Au-delà des titres, les divers contenus confirment les procédés de réécriture dont une analyse sommaire permet de dégager trois modes de conversion : les transformations maximales, les transformations minimales et les constantes qu'il serait sans doute

fastidieux d'analyser en détail ici. On peut néanmoins noter assez rapidement que l'hypertexte et l'hypotexte dialoguent très abondamment dans les papiers respectifs et, comme dirait Branco Popovic (1997 : 32), « lorsqu'une version prend naissance, la création dérivée ne change pas de genre ». L'article de Roger Owona, par exemple, reste ainsi dans l'architextualité initiale, en changeant seulement de registre, alors que la transformation est maximale ainsi que le montrent le titre et le contenu de l'article « Commentaire. Plongée d'un Albatros sublime » :

Briseurs d'icônes? Soupe-au-lait? Empêcheur de mariner en rond? Mongo Beti, c'est tout cela à la fois. Homme entier, personnage altier, aux yeux de beaucoup, il sera apparu comme l'indécrottable militant de *causes perdues, pour ne pas dire... saugrenues*. Il lâche sa sublime plume, (souvent) incompris, (généralement) mal compris, comme tous les *albatros, ses ailes de géant l'auront rendu gauche*. Ces ailes fatalement ne lui auront pas permis de voler dans le ciel de compromissions trop... terriennes. (R. Owona, 2001 : 11; nous soulignons.)

La permanence du dialogue entre le texte déduit et le texte inducteur est plus saisissante avec « Roi sans couronne ». Oswald Lewat entame ainsi son « hommage » :

C'est avec beaucoup de gêne. Oui, beaucoup de gêne qu'il faut réaliser que, de toute son immense carrière, Mongo Beti ne reçut jamais de distinction littéraire internationale. Ni prix, ni décoration. Pas même la plus banale reconnaissance de quelques lecteurs enthousiastes. [...] Mongo Beti s'en va avec un Curriculum Vitae qui n'aura d'autre éclat que celui de ses différentes publications. [...] Avec sa mort, la voie est ouverte aux récompenses posthumes. (Lewat, 2002 : 11.)

Certes, la tradition au Cameroun veut que les héros ne soient reconnus qu'à titre posthume. Pour Mongo Beti et René Philombe, la tradition est effectivement respectée. Mais, prétendre comme la fonctionnaire de la SOPÉCAM que Mongo Beti n'a jamais reçu de prix littéraire relève de la contre-vérité; à moins de comprendre par « distinction littéraire » une distinction offerte par une instance politique officielle camerounaise ou « amie ». On peut rappeler le tout premier Sainte-Beuve africain de *Mission terminée* évoqué au début de cet exposé. De plus, quelques mois seulement après son retour du Cameroun, Mongo Beti n'est-il pas honoré avec son *alter ego* René Philombe par le Fonlon-Nicholls Awards 1992 de l'African Literature Association? Le fait

que la presse locale n'en a pas parlé empêche-t-il le journaliste de le savoir? Madame Lewat, qui est pétrie de l'œuvre de Mongo Beti comme ses nombreux compatriotes, ainsi que le rappelle à juste titre le ministre de la Culture Ferdinand Oyono, n'ignore pas que le promoteur de *Peuples noirs – Peuples africains* a toujours regardé avec un souverain mépris la fringance et les honneurs factices décernés par des instances politiques à un agent du champ culturel en Françafrique.

La « sainte ignorance » des journalistes de la presse officielle camerounaise semble d'autant insuffisante à expliquer ces « lacunes » qu'à d'autres occasions, les journalistes de la même *Cameroon Tribune* savent se montrer professionnels. En tout état de cause, le lynchage médiatique dont l'auteur de *Lettre ouverte aux Camerounais ou la deuxième mort de Ruben Um Nyobè* est l'objet en 1991 est trop évidemment sollicité pour que le lecteur ne puisse pas y penser en découvrant les textes actuels, les mutations formelles perceptibles étant ici imputables en partie à l'inscription de la (nouvelle) campagne dans une sphère sociale, politique et idéologique passablement différente. Les rédacteurs du journal gouvernemental n'ignorent nullement que la consécration d'un écrivain ne saurait se limiter aux seuls prix littéraires. L'école, la métatextualité ou l'accueil du public en général font bien partie du « poids » de l'écrivain, ainsi que le relèvent Hervé Hamon et Patrick Rotman (1981 : 83). Pour un créateur qui écrit à partir d'un pays dominé, ces paramètres sont souvent plus déterminants encore, comme semble le suggérer — est-ce vraiment un paradoxe? — la même Oswald Lewat quand elle parle justement de « lecteurs enthousiastes ». Mongo Beti, comme tous les autres écrivains de la « périphérie francophone », ne provient-il pas d'un univers culturel où l'institution littéraire, quand elle existe, est encore embryonnaire, et de fait, peu susceptible d'autonomie?

Ainsi que le constate Alain Ricard, « le premier public de la littérature [africaine] écrite est aujourd'hui scolaire : élèves, étudiants, professeurs sont les premiers lecteurs, lecteurs « professionnels », lecteurs attentifs, qui sont la première critique véritable. » (Ricard, 1975 : 19.) Les programmes scolaires camerounais ont de ce point de vue payé le meilleur tribut à l'auteur de *Remember Ruben* comme évoqué plus haut. Mieux,

selon une enquête de Daniel Huguet et Félix Bikoï (1989), inspecteurs nationaux de français au ministère de l'Éducation nationale, *Ville cruelle* aura été un texte de lecture intégrale pendant plus de vingt ans au second cycle de l'enseignement général, pendant les trente premières années d'indépendance du Cameroun, mieux que tous les autres écrivains, y compris français. Et dès le début des années 1970, *Mission terminée* est étudiée dans le sous-système anglophone en version anglaise. Madame Lewat peut effectivement ne pas savoir le nombre de travaux universitaires de très haut niveau consacrés à son compatriote de par le monde et même par d'autres Camerounais, bien que le numéro spécial de *Présence Francophone* intitulé « Mongo Beti : 40 ans d'écriture 60 ans de dissidence », dirigé par un enseignant de l'université de Yaoundé, avait fait le point à cet égard en 1993⁸. Cependant, le succès en librairie de Mongo Beti ne peut pas échapper à la journaliste qui vit à Yaoundé où circule en édition de poche, au moins l'avant-dernier roman de l'auteur, *Trop de soleil tue l'amour*, moins de deux ans seulement après sa publication. L'édition de poche constitue pour un écrivain, même occidental, une preuve incontestable du succès en librairie. De plus, les versions en russe, en polonais, en tchèque, en allemand et bien sûr en anglais des œuvres de Mongo Beti sont disponibles dans sa Librairie des peuples noirs, dans la capitale camerounaise.

Sans forcément céder à la paranoïa, une chose paraît cependant évidente à tout observateur. Si la campagne d'hommage de la presse officielle et de certains hommes politiques camerounais ne peut nécessairement être comparable à l'entreprise de démolition orchestrée en 1991 par la presse d'État avec le succès que l'on imagine — les Camerounais anonymes furent toujours plus nombreux à chaque sortie du « touriste » —, on est toutefois fondé à douter de la bonne foi et de la volonté des uns et des autres de perpétuer véritablement la mémoire de celui qui pourtant, selon le mot même du président de la République du Cameroun, « aura contribué, de manière significative, à l'affirmation des idéaux de liberté, de démocratie et de progrès » pour toute l'Afrique.

⁸*Présence Francophone*, « Mongo Beti : 40 ans d'écriture 60 ans de dissidence » (sous la direction d'Ambroise Kom), Sherbrooke, Université de Sherbrooke, n° 42, 1993. L'article de Cilas Kemedjio fait le point sur les principaux travaux consacrés de par le monde à Mongo Beti.

Certains silences paraissent à cet effet aussi éloquents que semblent vides de longs discours d'hommage posthume à Mongo Beti ou René Philombe. Sur un plan strictement métatextuel, par exemple, il est curieux qu'aucun extrait des textes d'un auteur dont on veut perpétuer la mémoire ne soit cité dans tant d'articles de la « littérature mortuaire ». On sait pourtant combien les fragments des discours du chef de l'État et des ministres sont repris dans les articles du *Cameroon Tribune* ou de la télévision et de la radio d'État. L'attitude des journalistes « officiels » ressemble fort à un musellement symbolique et même physique, phénomène dont Mongo Beti de son vivant a d'ailleurs souvent été victime de la part des autorités camerounaises et « amies ». Il serait sans doute fastidieux de revenir sur la bibliographie de l'auteur établie par le journal gouvernemental « savamment » amputée des textes qui gênent comme *Main basse sur le Cameroun*, *La France contre l'Afrique*, etc. à la suite d'un article dont le sous-titre prétend à une certaine exhaustivité : « Un écrivain profond : l'ensemble de son œuvre a contribué à réveiller les consciences sur les problèmes africains » (Bikele, 2002). Toujours est-il qu'en une douzaine d'articles consacrés à l'« Albatros sublime », on n'apprend presque rien de la biographie d'un Mongo Beti dont la vie entière est cousue de conflits avec toutes les instances qu'il soupçonne de participer directement ou indirectement à l'oppression du petit peuple. Il a d'ailleurs de fait souvent eu maille à partir avec ses congénères, des médias et même ses propres amis. Les journalistes du *Cameroon Tribune* ne peuvent, par exemple, n'avoir jamais entendu parler de l'altercation qui opposa en janvier 1995 Mongo Beti à la police camerounaise et dont la presse indépendante et la presse internationale parlèrent abondamment. La subite amnésie à laquelle semble convier le journal gouvernemental confirme ce que dit Pierre Bourdieu de l'action pernicieuse des médias inféodés :

Une part de l'action symbolique de la télévision, au niveau des informations par exemple, consiste à attirer l'attention sur des faits qui sont de nature à intéresser tout le monde, dont on peut dire qu'ils sont omnibus — c'est à dire pour tout le monde. Les faits omnibus sont des faits qui, comme on dit, ne doivent pas choquer, qui intéressent tout le monde mais sur un mode tel qu'ils ne touchent à rien d'important. (Bourdieu, 1996 : 16.)

Mieux, à lire le traitement du décès et des obsèques de René Philombe décédé quelques jours seulement après Mongo Beti, on comprend vite combien les nombreux « éloges » du *Cameroon Tribune* ressemblent à un faisceau de contre-discours destinés à brouiller le discours dissident du « Professeur en rébellion »⁹ afin de le rendre inaudible ou inaccessible grâce au phénomène de physique bien connu de « fading ». En effet, si l'on peut légitimement s'offusquer qu'un créateur de la trempe de René Philombe n'ait eu droit qu'à un quart de page du journal gouvernemental, il est important de constater que l'essentiel est dit sur cet autre pionnier des lettres camerounaises. Au contraire de toutes les contributions consacrées à Mongo Beti, « René Philombe, tel qu'en lui-même » s'ouvre par des vers du cru de l'auteur défunt alors que deux autres extraits de textes de l'auteur du *Livre camerounais et ses auteurs* viennent agrémenter la communication. Sont ainsi rappelées succinctement les activités créatives, éditoriales, culturelles et associatives, et bien entendu, les consécration du « poète visionnaire, lyrique, réaliste et révolutionnaire » :

Son œuvre littéraire est abondante et touche pratiquement à tous les genres. Écrivain autodidacte, il reste un auteur à succès. [...] Fondateur en 1960 de l'Association des Poètes et Écrivains du Cameroun (APEC), il peut être, à juste titre, considéré comme un authentique écrivain populaire (Amougou, 2001 : 15).

Le professionnalisme du journal qui célèbre au passage « le symbole de la résistance intellectuelle » (*ibid.*) qu'est René Philombe jure étrangement avec tout ce qui se passe pour Mongo Beti.

Les « révélations » de l'un des tout premiers articles du Grand Quotidien National consacré à l'événement mérite sans conteste une analyse étendue que le présent article ne peut permettre. Le « journaliste d'investigation » dévoile, la main sur le cœur, qu'il aurait réalisé le tout premier entretien avec Mongo Beti qui vit au Cameroun depuis... 10 ans, si celui-ci ne s'était pas empressé de décéder à ce moment précis!

Nous étions, se désole Raphaël Mvogo, en quête d'un entretien avec cette lumière étincelante qui a illuminé de manière exceptionnelle, et de par la puissance de ses mots qu'il maniait à merveille, le ciel de la littérature d'expression française. Mieux qu'un entretien classique, il

⁹ Titre à la « une » d'*Afrique Magazine*, novembre 2001.

était question pour nous en fait de découvrir les facettes cachées de l'écrivain, bref, son univers personnel, à la faveur de la rubrique « Jardin secret » ou « L'autre vie des stars » (Mvogo, 2001).

Le silence de l'université, du ministère de la Culture, du ministère de la Communication semble à cet effet plutôt assourdissant. Ces institutions ont chacune, à un moment ou à un autre, « célébré l'excellence », même ces dernières années où à cause de la crise économique, divers budgets ont été supprimés. On se rappelle qu'au plus fort de la crise économique en 1993, les enseignants-chercheurs et le personnel administratif n'ont pas perçu leurs traitements pendant des mois. Pourtant, le ministère de l'enseignement supérieur et l'université de Yaoundé I ont pu rassembler des fonds pour organiser un colloque international afin de rendre hommage à Tchicaya U Tam'si. Si l'une des plus importantes résolutions de ladite rencontre qui institue les « Journées Tchicaya U Tam'si » n'a jamais été mise en œuvre, il convient toutefois de reconnaître que cette cérémonie fut le plus important hommage rendu à l'écrivain congolais sur le sol africain. Il est inutile ici de rappeler les convergences idéologiques entre l'auteur du *Glorieux destin du Maréchal Nnikon prince qu'on sort* (Présence Africaine, 1979) et celui de *Branle-bas-en noir et blanc* (Julliard, 2000). Or, le Cameroun dispose aujourd'hui de cinq universités supplémentaires¹⁰ et d'autant de raisons d'organiser au moins une rencontre de ce genre pour Mongo Beti, René Philombe ou Francis Bebey; d'autant plus que la situation économique du pays est visiblement moins mauvaise qu'il y a dix ans. Le plus simple ne serait-il pas par exemple de baptiser un amphithéâtre ou une université du nom des défunts comme cela se passe ailleurs?

Le ministère de la Culture, quant à lui, est dirigé par Ferdinand Oyono, écrivain dont le nom est cité presque spontanément avec celui de l'auteur de *Sans haine et sans amour* quand on parle des pionniers de la littérature africaine d'expression française. L'auteur du *Vieux Nègre et la médaille* n'a d'ailleurs pas manqué de rappeler la portée de la contribution de son *alter ego* dans le champ littéraire africain :

¹⁰ À titre individuel, de nombreux enseignants ont effectivement rendu hommage à leur manière aux écrivains camerounais et africains disparus ces temps derniers. Des revues scientifiques et la presse indépendante locale et internationale en ont souvent été le support. Le journal *Patrimoine* de Marcellin Etoa de l'Université de Yaoundé I a ainsi dédié des éditions spéciales à Francis Bebey, Mongo Beti, René Philombe et Léopold Sédar Senghor.

Sa disparition est une grande perte d'abord pour le patrimoine culturel auquel il a apporté une contribution considérable. [...] Mongo Beti a apporté une contribution importante à la connaissance de la culture camerounaise et de son rayonnement universel. Nous voyons en lui un créateur de talent et souhaitons que d'autres jeunes puissent prendre la voix qui était la sienne pour l'enrichissement et le rayonnement civilisationnel de notre culture. (Ferdinand Oyono, entretien accordé à Amougou, 2001 : 19.)

Le commun des Camerounais pouvait à juste titre s'attendre à ce que des déclarations du numéro un de la culture soient suivies d'actes concrets. Celui-ci serait d'autant fondé à en poser que, comme tout ministère de la République au Cameroun, le ministère de la Culture applique la politique du chef de l'État, lui-même essayiste. Le président camerounais a d'ailleurs dit tout le bien de la pensée de son compatriote et collègue dans sa correspondance à Odile Biyidi :

J'ai appris avec émotion la nouvelle du décès de votre époux, M. Alexandre Biyidi, alias Mongo Beti, homme de culture et écrivain de renom. Je garde du regret le souvenir d'un essayiste talentueux et engagé. [...] Par la plume et par le verbe, il a contribué, de manière significative à l'affirmation des idéaux de liberté, de démocratie et de progrès dans la perspective de l'émancipation socio politique du Cameroun et de l'Afrique. (cité par *L'Union*, Libreville, n° 7729, 12 octobre 2001 : 6.)

Ce même ministère en charge de la Culture n'a-t-il pas, des années auparavant, organisé des soirées-hommages à l'image de celle consacrée à la chanteuse Bety Bety?

Le silence sans doute le plus troublant est sans conteste celui du ministère de la Communication. Traditionnellement dirigé par le porte-parole du gouvernement, il assume tout aussi traditionnellement la présidence du conseil d'administration de l'Office de la radio et de la télévision nationales. À ce titre, il organise généralement des cérémonies culturelles dont la radio et la télévision publiques rendent abondamment compte. Bien souvent, ces dernières récompensent elles-mêmes des artistes de l'année de tous genres. L'une des plus importantes ces dernières années est d'ailleurs la « Nuit des Épis » qui a couronné en 1995 de nombreux créateurs et essayistes, dont l'actuel titulaire du poste pour un ouvrage publié... en 1988. De plus, ce ministère est dirigé par un spécialiste local de Mongo Beti. En effet, Jacques

Fame Ndongo le rappelle, non sans une pointe de fierté légitime, à la radio, à la télévision, à *Cameroon Tribune* et même à la presse privée¹¹ avant de « porter ses réserves » à la radio d'État :

Je crois que le plus important en ce qui concerne l'itinéraire de Mongo Beti, c'est sa densité esthétique [...] Je regrette qu'il ait parfois mis l'accent sur la politique. S'il avait approfondi l'aspect strictement littéraire et esthétique, il n'est pas exclu qu'il aurait pu obtenir, peut-être pas le prix Nobel, mais un des prix les plus en vue en France. Par exemple le prix Renaudot ou le prix Goncourt qu'il n'a jamais pu obtenir, à la différence d'un Yambo Ouologuen ou bien d'Ahmadou Kourouma. Il était tout aussi doué qu'eux. S'il avait donc mis l'accent sur le volet strictement littéraire, il est fort à parier qu'il eût été effectivement un romancier ayant atteint les cimes de la notoriété au niveau littéraire. (*CRTV-Radio*, 11 octobre 2001.)

Écrire en pays dominé plus qu'ailleurs a toujours signifié pour Mongo Beti mettre en cause la réalité :

L'écriture n'est plus en Europe que le prétexte à l'inutilité sophistiquée, du scabreux gratuit, quand chez nous elle peut ruiner des tyrans, sauver les enfants des massacres, arracher une race à l'esclavage millénaire, en un mot servir. Oui, pour nous, l'écriture doit servir à quelque chose. (Mongo Beti, *Peuples noirs – Peuples africains*, n° 11 : 91.)

Que le critique qui a une fréquentation si assidue de la pensée du « lion qui rugira désormais de l'au-delà »¹² invite la postérité à ne retenir de l'auteur que « l'esthète pur » auquel l'écrivain a ainsi toute sa vie lutté pour ne point être assimilé, ressemble à une insistante invitation au silence éternel. On comprend sans doute mieux encore l'emportement de la veuve Biyidi : « Les gens qui l'ont bouffé tout cru ont voulu le bouffer mort. Maintenant qu'il est mort, on veut décorer son cadavre [NDLR : Chevalier de l'Ordre du Mérite Camerounais], parce que pour ces gens-là, son grand mérite, c'est d'être mort. » (cité par Jean-Marie Molo Olinga, *Afrique Magazine*, novembre 2001 : 3.)

René Philombe est en réalité logé à la même enseigne, bien que les conditions de son « enterrement » paraissent différentes, comme on vient de le voir. Les quelques lignes consacrées à l'auteur d'*Africapolis* qui a fait tout ce que l'on sait pour la littérature camerounaise, participent de l'expédition destinée à précipiter au plus vite dans l'oubli éternel un créateur qui a (trop?) souvent

¹¹ Entretien rapporté par *La Nouvelle Expression* du 9 octobre 2001, édition spéciale.

¹² Titre de *L'Autre Afrique* du 23 octobre 2001.

dénoncé « la pensée unique, l'autorité suprême, la puissance des fonctionnaires, le culte de la personnalité, les abus de toutes sortes, la paupérisation des masses paysannes », bref, chanté « pour ceux qui n'ont pas le droit de chanter. » (Zimmer, 1986 : 74.) Dans tous les cas, conscients ou non, les « retards » ou « oublis » signalés fonctionnent comme une (autre) ruse du pouvoir qui vise à bâillonner ou à démolir à jamais la mémoire des auteurs pour qui « écrire sur l'Afrique noire, c'est prendre partie [...] Impossible de sortir de là. Ami ou ennemi, tel est le dilemme. Quiconque veut en sortir est obligé de tricher. » (Ela, 2001 : 4.)

La similitude des objectifs d'autonomisation du champ culturel national poursuivis par Mongo Beti, René Philombe et leurs pairs avec ceux d'autodétermination et d'indépendance proclamés par les agents de l'ordre politique, au terme de l'analyse, n'est qu'apparente. En portant avec eux le poids de l'Afrique, comme dirait le sociologue camerounais Jean-Marc Ela, les deux écrivains assument « le risque d'écrire à partir de la mémoire de rébellion qui structure la sensibilité et l'intelligence d'une génération africaine dont la conscience s'affirme en rupture avec le paradigme colonial et post-colonial de l'obéissance et de la soumission » (*Ibid.*). L'attitude des autorités coloniales et postcoloniales et de leurs « amis » à l'égard de ces *founding fathers* de l'institution littéraire camerounaise, qui semble relever de l'extraordinaire, participe ainsi en réalité du paradoxe stratégique. Les prix littéraires et distinctions honorifiques, l'action policière et le lynchage médiatique, la campagne d'exaltation des médias publics et les divers hommages posthumes à Mongo Beti ou à René Philombe, pour contradictoires et hétéroclites qu'ils puissent apparaître au premier abord, semblent dès lors concourir à la ruse de l'empire dans son désir d'exclure à défaut d'inféoder tout discours dissident ou concurrent dans le champ symbolique national.

Il est évident aujourd'hui que ce ne sont ni les personnalités ni les institutions de la République qui manquent pour perpétuer la mémoire de Mongo Beti et de René Philombe dans leur pays, à défaut de les avoir consacrés de leur vivant. Sans doute le feront-elles dans un avenir plus ou moins lointain? En attendant, la campagne d'émotion évoquée, loin de constituer un hommage solennel de la République, rappelle une belle couronne mortuaire

subtilement tressée aux idéaux défendus toute leur vie par les auteurs de *Remember Ruben* et de *Petites gouttes de chants pour créer l'homme*.

Pierre Fandio : Titulaire d'un doctorat de littérature africaine de l'Université de Yaoundé et d'un doctorat de littérature comparée de l'Université de Grenoble, il enseigne les littératures francophones hors d'Europe et la littérature comparée à l'Université de Buea, au Cameroun. Il a publié un certain nombre d'articles dans des revues scientifiques d'Amérique du Nord, d'Europe et d'Afrique, notamment, *LittéRéalité*, *Dalhousie French Studies*, *Bulletin Francophone de Finlande*, *Palabres*, *Voices*, *Orées*, *Epasa Moto*, *Mots pluriels*, *Présence Francophone*, *ALA Bulletin*, *Les Cahiers du Cerpanac*, etc. Il a participé au *Dictionnaire des œuvres littéraires négro africaines d'expression française au sud du Sahara*, volume II, en 1996. Ses recherches portent sur l'institution littéraire en Afrique contemporaine.

Références

AMOUGOU, Aimé Francis (2001). « René Philombe, tel qu'en lui-même », *Cameroon Tribune*, 11 novembre.

ANSART, Pierre (1977). *Idéologie, conflits et pouvoirs*, Paris, PUF.

BIKELE, Yvette (2002). « Un écrivain profond : l'ensemble de son œuvre a contribué à réveiller les consciences sur les problèmes africains », *Cameroon Tribune*, 9 octobre.

BOURDIEU, Pierre (1996). *Sur la télévision*, Paris, Raison d'agir/Liber.

-- (1984). *Homo academicus*, Paris, Éditions de Minuit.

CHEVRIER, Jacques (2001). « Mongo Beti : romancier et redoutable polémiste », *Le Monde*, jeudi 11 octobre : 14.

ELA, Jean-Marc (2001). « Colère et vertu de la révolte », *Mutations*, 20 novembre.

ENO-BELINGA, Thérèse, Jaqueline RABOT et Nzuji MAKALA-KADIMA (1979). *Bibliographie des auteurs africains de langue française*, 4^e édition, Paris, Fernand Nathan/Classique du monde/RFI.

FANDIO, Pierre (2002). « Consécration autonome de la littérature camerounaise postcoloniale, l'envers du décor. », *Dalhousie French Studies*, vol. 61, hiver.

-- (2001). *Orées*, Montréal, Université Concordia, vol. 1, n° 1, été <<http://www.orees.concordia.ca/archives/essai/fandio.shtml>>.

-- (2001). « Hommage à Mongo Beti, l'Isère joue les prolongations » <<http://www.cameroon-info.net>> (novembre).

-- (2001). « René Philombe est mort : vive le vrai héros » <<http://www.cameroon-info.net>> (octobre).

-- (2001). « Mongo Beti, l'honneur de rester fidèle jusqu'au bout », *ALA Bulletin*, vol. 27, n° 3, été.

HAMON, Hervé et Patrick ROTMAN (1981). *Les intellocrates. Expédition en haute intelligentsia*, Paris, Éditions Ramsay.

- HUGUET, Daniel et Félix Nicodème BIKOÏ (1989). « La littérature camerounaise dans l'enseignement secondaire général au Cameroun de 1960 à 1988 », *Notre librairie*, n° 99, « Littérature camerounaise », Paris, CLEF.
- JACCARD, Roland (1979). *La folie*, Paris, PUF (« Que sais-je? »).
- LEWAT, Osvalde (2002). « Roi sans couronne », *Cameroon Tribune*, 9 octobre.
- MOLLO OLINGA, Jean-Marie (2001). « Mongo Beti, le professeur en rébellion », *Afrique Magazine*, novembre.
- MONGA, Célestin (1990). « Mongo Beti règle ses comptes », *Jeune Afrique Économie*, n° 136, octobre.
- MOURALIS, Bernard (1984). *Littérature et développement*, Paris, Silex/ACCT.
- MVOGO, Raphaël (2001). « L'ultime scénario : le grand écrivain s'est éteint dans la nuit de dimanche à Douala », *Cameroon Tribune*, 9 octobre.
- NDONGO, Fame (2001). *CRTV-Télévision*, 12 novembre.
- OWONA, Grégoire (2001). *Nouvelle Expression*, 9 octobre.
- OWONA, Roger (2001). « Commentaire. Plongée d'un Albatros sublime », 9 octobre.
- PHILOMBE, René (1984). « Lettre ouverte au président Paul Biya », *Peuples noirs – Peuples africains*, n° 39, mai-juin.
- POPOVIC, Branco (1997). *Version d'une œuvre littéraire*, Lausanne, L'Âge de l'homme.
- RICARD, Alain (1975). *Livre et communication au Nigeria*, Paris, Présence Africaine (coll. « À dire »).
- SALIEN, François (1983). « *Mission terminée*, roman de Mongo Beti », dans Ambroise KOM (dir.), *Dictionnaire des œuvres littéraires négro-africaines de langue française. Des origines à 1978*, Sherbrooke/Paris, Naaman/ACCT.
- TCHOUNKEU, Séverin (2001). « Le tocsin de l'iconoclaste », *La Nouvelle Expression*, 9 octobre, numéro spécial.
- TOBNER, Odile (1979). « La parole noire face à la critique et au pouvoir francophone », *Peuples noirs – Peuples africains*, n° 11, septembre-octobre.
- ZIMMER, Wolfgang (1986). « Chanter pour ceux qui n'ont pas le droit de chanter : entretien avec René Philombe sur son œuvre dramatique », *Peuples noirs – Peuples africains*, n° 51, mai-juin : 59-77.

Comptes rendus

Sekou Ogobara DOLO (2002). *La mère des masques. Un dogon raconte*, propos recueillis par Cathérine Clément et Dominique-Antoine Grisoni, Paris, Seuil, 215 p.

La mère des masques de Dolo, mis en scène par Cathérine Clément et Dominique Grisoni qui signent l'introduction (5-25) et font précéder chaque chapitre centré sur un aspect de la vie quotidienne des Dogon d'une brève composition de lieu renforcée par des aquarelles de Clément, rappelle *Dieu d'eau* de Marcel Griaule. Mais le jeu sur l'intertexte griaulien a une visée essentiellement critique affirmée dès le premier paragraphe de l'introduction où les interlocuteurs de Dolo écrivent : « Disons-le très vite : *La mère des masques* n'est pas un livre d'ethnologie, pas plus qu'il n'est un reportage. Il n'ajoute pas à la liste, déjà longue, des travaux spécialisés. C'est même le contraire. Ici, dans ces pages, un ethnologisé se rebiffe. Il s'exprime en direct, raconte, explique. » (5.) Et plus loin, pour marquer la différence entre eux et Marcel Griaule, ils ajoutent : « [N]ous ne sommes pas ethnologues, simplement philosophes, c'est-à-dire seulement capables de pousser un interlocuteur dans ses derniers retranchements » (23). Si le livre n'est point un ouvrage d'ethnologie, il se constitue cependant dans un dialogue direct ou indirect avec cette discipline coloniale dont les deux philosophes s'étonnent qu'elle ait survécue à la décolonisation (21).

Outre l'opposition Griaule (ethnologue) / Clément et Grisoni (non ethnologue), toute l'introduction a pour centre une double opposition : Griaule/Dolo et Ogotemméli/Dolo dont le but est de signifier la différence de perspective et d'annoncer l'arrivée d'une autre ère, celle du Dogon qui n'a plus besoin de « l'Européen lettré » (16) pour rendre sa culture accessible aux étrangers.

À quelques lignes près, *Dieu d'eau* est un texte d'Ogotemméli. Mais qui signa le livre? Griaule.

Sekou Ogobara Dolo a trente-neuf ans. À cet âge, on est loin d'en avoir fini avec le long apprentissage initiatique [...] Notre Dogon n'est pas non plus un nouvel Ogotemméli. Ni chasseur aveugle ni analphabète, il sait lire et écrire, et il signe son livre. En soi, c'est un événement. Sekou est l'un des premiers Dogons qui écrive sur les Dogons. (21.)

Selon les deux philosophes, un autre trait accentue le caractère événementiel du livre de Dolo et en fait un « envers symétrique de *Dieu d'eau* » : à l'opposé d'Ogotemméli, Dolo, qui connaît les Européens dans les moindres détails et les moindres défauts, peut s'adresser à eux avec franchise et sans complexe (25). Par cette remarque, Clément et Grisoni semblent suggérer deux choses : 1° qu'on est hors du rapport de force de la situation coloniale; 2° que les destinataires privilégiés des récits de Dolo sont les Européens, et parmi ceux-ci, spécialement les ethnologues et les touristes.

La visée critique dynamise les récits de Dolo qui met le lecteur au cœur des différentes dimensions de l'univers dogon (mondes interdépendants des Esprits, des vieux, des hommes et des femmes) et décrit les grands moments de la destinée du Dogon, de la naissance à la mort, en passant par la circoncision et l'excision, les rites de passage, les fiançailles, le mariage, sans oublier les événements qui rythment le temps social comme la sortie des masques ou la grande fête du Sigui qui n'arrive que tous les 60 ans.

C'est avec finesse que Dolo mène ses récits, répond aux questions malheureusement non mentionnées de ses interlocuteurs. À l'opposé de certains ethnologues qui, après leurs enquêtes sur le terrain, donnent l'impression d'avoir enfin percé le mur du secret et livrent leurs résultats dans des constructions savantes, Dolo, le Dogon, brille par sa docte ignorance et son ironie. Parlant de l'interdiction faite aux femmes d'assister à la sortie des masques en dehors des occasions prévues, par exemple les funérailles, Dolo dit :

C'est terrible, pour les femmes, de ne pas pouvoir sortir de la nuit, même pas pour aller faire leurs besoins! Mais il n'arrive jamais qu'elles enfreignent la règle. Ah! Je ne dis pas qu'une femme n'essaiera de regarder les masques, mais elle peut y laisser sa vie. On dit alors que « le Grand Masque l'a avalée »... Est-ce qu'elle meurt vraiment? C'est possible. Est-ce que les masques la mettent à mort? C'est possible. Sur-le-champ, dès qu'ils la découvrent? Oui, oui, c'est tout à fait possible! (79)

Comprenez qui peut...

Dans un chapitre sur la transmission de secrets, où Dolo évoque *Dieu d'eau* et s'adresse manifestement aux « chercheurs occidentaux » qui « sont persuadés d'avoir contourné les difficultés du secret, d'en avoir appris un peu plus que le voisin » (83), on lit :

On ne peut jamais tout connaître... De temps en temps, je feuillette *Dieu d'eau*, le livre de Griaule [...] Enfin, je trouve que certains passages sont bizarres. Qu'en est-il de la théorie du tissage telle qu'Ogotemméli l'a racontée à Marcel Griaule? Je n'en sais rien. Cela

ne m'évoque rien. Je ne suis pas trop surpris, puisque je sais de quoi le Dogon est capable... Et surtout, je sais ce qu'il n'a pas le droit de dire! Ogotemméli n'invente pas : il se contente des hypothèses de son interlocuteur... Griaule évoque une hypothèse, et le vieux accepte, comme nous avons l'habitude de le faire. (82.)

Enfin, un autre objectif majeur de Dolo est de signaler qu'au sujet de la situation des femmes Dogon, « il y a trop d'incompréhension chez les Occidentaux ». Aux touristes qui, sans connaître l'emploi du temps des hommes et des femmes et la répartition des tâches de l'aube au soir, Dolo entreprend de montrer que « chez les Dogon, les hommes travaillent plus que les femmes » (99).

On a là un livre-partition, engageant et provocateur, ouvrant à une réflexion sur le statut, la poétique et la politique du secret dans les ouvrages d'ethnologie. En le fermant, on se demande effectivement si l'arrivée du « sauvage » se posant comme sujet de son discours sur sa culture ne sonne pas l'heure de vérité pour l'ethnologue.

Kasereka Kawwahirehi
Queen's University

Ambroise TÊKO-AGBO et Simon A. AMEGBLEAME (éd.) (1999). *Les femmes dans le processus littéraire au Togo*, Bern, Peter Lang, 236 p.

Le débat autour des littératures nationales africaines qui préoccupa la critique dans les années quatre-vingt trouve son prolongement dans l'étude que publient Ambroise Têko-Agbo et Simon A. Amegbleame sous le titre *Les femmes dans le processus littéraire au Togo*. L'intérêt principal de cette approche est de mettre en relief des auteur(e)s ou des thèmes qui seraient inaperçus dans une approche générale et trop globalisante de la littérature africaine. L'inconvénient serait d'apporter un trop grand éclairage sur des auteur(e)s et des thèmes qui ne le mériteraient pas.

L'ouvrage comporte treize études réparties en trois sections : littérature féminine et époque coloniale; les femmes et la production littéraire; les représentations littéraires de la femme. L'ouvrage se ferme sur « Les femmes et la réception littéraire » qui sert de conclusion à l'ouvrage. La première observation qui s'impose lors de l'analyse de ce livre est que toute la production

littéraire féminine au Togo se limite à deux romans, une autobiographie et quelques poèmes.

La première partie du livre portant sur la littérature féminine à l'époque coloniale ne comprend qu'un essai sur une auteure togolaise, l'autobiographie de Marthe Aféwélé Kwami publiée en 1938. Cet essai, écrit par Simon Amegleame, est l'un des plus intéressants et des plus utiles de l'ouvrage. Les informations qu'il y donne constituent une importante contribution à l'histoire littéraire des femmes en Afrique, bien que l'auteur reproduise l'erreur de Jacques Chevrier qui prétend que la première écrivaine africaine est Awa Thiam dont le livre fut publié en 1978. On sait que plus d'une douzaine d'ouvrages ont paru avant cette date : deux autobiographies, un roman et plusieurs recueils de poèmes. Les autres essais qui figurent dans cette première partie suscitent quelques interrogations. Dans « "Celui qui partage la femme en deux moitiés..." : les femmes-écrivains de la littérature coloniale allemande sur le Togo », Ajayi Paulin Oloukpona-Yinnon s'intéresse aux écrits de femmes allemandes qui vécurent au Togo pendant la colonisation et écrivirent la condition de la femme togolaise. Loin de contextualiser historiquement le mouvement féministe en Allemagne, l'auteur parle d'un projet féministe qui animerait ces œuvres toutes écrites avant 1939, faisant ainsi preuve d'un curieux anachronisme. L'essai de János Riesz, « "La marche triomphale" de Meg Gehrts, *A Camera Actress in the Wilds of Togoland* (1915) comme récit de voyage et autobiographie », parle de mémoires écrits par une actrice allemande qui travailla au Togo de 1914 à 1915. Outre les flagrantes insuffisances qui parsèment ce texte, il est difficile d'établir le rapport entre le sujet de cet essai et la littérature féminine au Togo.

La deuxième partie comporte trois études sur les romancières togolaises et un essai sur la « cantata », théâtre de femmes. Le problème auquel les critiques du roman féminin se trouvent confrontés est que le Togo n'est riche que de deux romancières togolaises n'ayant chacune à leur actif qu'une seule œuvre. Dans « Regards sur la littérature féminine togolaise : le roman féminin », Daniel Dosseh Lawson-Body affirme que « la littérature ne s'évalue pas à l'aune de sa masse volumique ni au poids » (77). Nous partageons entièrement ce point de vue, à condition toutefois que les œuvres en question valent leur pesant d'or. Cependant,

les deux romans qu'il examine sont sans grande valeur artistique, ce qu'Ambroise Teko-Agbo reconnaît dans « Le roman féminin togolais : le discours de l'écart », tout en prenant le parti de cette production littéraire trop sévèrement jugée par la critique. Il maintient que les deux romancières togolaises, à savoir Gad Ami et Akoua T. Ekué, s'écartent des chemins battus de la littérature féminine qui s'enfermerait trop dans des préoccupations féministes. Une telle valorisation de la littérature non féministe à des fins qui peuvent sembler partisans me paraît tout à fait inopportune tant il est vrai que ce qui fait la richesse d'une littérature, quelle qu'elle soit, réside précisément dans la diversité des points de vue. « Le voyage, principe organisateur du récit, dans *Le crime de la rue des notables* de Akoua T. Ekoué » de Guy-Kokou Missodey est une bonne analyse structuraliste du thème abordé, exception faite de la dernière section où il est question du « niveau idéologique » qui replonge les écrivaines dans le trope de la femme « symbole de la mère-patrie et de la République » (104) et où la romancière « ne se comporte plus comme romancière, mais comme mère qui veille sur son enfant » (105). L'article le plus pertinent de cette section est celui d' Ayayi Togoata Apedo-Amah, « La cantata ou la femme en spectacle », qui fournit de précieux renseignements sur la cantata togolaise. L'essai en retrace les origines historiques qui datent des années quarante, les origines religieuses liées au christianisme et les origines sociales qui font de ce théâtre de femmes, théâtre populaire en langues nationales, un lieu de multiples résistances.

La troisième partie analyse la manière dont les femmes se représentent et sont représentées dans les différents genres de la littérature togolaise : poésie, contes, romans écrits par des hommes aussi bien que par des femmes. Cette partie est de loin la plus réussie pour la rigueur de ses analyses, particulièrement dans les deux essais que nous allons évoquer. Dans « Espaces-femmes dans la poésie togolaise », Sélom Komlan Gbanou montre comment l'image des femmes a changé lorsqu'elles sont passées de l'état de sujet dans la poésie masculine à l'état de productrices de leur propre poésie. La force de cet essai réside dans la représentation de la femme, source d'inspiration, de douleur, de rêve et de désir érotique dans la poésie masculine. L'essai est moins convaincant quand il analyse l'autoreprésentation des femmes, en partie parce que la production poétique féminine est

si limitée. Dans « L'image de la femme dans le roman *Étrange destin* de Gad Ami », Ayawavi Zonvide, quant à elle, part d'une étude approfondie d'une œuvre pour voir comment une femme écrivain représente les femmes. Cette étude structuraliste offre un éventail de représentations de femmes à divers stades des changements sociaux et humains, allant de la femme dite « traditionnelle » à la « femme-nouvelle ».

La quatrième et dernière partie, « Les femmes et la réception littéraire », ne comporte qu'un seul essai, celui de Komlan Messan Nubukpo, intitulé « Vers une critique littéraire au féminin : le cas du Togo ». L'auteur estime que le milieu associatif féminin crée des germes de changement bientôt éclos par les jeunes étudiantes de l'Université du Bénin qui, à travers leurs mémoires de maîtrise, font naître une autonomie des critiques-femmes, bouleversant ainsi le paysage de la critique littéraire jusqu'ici masculiniste, comme en témoigne du reste le présent ouvrage, malgré les bonnes intentions qui l'animent. En effet, Têko-Agbo et Amegbleame, tous deux critiques masculins qui ont dirigé ce livre aux analyses très inégales, reconnaissent la valeur d'une approche féministe dans leur introduction. L'un de leurs buts est de démontrer que non seulement les femmes ont une importance capitale dans l'histoire économique et politique du Togo, mais elles sont aussi productrices de culture littéraire. En dépit de ce projet qui n'est, somme toute, que virtuellement féministe, on notera que douze des treize essais sont écrits par des hommes. Il ne s'agit pas de remettre en question la légitimité d'un discours féministe ou d'un discours sur les femmes énoncé par les hommes. La question est plutôt celle-ci : est-ce que les femmes ne devraient pas avoir une plus large part de ce discours, surtout dans un livre qui leur est consacré?

Irène Assiba d'Almeida
Université d'Arizona

Binta MEHTA (2002). *Widows, Pariahs, and Bayadères : India as Spectacle*, Lewisburg, Bucknell University Press. 282 p.

L'ouvrage de Binita Mehta permet de revenir sur une page d'histoire peu connue, à savoir l'époque coloniale française en Inde. Il s'agit d'un excellent travail de recherche même si l'auteur s'appuie un peu lourdement sur des sources et des commentaires secondaires, négligeant par endroits une analyse appropriée des éléments qu'elle a choisis pour son étude.

Les théories d'orientalisme et d'impérialisme d'Edward Said servent de pierre angulaire à l'étude de Mehta. L'orientalisme, d'après Said, est une manière de représenter « l'autre » dans l'imaginaire, voire de le « créer » pour mieux le contrôler en situation coloniale. Mais « l'échec » du rapport colonial des Français en Inde n'est pas exploré de façon convaincante. Mehta aurait pu et même dû mieux exploiter et mieux mettre en perspective les critiques de Said qu'elle évoque tels que Homi Bhabha, Aijaz Ahmed, Lisa Lowe, pour n'en nommer que quelques-uns (32-34).

Cette étude se distingue, selon l'auteur, d'autres travaux sur la littérature française et le colonialisme, en raison du sujet traité : la lutte des Indiens contre les *Anglais*, de même que les coutumes religieuses et sociales indiennes (à l'exception d'une œuvre théâtrale qui traite du colonialisme français en Inde). Cependant, comme le note Mehta, la colonisation française en Inde était un rêve inachevé et inachevable dès la période qui précède 1763. Toutes les pièces de théâtre étudiées dans cette étude datent de la période suivant cet échec des Français en Inde.

L'ouvrage se compose d'une introduction, d'une conclusion et de six chapitres. Le premier chapitre analyse des études sur la représentation de l'Inde. L'auteur y présente l'entrée de la bayadère dans la littérature occidentale et française. Le deuxième chapitre montre que l'image d'une Inde barbare est liée aux représentations de la veuve, de la coutume de sati et de l'impérialisme français. Ici est étudiée *La veuve du Malabar* (1770) d'Antoine-Marin Lemierre. Les principales critiques contemporaines sur le sati sont évoquées; la lecture de la pièce elle-même repose beaucoup sur les analyses d'autres critiques.

Le troisième chapitre a pour sujet la pièce d'Etienne de Jouy, *Tippo-Saëb* (1813). Cette pièce constitue une exception selon Mehta parce qu'elle est fondée sur la véritable histoire des Français en Inde. L'auteur accorde une importance capitale à la biographie de ce roi indien qui rêvait de chasser les Anglais en libérant l'Inde avec l'appui des Français. Le quatrième chapitre sur l'intouchable comme héros traite du *Paria* (1821) de Casimir Delavigne et contient une partie sur la nouvelle « La chaumière indienne » (1773) de Bernardin de Saint-Pierre. Mehta souligne que ces auteurs s'intéressent moins à l'Inde et à la réalité des castes qu'aux réalités françaises qu'ils voulaient critiquer — Saint-Pierre à travers son paria le bon sauvage, Delavigne par son paria le héros, comparé ici avec Julien Sorel et Ruy Blas. Dans ce chapitre, le point de vue de l'auteur est évident, les critiques étant relégués à une partie intitulée « "Le Paria" et les critiques ». Le chapitre se termine par cette question : « Le bon sauvage ou le héros romantique? : deux images de l'intouchable ». Question que Mehta ne commente pas.

Le cinquième chapitre traite du ballet *Sacountala* (1858) de Théophile Gautier. Un résumé de la version sanscrite d'après Kalidasa est suivie d'un autre résumé de la pièce de Gautier, question de montrer leurs différences. Voilà qui aurait pu être tout à fait signifiant! Le fait par exemple que Gautier introduit dans cette pièce des « Nègres » parmi les personnages indiens tels les brahmanes, les hermits ou les bayadères est seulement mentionné sans commentaire. Le sixième chapitre, « Inde : rêve ou réalité », traite de la représentation en 1985 par Peter Brooks du drame épique le *Mahabharata* et de la pièce d'Hélène Cixous *L'Indiade ou l'Inde de leurs rêves* (1987). La courte discussion de la présence des acteurs noirs dans le spectacle de Brooks reste équivoque et ne fait que juxtaposer les lectures d'autres critiques.

Dans la conclusion, il y a une ouverture sur des discours plus ou moins contemporains sur l'Inde dans la littérature et dans la presse françaises. Pour une collaboration interculturelle, Mehta propose l'approche de l'atelier suggérée par Clive Barker comme étant préférable à celle du spectacle, ce dernier ne pouvant pas engager « l'autre » dans sa plénitude. Il est clair que Binita Mehta nous révèle une connaissance de la littérature sur l'excursion coloniale française en Inde et de la critique de la représentation

de l'Inde dans l'imaginaire français. Son ouvrage nous fournit une importante documentation qui donne malheureusement l'impression d'avoir été peu exploitée. Aussi voudrais-je terminer la lecture de cette étude en indiquant quelques pistes possibles de recherches.

La conjonction de l'aspect théâtral et théâtralisant de l'orientalisme (13, 35) et de la représentation du monstrueux dans la construction de tout un imaginaire exotique développé par l'Europe, ici étudié à travers le colonialisme français en Inde, ouvre les portes d'une discussion fascinante dès le début du travail mais elle reste en suspens. En outre, l'aspect comparatif des pièces issues du colonialisme anglais en Inde et du colonialisme français ailleurs aurait pu faire l'objet d'une exploration originale. Tel quel, l'ouvrage de Mehta pose simplement les jalons d'une étude qui reste à faire.

Anjali Prabhu
Wellesley College

Ambroise KOM (éd.) (2002). *Mongo Beti parle*, Bayreuth, African Studies Series 54, 193 p.

Mongo Beti parle regroupe deux séries d'entretiens, réalisés en juillet-août 1998 et août 1999, entre l'écrivain camerounais et son compatriote, l'universitaire Ambroise Kom. L'intention de Kom, éditeur de ce volume, était de produire un pré-texte à un livre de mémoires que devait écrire Mongo Beti. La mort soudaine de l'écrivain, à Douala, en octobre 2001, ne permettra pas à ce projet-là d'aboutir, mais, par la douloureuse force des choses, elle confère à *Mongo Beti parle* une résonance et une importance accrues.

Mongo Beti parle a plusieurs raisons d'être. Au sens large, il s'agit là d'éclairer l'itinéraire intellectuel de Mongo Beti en le laissant parler. Il s'agit aussi de proposer une articulation de l'histoire intellectuelle du Cameroun et de l'Afrique ainsi que du rôle des élites africaines dans la gestion et l'évolution du continent, et de contribuer à « la constitution de la mémoire collective du

peuple camerounais » (19). On veut enfin permettre aux lecteurs de mieux comprendre l'homme et les choix qui ont été les siens, compte tenu des multiples pressions auxquelles il a dû faire face.

Privilégiant l'expression orale, l'éditeur a choisi de ne pas gommer certains aspects répétitifs des réponses de Mongo Beti, tout en organisant le volume dans son ensemble en neuf « épisodes » thématiques : « Une certaine idée de l'éducation », « De Mbalmayo à Aix et retour », « L'infatigable pamphlétaire : de *Main basse sur le Cameroun* à *La France contre l'Afrique* », « Dans les arcanes de l'édition parisienne », « Créer en société contrainte », « Réussir des initiatives locales », « Du bon usage de la communication », « La logique du système Biya et l'histoire » et « Françafrique : presse, coopération et langue française ».

Il en résulte un texte passionnant au fil duquel le lecteur, averti ou non, prend conscience de l'amplitude de la pensée et de l'engagement de l'écrivain camerounais. Coureur de fond de la littérature et de la politique africaines dont le modèle intellectuel était celui du « contradicteur » à la Voltaire ou Hugo (69), Mongo Beti aura lutté au quotidien, durant plus de cinquante ans, et sur le plus de plans possibles, contre le mensonge et l'arbitraire, pour la justice et la dignité. Comme l'observe Kom dans sa préface, la portée de l'œuvre et de l'action de Mongo Beti reste encore à évaluer :

Polémiste redoutable, pamphlétaire infatigable, farouchement camerounais mais très français d'usage, travailleur acharné, profondément généreux mais perçu comme intolérant et comme amateur des causes extrêmes, l'homme en tant que tel demeure passablement inconnu, non seulement à cause de ses années d'exil mais aussi et surtout de la distance qu'il avait dû créer entre lui et quiconque cherchait à l'approcher, par crainte des pièges et des persécutions diverses (17).

Politiquement, ce qui frappe le plus dans les idées exprimées par Mongo Beti dans ce livre est la clarté de la synthèse de même que l'actualité du propos. Jugeant qu'il y a au Cameroun un « déficit de militantisme » (18), l'écrivain souligne la nécessité de faire renaître une « ambition collective » et de faire advenir une « révolution des mentalités » (29) ainsi que l'urgence de créer un « cadre démocratique stable » donnant « au peuple les moyens de décider de son avenir » (122). Mongo Beti insiste sur le besoin

pressant de créer un nouveau rapport de force avec les pays dits développés, et particulièrement avec la France : « Il faut dénoncer le néocolonialisme français. Il ne faut pas essayer de chercher à se concilier, à s'entendre, à avoir une espèce de complicité avec ce système. Il faut rester fidèle à sa propre logique » (136). Justifiant son refus de l'aide internationale, discutant des formes de résistance possibles au régime de Paul Biya, des radios libres qu'il souhaite voir fleurir, de la démission des intellectuels, de la corruption systématique, Mongo Beti fournit des pistes de réflexion (et de prise de parole) précieuses, particulièrement pour les jeunes générations camerounaises et africaines.

Mongo Beti parle aborde de nombreux autres sujets : l'œuvre du romancier, ses essais, les changements d'écriture qui ont été les siens, le jazz, mais également l'exil, la vie professionnelle en France, la presse africaine dans ce pays, la revue *Peuples noirs – Peuples africains* qu'il dirigea avec sa femme, Odile Tobner, et le retour au Cameroun où il lui a fallu ré-apprendre à vivre et continuer à se battre pour ses idéaux. À la lecture de ce livre, il devient évident que le terme de « culture de développement » (118) employé par Mongo Beti s'impose comme intégralement constitutif de tout ce qu'il a entrepris, dans des domaines aussi variés que la littérature, l'enseignement, l'édition, la politique et l'agriculture. *Mongo Beti parle* a le grand mérite de nous donner à penser, dans sa complexité, le parcours de cet homme exceptionnel.

Patricia Célérier
Vassar College

Claire L. DEHON (2002). *Le réalisme africain : le roman francophone en Afrique subsaharienne*, Paris, L'Harmattan, 411 p.

Ambitieux dans sa conception, *Le réalisme africain* se veut « une étude générale du réalisme qui se baserait sur un grand nombre de romans provenant de la plupart des pays francophones d'Afrique subsaharienne et qui couvrirait une longue période » (18). Lorsque l'on sait que la grande majorité des romanciers africains se réclame du réalisme, on se demande

pourquoi l'auteure n'a pas délimité son corpus d'analyse, question de mieux cerner la problématique.

Depuis *Batouala* jusqu'à nos jours, Dehon dénombre plus de 900 romans d'Afrique noire francophone parmi lesquels 300 consultés pour son étude. À vrai dire, l'étude en tant que telle s'appuie davantage sur *Batouala* de René Maran, *Mission terminée* de Mongo Beti, *Les bouts de bois de Dieu* de Sembène Ousmane, *Le pleurer-rire* d'Henri Lopes, *Sarraounia* de Med Hondo et quelques autres titres. Et encore peut-on faire le reproche à Dehon de citer rarement les extraits des ouvrages étudiés pour illustrer son analyse. Nombreux sont les textes sommairement évoqués et, très souvent, l'auteure se contente d'en résumer la trame. Il y a un renvoi quasi systématique à des notes de fin de chapitre qui, à leur tour, renvoient à des pages des romans convoqués. Le lecteur se sent comme pris dans un labyrinthe avec la cinquantaine de pages de notes et une trentaine de bibliographies.

Le travail de Dehon est sous-tendu par une longue gestation : il est la somme de 24 années de recherches. L'auteur signale des échanges épistolaires dès 1978 avec sept écrivains et, entre 1981 et 1995, elle en a rencontré une trentaine à Yaoundé, Dakar, Paris et Messancy. Ces quelques chiffres indiquent la longue maturation du projet et un réel souci de « minimiser les effets d'une critique ethnocentrique » (20). Les résultats semblent plutôt inverses.

Les six chapitres de l'ouvrage explorent plusieurs contours du réalisme africain. De l'avis de Dehon, les premières œuvres réalistes sont inspirées par les travaux des ethnologues et autres anthropologues que sont : Bronislaw Malinowski, Lucien Lévy-Bruhl, Emile Durkheim, Georges Hardy, Marcel Griaule et autres Léo Frobenius. Le soubassement de l'Afrique primitive étant posé, l'auteure étudie le roman de la ville et de la campagne pour relever, dans l'un et l'autre cas, « le vrai, le vécu » (93). À la campagne, « la nature et l'homme vivent en symbiose » (91) alors qu'en ville, après les indépendances, le clientélisme sévit et l'on a affaire à des « êtres passifs ou victimes » (119).

Autant le roman historique tend à justifier, *a posteriori*, la mission coloniale, autant le roman de la révolte dénigre le nationalisme africain. À partir d'ici, le conflit d'intérêts entre Dehon et les artistes devient flagrant. On pourrait aussi bien parler d'une nette opposition idéologique entre Dehon et la vision du monde des romanciers. Quelques exemples : le nationalisme de Patrice Lumumba est dévalué; les sévices de la colonisation sont au mieux atténués, au pire érigés en vertus; le matériau des écrivains est jugé fantaisiste et leurs témoignages complaisants; les figures mythiques de la trame de *Sarraounia*, Simon Kibangu ou André Matsoua, sont réduites à la dimension folklorique. En revanche, les tyrans de l'Afrique noire francophone sont dissociés de leur filiation coloniale et de leurs parrains occidentaux pour un lignage avec les « fondateurs traditionnels » (279-280). Bref, le jugement de valeur prime très souvent sur l'analyse textuelle de même que la critique, de façon insidieuse, devient normative. Par ailleurs, on regrettera l'absence de chapitre consacré à l'étude de la langue et du style, c'est-à-dire à l'analyse de la « tropicalisation » du français, un trait omniprésent du roman africain depuis les années 1980.

L'auteure procède très souvent à des généralisations qui nuisent à son travail. À quoi peuvent bien correspondre les catégories du genre : « le lecteur africain » (149), « le lecteur occidental » (341), « la critique africaine » (347) et « l'opinion générale » (370)? Pourquoi préférer le pronom indéfini « on » au « je » qui assume mieux les opinions? Le discours est répétitif et l'écriture quelconque, ce qui limite la portée du livre au titre prometteur.

André Djiffack
University of Oregon

Livres reçus

Études

ABDEL-JAOUAD, Hédi (2002). *Rimbaud et l'Algérie*, New York-Tunis, Les Mains secrètes, 174 p.

BOURAOUI, Hédi (2002). *La femme d'entre les lignes*, Toronto, Éditions du Gref, 152 p.

FATUNDE, Tunde (2002). *La calabasse cassée*, Nigeria, Bookcraft, 67 p.

FLEISHMAN, Théo (2001). *Le peuple aux yeux clairs*, Belgique, Éditions Labor, 104 p.

GALLAGHER, Mary (2002). *Soundings in French Carribean Writing since 1950*, Royaume-Uni, Oxford University Press, 273 p.

GAUDIN, François (2003). *Socioterminologie : une approche sociolinguistique de la terminologie*, Belgique, De Boeck. Duculot, 248 p.

KERVYN DE MARCKE TËN DRIESSCHE, Roger (1999). *Les fables de Pitje Schramouille*, Belgique, Éditions Labor, 137 p.

LAMBERSY, Werner (2002). *La poésie francophone de Belgique*, France, Le Cherche Midi, 211 p.

LAMBERSY, Werner et autres (2000). *La poésie brève*, Faculté de philosophie et de lettres de l'Université catholique de Louvain, Lansman Éditeur, 168 p.

LEMONNIER, Camille (2002). *Sedan ou les charniers*, Belgique, Éditions Labor, 246 p.

KA MWENGE, Kasereka (2002). *Pascalie*, France, L'Harmattan, 101 p.

QUEFFÉLEC, Ambroise (2002). *Le français en Algérie*, Éditions Duculot, 560 p.

REUIL, Xavier de (2002). *Les enfants d'Apollon*, Belgique, Éditions Labor, 383 p.

SOJCHER, Jacques, Pierre MERTENS et Jean Claude BOLOGNE (2000). *Histoire et Fiction*, Faculté de philosophie et de lettres de l'Université catholique de Louvain, Lansman Éditeur, 111 p.

THOMAS, Dominic (2002). *Nation-Building, Propaganda, and Literature in Francophone Africa*, USA, Indiana University Press, 191 p.

VAES, Guy (2001). *Les apparences*, Belgique, Éditions Luce Wilquin, 374 p.

VERHAEREN, Émile (2002). *De Baudelaire à Mallarmé*, Belgique, Éditions Complexe, 182 p.

-- (2002). *Racine et le Classicisme*, Belgique, Éditions Complexe, 88 p.

Périodiques

Australian Journal of French Studies (2002), vol. 39, n° 2, 335 p. ; n° 3, p. 337-462

CELAAN, « Cinéma maghrébin » (2002), vol. 1, n°s 1-2, 94 p.

Études francophones (2002), Conseil international d'études francophones, vol. XVII, n° 1, 243 p. ; n° 2, 186 p.

Expressions maghrébines, « Qu'est-ce qu'un auteur maghrébin? » (2002), vol. 1, n° 1, 170 p.

Fondation Ça Ira (2002), n° 11, 34 p. ; n° 12, 44 p.

Francofonía, « Figures de la mère dans la littérature africaine » (2002), Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones, n° 11, 266 p.

Globe, « Le dit et le non-dit de Montréal » (2002), vol. 5, n° 1, 203 p.

Globe, « Penser le lien collectif » (2002), vol. 5, n° 2, 193 p.

Langues et Linguistique (2002), Université Laval, Québec, vol. 28, 136 p.

Ibla (2002), Institut des belles-lettres arabes, Tunis, 190 p.

Protée, « Sémiologie et herméneutique du timbre-poste » (2002), Université du Québec à Chicoutimi, vol. 30, n° 2, 116 p.

Protée, « Autour de Pierce, poésie et clinique » (2002-2003), Université du Québec à Chicoutimi, vol. 30, n° 3, 112 p.

Protée, « La transposition générique » (2003), Université du Québec à Chicoutimi, vol. 31, n° 1, 120 p.

Tessera, « Les sens » (2002), vol. 32, 130 p.

University of Toronto Quartely (2002), University of Toronto Press, vol. 71, n° 4, 921 p.

University of Toronto Quartely (2002-2003), University of Toronto Press, vol. 72, n° 1, 581 p.

Index

Descripteurs

- (Post)colonialisme 128
- Achille Ngoye 98
Afrique 12, 54, 64, 113
Algérie 98
Aliénation 128
André Brink 113
Antilles 12, 64
Apartheid 113
- Cameroun 150
Canada 39
Caraïbe 54
Cinéma 128
Cohabitation harmonieuse des langues 80
Commonwealth 64
Conflit linguistique 80
- Écriture 113
Écriture 150
Éducation 128
Effacement 80
Enseignement 12, 39, 54, 64
États-Unis 12, 54
Études postcoloniales 64
Eurocentrisme 113
Exclusion 150
- Français 64
France 12, 64
Francophonie 64, 80
French Studies 12
- Identité 113
Inféodation 150
Institution littéraire 39
Institutionnalisation 12, 54
Intégration 54
- Intertextualité 113
- Langue 80
Libération 128
Littérature francophone 64
Littératures francophones 12, 39, 54
- Mongo Beti 150
- Paralittérature 98
Politique 80
Politique universitaire 12, 54
Programmes 128
- Québec 39, 64
- René Philombe 150
Résistance 80
Roman 128
Roman policier 98
- Société 12
- Tobie Nathan 98
- Université 39, 64

Noms**A**

Accad, Evelyne 36
 Achebe, Chinua 143
 Ager, Dennis 69
 Ahidjo, Ahmadou 152, 157, 160
 Akkouche, Mouloud 106, 110
 Albert, Christiane 70
 Altbach, Philip G. 134
 Amougou, Aimé Francis 166, 168
 Ansart, Pierre 156
 Apollinaire, Guillaume 13
 Apter, Emily 57-59, 67, 70, 72
 Armstrong, Louis 122
 Artaud, Antonin 117

B

Ba Kobhio, Bassek 136-138, 141, 144
 Bâ, Mariama 22, 144
 Baldwin, James 61
 Balzac, Honoré de 101
 Bardolph, Jacqueline 72
 Barthes, Roland 116
 Baudelaire, Charles 58-59
 Bebey, Francis 167
 Beckett, Samuel 67
 Beethoven, Ludwig van 121
 Begag, Azouz 36
 Bekolo, Jean-Pierre 55
 Bekri, Tahar 31
 Ben Jelloun, Tahar 22, 23, 36, 68
 Benacquista, Tonino 100
 Bernarbé, Jean 93
 Bernstein, Richard 65
 Bety Bety 168
 Beyala, Calixthe 60
 Bikele, Yvette 165
 Bikoï, Félix 164
 Bisanswa, Justin 47
 Biya, Paul 92, 154, 161
 Biyidi, Odile *voir Tobner, Odile*
 Blais, Marie-Claire 24
 Boccace 117

Bolya 104-106, 110
 Boudjedra, Rachid 36
 Boulanger, Nadia 17
 Bourdier, Jean 99
 Bourdieu, Pierre 154, 165
 Bourguiba, Habib 87
 Boutros-Ghali, Boutros 90-91
 Branaman, Lucinda 19
 Breton, André 52
 Breytenbach, Breyten 113, 120
 Brink, André 113-126
 Britton, Celia 66
 Brossard, Nicole 24
 Brunet, Mathieu 9

C

Camus, Albert 25, 117, 119, 124
 Carrier, Roch 23
 Carrol, Lewis 118
 Cervantès 124
 Césaire, Aimé 25, 26, 31, 46, 52, 58, 61, 67, 84, 86, 95-96, 124-125, 136
 Chamberland, Paul 52
 Chambers, Ross 22
 Chamoiseau, Patrick 22, 57
 Chemain, Roger 69
 Chemain-Degrange, Arlette 69
 Chemla, Yves 12
 Chesterton, G. K. 104
 Chevrier, Jacques 31, 159
 Chikhi, Beïda 31
 Chirac, Jacques 90-91
 Chopin, Frédéric 121
 Chraïbi, Driss 141
 Cissé, Souleymane 146
 Clegg, Johnny 121
 Compagnon, Antoine 75
 Condé, Maryse 23, 36, 56, 60, 61, 73
 Confiant, Raphaël 104, 106
 Cook, Aline 89
 Cornevin, Robert 83, 159

Couchoro, Felix 100
Cronmiller, Bruce 12, 15
Crosta, Suzanne 50

D

Dadié, Bernard 61
Daeninckx, Didier 100
Dallaire, Christine 73
Dedieu, Jean-Philippe 12, 32-33
Defoe, Daniel 117
Degas, Edgar 120
Dehaybe, Roger 91
Deleuse, Robert 108-110
Deniau, Xavier 86-87, 89
Denis, Claude 73
Derrida, Jacques 116
Dessaint, Pascal 100
Dia, Iba 105
Diallo, Aïda Mady 103, 105
Diop, Birago 14, 15
DiPiero, Thomas 60
Djebar, Assia 36
Done, John 118
Dongala, Emmanuel 36
Du Bellay, Joachim 83
Duhamel, Marcel 103, 109
Durand, Gilbert 69
Duras, Marguerite 23, 25, 61
Durrell, Lawrence 118
Dury, Victor 133

E

Eco, Umberto 101
Éla, Jean-Marc 170
Éluard, Paul 119
Éno-Belinga, Thérèse 157
Étoa, Marcellin 167
Eyinga, Abel 159

F

Fabre, Michel 102
Fandio, Pierre 150, 153, 157, 160,
171
Fanon, Frantz 56, 61, 85, 92, 120,
131, 139, 143, 159
Farès, Nabil 31

Fernandez, Dominique 57
Finkelkraut, Alain 36
Fofana, Amadou 75
Folly, Anne Laure 144
Fotsing Mangoua, Robert 113, 127
Foucault, Michel 10, 61, 141-142
Franklin, Phyllis 26, 27
Fugard, Athol 120

G

Gaboriau, Émile 99
Gadjigo, Samba 130, 135
Gaulle, Charles de 87
Gauvin, Lise 69
Genette, Gérard 118
Gide, André 56
Glissant, Édouard 36, 56, 61, 73, 94-
95
Goethe 118
Gordimer, Nadine 113, 122
Goscinnny, René 23
Gramsci, Antonio 132

H

Hamon, Hervé 163
Hardy, George 132-133
Hargreaves, Alec 67-68, 71
Hatcher, Roberta 8, 64, 75
Hébert, Anne 25
Hillerman, Tony 102
Himes, Chester 101, 103
Huguet, Daniel 164

J

Jaccard, Rolland 156-157
Jack, Belinda 69, 70, 73
Jardel, J. P. 81
Julien, Eileen 71

K

Kedrebeogo, Gérard 73
Kane, Cheikh Hamidou 129-131,
134, 136, 140, 142
Kant, Emmanuel 134, 139
Kaplan, Alice 16, 64, 65

- Kazadi, Ntole 73
 Kemedjio, Cilas 8, 54, 63, 164
 Khader, Youcef 100
 Khadra, Yasmina 98-99, 106-109
 Kipling, Rudyard 87, 118
 Kom, Ambroise 5, 67, 88, 93, 122,
 129-130, 136, 139, 158, 160
 Kouyaté, Dani 137-138
 Kristeva, Julia 36, 116
 Kritzman, Lawrence D. 34
- L**
- La Fontaine, Jean de 15
 Labou Tansi, Sony 56, 73
 Lacouture, Jean 56
 Laforest, Edmond 34
 Lambert, Fernando 7, 39, 52
 Laronde, Michel 70
 Laye, Camara 141, 159-160
 Le Hir, Marie-Pierre 22, 34-35
 Le Pen, Jean-Marie 64-65
 Leiris, Michel 89
 Lewat, Oswalde 161-164
 Lewis, Meada 17
 Lionnet, Françoise 9, 58-59, 71, 73
 Lits, Marc 99
 Long, Huey 20
 Lopes, Henri 56
 Loutfi, Martine 12
- M**
- M'Ba, Léon 92
 Mackitha, Raymond Timothée 92
 Maillet, Antonine 22, 44
 Makine, Andreï 67
 Manchette, Jean-Patrick 100
 Mandel, Ernest 101
 Manganyi, Noël Chabani 120
 Mannée-Batschy, Alphonse 89, 92
 Maran, René 22
 Marcellin, Raymond 159
 Maspero, François 159
 Maupassant, Guy de 61
 Mauron, Charles 125
 Mayle, Peter 16
- Mbia, Guillaume Oyono 23
 McKinney, Mark 71
 Meddeb, Abdelwahab 36
 Melançon, Joseph 41
 Melone, Thomas, 153
 Memmi, Albert 84, 88, 131, 137
 Metellus, Jean 73
 Michel-Ange 120
 Midiohouan, Guy Ossito 5
 Miller, Christopher L. 122
 Mobutu 105
 Molière 12, 15, 83
 Molo Olinga, Jean-Marie 169
 Mongo Beti 36, 128, 132-133, 135-
 136, 138-139, 150-151, 153, 155-
 160, 162-170
 Mongo-Mboussa, Boniface 12
 Montesquieu 61
 Moreau Gottschalk, Louis 17
 Moumouni, Abdou 139
 Mouralis, Bernard 133, 138, 151
 Mozart, Wolfgang Amadeus 121
 Mudimbe, V. Y. 36, 61
 Musil, Robert 118
 Mvogo, Raphaël 167
- N**
- Naaman, Antoine 44
 Naipaul, V. S. 120
 Nathan, Tobie 98, 100, 102-103
 Naudillon, Françoise 98, 111
 Naudy, Michel-Julien 100
 Ndione, Abasse 105
 Ndongo, Jacques Fame 154, 169
 Ngandu Nkashama, Pius 145, 146
 Ngoye, Achille 98-100,
 103-105, 110
 Nietzsche, Friedrich 134
 Nora, Pierre 70
 Nzélonoma, Bertin 89, 92
- O**
- Oppel, Jean-Hugues 100
 Ousmane, Sembène *voir Sembène,*
Ousmane

Owona, Grégoire 154
Owona, Roger 161-162
Oyono, Ferdinand 56, 154, 163,
167-168

P

Pageaux, Daniel-Henri 114
Pagnol, Marcel 23
Pascal, Blaise 134
Pennac, Daniel 100
Perret, Thierry 92
Person, Yves 89
Petnkeu Nzepa, Zacharie 80, 84, 96
Petrey, Sandy 9, 10, 34
Phillips, Elaine M. 23
Philombe, René 23, 150-153, 155,
157-158, 160, 162, 165-167, 169-
170
Picasso, Pablo 120-121
Picouly, Daniel 100
Pompidou, Georges 86, 88
Popovic, Branco 162
Potter, Charles 70
Pouka, Louis-Marie 151, 155
Price-Mars, Jean 83-84
Proust, Marcel 108

Q

Quell, Carsten 73

R

Rabelais, François 119
Recatala, Fernandez 100
Rembrandt 120
Reuter, Yves 99
Rhodes, Nancy 19
Ricard, Alain 100, 163
Richards, Marvin 24
Rilke, Rainer Maria 118
Rimbaud, Arthur 58
Ritsos, Yannis 118
Rodney, Walter 129, 133
Rosello, Mireille 35, 58-59
Rotman, Patrick 163
Roy, Gabrielle 25, 44
Rushdie, Salman 73-75

S

Said, Edward 71
Saint-André, Alix de 100
Salhi, Khamil 69
Salien, François 156
Sand, Georges 15
Sartre, Jean-Paul 56, 85
Saussure, Ferdinand de 115
Scharfman, Ronnie 12, 71
Schor, Naomi 33
Schraeder, Peter J. 73
Sebbar, Leïla 36
Sembène, Ousmane 14, 60, 144
Sempé, Jean-Jacques 23
Semujanga, Josias 7, 39, 40, 53
Senghor, Léopold Sédar 14, 25, 31,
36, 46, 53, 62, 67, 84, 87, 124, 167
Serhane, Abdelhak 36
Serote, Mongane Wally 120
Serres, Michel 36
Shakespeare, William 118, 124
Sikounmo, Hilaire 128, 130
Sime, Abel 106
Solaar, MC 58
Sollers, Philippe 36
Songolo, Aliko 10, 75
Souaidia, Habib 108
Spear, Thomas C. 6, 7, 12, 31, 37
Stövers, Heinz Dieter 101
Strand, Dana 22, 34
Syrotinski, Michael 66

T

Tcheuyap, Alexie 128, 147
Thicaya U Tam'si 167
Teno, Jean-Marie 128, 137-138,
143-145
Tétu, Michel 45
Thompson, Chantal P. 23
Tiomajou, David 82
Tobner, Odile 159, 168-169
Touré, Sékou 160
Tremblay, Michel 24
Tshisungu Wa Tshisungu, José 146

Présence Francophone

193

U

Um Nyobé, Ruben 151

V

Van Gogh, Vincent 120-121

Villiers, Gérard de 101

W

Waberi, Abdourahman 36

Wagner, Richard 121

Willis, Sharon 60

Wittig, Monique 36

Y

Yacine, Kateb 25, 132

Z

Zezeze Kalonji, M. T. 145

Ziegler, Philip 117

Zimmer, Wolfgang 158, 170

Zingui, Joseph Désiré 155

ABSTRACTS

Thomas C. SPEAR

Lehman College et The Graduate Center
City University of New York

Variations sur la langue de Molière; l'enseignement du français aux États-Unis

Abstract: French has always been among the top foreign languages taught in the American university, even if Spanish occupies the first place. As a result of the social transformations of the 1960s and 1970s and the development of new fields of learning, changes were also introduced gradually into French department programs to include francophone literatures, although in a manner that some have deemed disturbing. This openness, which is not found in France, has brought about the creation of new faculty positions, some of which are occupied by teachers and writers from Africa and the Caribbean who are making a significant contribution to the training of American students.

Africa, Caribbean, France, Francophone Literatures, French, Institutionalization, Social Change, Teaching, United States, University Policy

Fernando LAMBERT

Université Laval

Josias SEMUJANGA

Université de Montréal

Parcours de l'enseignement des littératures francophones au Canada

Abstract: If francophone literatures were introduced as early as the 1970s principally at the Universities of Laval and Sherbrooke in Québec and at the Universities of Toronto, York and British Columbia in anglophone Canada, today, they enjoy a significant presence in all the large universities of the country. Paradoxically, in the Canadian university system as a whole, francophone literatures are taught more in anglophone Canada than in the francophone province of Québec. Two unrelated factors help to explain this situation. Early in the 1990s, under the influence of American universities, Canadian anglophone universities experienced an exponential growth of francophone literature, while in Québec universities, nationalist ideology created a dichotomy between French and Québec literatures by hoisting the latter to the rank of national literature. Francophone literatures from other areas appear thus to be excluded. However, in the universities that teach these literatures, there is no longer a need to justify their presence neither to the students nor to administrators of departments, colleges or programs.

Canada, Canon Formation, Francophone Literatures, Literary Institution, Québec, Teaching And Research, University Policies

Cilas KEMEDJIO

University of Rochester

Enseigner la littérature francophone : à la recherche de la banalisation

Abstract: The emergence of francophone literatures as a field that is increasingly taught in departments of French has led to the creation of numerous positions dedicated to this area. The natural question that specialists face is how to devise strategies to develop and entrench this new discipline in American universities, concerned as they are with budgetary issues. The present study argues that only the constant search for cooperation between *Francophonie* and related academic fields will facilitate its institutionalization.

Africa, Canon Formation, Francophone Literatures, Integration, The Caribbean, United States, University Policies

Roberta HATCHER

College of William and Mary

La « littérature francophone » en question

Abstract: While literatures from Africa, the Caribbean and Québec have been taught in U.S French programs since at least the 1970s, the widespread incorporation of «francophone» literature and culture into all levels of the curriculum is a relatively recent phenomenon. Yet the organization of these heterogeneous fields under the umbrella of Francophone Studies has generated little discussion concerning the field's definition and its relation to French Studies as a whole. This essay examines the category of Francophone Literature, arguing that it is no longer adequate for understanding today's complex literary and cultural terrain.

Africa, Caribbean, Commonwealth, France, Francophone Literature, Francophonie, French, Postcolonial Studies, Québec, Teaching, University

Zacharie Petnkeu NZEPA

Espace francophone et politiques linguistiques : glottophagie ou diversité culturelle?

Abstract: This paper is illustrative of the conflict of languages in a sociolinguistic landscape. It asserts that in French-speaking world, notably Black Africa and the West Indies, politics in collusion with French language policies work for the imperceptible, but gradual disappearance of vernaculars on behalf of the prestige of French language. The International Organization of "Francophonie" is depicted as being instrumental in the ongoing strategy. The article ends up suggesting criteria for a harmonious cohabitation of languages in the above-mentioned communities.

Conflict, Erasing, Harmonious Cohabitation, International Organization of "Francophonie", Language, Politics, Resistance

Françoise NAUDILLON

Concordia University

Black Polar

Abstract: We would like to present some examples of the French Mystery Novel as it is being written by sub-Saharan and Maghrebin authors, as Yasmina Khadra, an author from Algeria. After outlining a history of the genre itself, we will follow a few of the thematic trails taken up by the authors in question. We would like to call specific attention to the strategies of transformation, appropriation and transmutation being used on an already well defined and respected genre whose roots lie in a completely different cultural background (European and North American).

Achille Ngoye, Algeria, Detective Novel, Tobie Nathan, Yasmina Khadra

Robert FOTSING MANGOUA

Université de Dschang

Écriture et identité dans la littérature d'Afrique du Sud : le cas d'André BRINK

Abstract: By engaging his works against apartheid, André Brink chose at the same time to face a double problem of identity: identity of his writing and his personal identity. To the first problem he responds by the relationship with the alter ego (borrowing from others) and to the second by his identification to Africa. His texts, luxuriant in "intertextual relations" but essentially oriented towards Europe, reveals a eurocentric reflex in him that revokes the problem of his personal identity.

Africa, Apartheid, Eurocentrism, Identity, Intertextual relations, Writing

Alexie TCHEUYAP

Université de Calgary

De l'aliénation à la libération

Abstract: This essay addresses the issue of education in pre and post-colonial Africa. It examines the ideological discourses, challenges and consequences associated with the adoption of western education in African countries. Based on novels and films, some of which are set in universities, the article analyses the effects of violence and irrelevant syllabi on African education, and argues that in order for knowledge to serve as a tool for real liberation, it has to be relevant to the social environment. It contends further that, paradoxically, even colonial education can contribute towards the liberation of Africans from some problematic aspects of their culture. This liberation process is further emphasized in recent texts involving university students and professors who critically examine the society in which they live.

Alienation, Education, Films, Liberation, Novels, (Post)Colonialism, Syllabi, Violence

Pierre FANDIO
University of Buea

Écriture du destin et destin de l'écriture, regards croisés sur René Philombe et Mongo Beti

Abstract: The objectives of self-determination displayed by the Cameroon cultural and political agents look identical. However the present communication, that examines the reception of the works of Mongo Beti and René Philombe in Cameroon and its implications on the relationship between the writers and the dominating political order, reveals that the harmony is only a concealment. In fact, the political order conceives the institution of its own discourse exclusively either in terms of exclusion all nonconformist speech or in terms of its dominance.

Cameroon, Dominance, Exclusion, Mongo Beti, René Philombe, Writing

APPEL D'ARTICLES

Mythologies postcoloniales

Le présent dossier se propose d'analyser le processus de mythification (ou de démythification) de l'héroïsme historique, la cristallisation des figures charismatiques de la libération politique en lieux où s'originent de nouvelles légitimités existentielle, historique et symbolique. Les mouvements d'émancipation culturelle et politique qui mènent à l'abolition de l'esclavage et aux indépendances s'organisent sur un scénario charismatique, qui désigne ici la focalisation du combat pour la liberté autour d'une figure charismatique. L'acte de construction d'une mythologie postcoloniale participe de la relecture nationaliste de la colonisation et de l'anticolonialisme.

Le mythologique postcolonial est donc à comprendre comme une tentative de réappropriation de la décolonisation dans la formulation d'un nouvel imaginaire dans la postcolonie. Il s'agit en quelque sorte de décoloniser l'interprétation de la décolonisation qui rentre dans le cadre de ce qu'Abiola Irele appelle « a global "deregulation" of the Western paradigm, as much in feeling as in thought ». Le questionnement de la reconstruction mythifiante est l'une des caractéristiques de toute mythologie postcoloniale. En effet, dans la situation postcoloniale, le mythe se fait en s'interrogeant. La conscience de ces limites est constitutive de la situation postcoloniale, de la situation des peuples et des nations qui font « irruption sur la scène du monde », pour reprendre l'expression de Glissant.

Le présent dossier se propose d'accueillir les réflexions sur les figures charismatiques, imaginaires ou historiques de la lutte antiesclavagiste ou anticoloniale telles que Jean-Jacques Dessalines, Patrice Lumumba, Le Marron dans l'univers de la plantation, Ruben Um Nyobé, les figures de l'indépendance algérienne, etc. Nous accueillerons aussi des notes de lectures sur les textes qui sont au centre de cette mémorisation littéraire ou filmique des mythologies postcoloniales.

Prière d'envoyer toute proposition d'article (environ 20 lignes) avant le 30 juin 2003.
Date de tombée des articles : le 30 novembre 2003

Sortie du numéro : printemps 2004

Le responsable du dossier :

Cilas Kemedjio
Modern Languages and Cultures
University of Rochester
Rochester, NY 14627
États-Unis

Téléphone : (585) 275-3946
Télécopieur : (585) 273-1097
Courriel : ciko@mail.rochester.edu

APPEL D'ARTICLES
Absurdité, chaos, folie
dans les littératures francophones

La critique a souvent mis en corrélation l'écriture qui s'affirme en Afrique, aux Antilles et dans l'Océan Indien à partir des années 1980 avec la déréliction qui gagne les États de cet espace géographique. Le lieu de l'écriture devient le chaos, la démesure, l'absence et la vacance du politique. Le pouvoir apparaît comme dénué de sens; l'irréel et la folie envahissent l'écriture. Puisque la société réelle est intenable et indicible, l'écriture s'échappe vers un en-dehors spatiotemporel où règnent le burlesque, le fou rire et le rire fou, la fable, l'impossibilité d'une narration logique, l'onirique côté cauchemar, le cri.

L'objet du numéro sera de développer ce propos, de le nuancer, voire de le contester ou de l'aborder par les traverses. On analysera les stratégies de l'écriture, les procédés d'énonciation, les structures narratives. Priorité sera accordée à un corpus très contemporain et tous les genres seront convoqués : prose narrative, théâtre, poésie.

Les articles, qui ne devront pas dépasser vingt pages (double interligne), devront respecter scrupuleusement les normes de présentation de *Présence Francophone* (résumés et descripteurs en français et en anglais, bibliographie, système des notes, etc.).

Prière d'envoyer les projets d'article (environ 20 lignes)
avant le 30 août 2003

Date de tombée des articles : le 28 février 2004
Sortie du numéro : automne 2004

Les responsables du dossier :

Isaac Bazie

Département d'études littéraires
Université du Québec à Montréal
Case postale 8888, succ. centre-ville
Montréal (Québec)
Canada H3C 3P8

Courriel : bazie.isaac@uqam.ca

Justin Bisanswa

Chaire de recherche du Canada
en littératures africaines et en francophonie
Département des littératures
Université Laval
Québec (Québec)
Canada G1K 7P4

Courriel : chaire.francophonie@fl.ulaval.ca

APPEL D'ARTICLES

Roman maghrébin et Cinéma

L'une des particularités du cinéma maghrébin est sa capacité d'emprunt. Il développe d'étroites relations avec la littérature qui lui fournit sa matière et dont il hérite des pesanteurs idéologiques ou esthétiques. L'expérience tunisienne du « Nouveau Théâtre », qui a vu la remise en scène ou le filmage de nombreuses pièces, offre à ce titre un exemple intéressant d'originalité culturelle et de reproduction visuelle. Davantage : non seulement des œuvres sont jumelées dans le cadre d'un long métrage qui donne des innovations majeures (*La nuit sacrée* de Nicolas Klotz, 1993, inspiré du roman homonyme et de *La prière de l'absent* de Tajar Ben Jelloun), mais aussi des cinéastes (Mehdi Charef, Ali Ghalem, Tayeb Seddiki et Merzak Allouache) offrent une pratique artistique que la critique devrait considérer : l'écriture littéraire et la production filmique du même *titre*. Quand on y ajoute l'important corpus d'autres textes fictionnels repris à l'écran, et si l'on sait que tous les films coloniaux tournés ou projetés au Maghreb étaient, à 75%, des « adaptations » (Abdelkader Benali, 1998), on se rend compte que les réécritures filmiques ou littéraires occupent une place centrale dans la culture maghrébine. La production cinématographique s'y révèle donc de plus en plus redevable à l'écrit romanesque ou théâtral non seulement pour les emprunts littéraires, mais aussi pour les nombreuses parentés idéologiques, esthétiques et thématiques entre l'image et l'écrit. Les articles soumis pour ce numéro spécial de *Présence Francophone* devront donc essentiellement permettre de : a) déterminer les enjeux théoriques, sociologiques et idéologiques de la reprise filmique des romans maghrébins; b) analyser la nature des mutations qu'apporte le texte dérivé, filmique, au texte tuteur, romanesque; c) considérer aussi les rapports entre écriture littéraire et écriture cinématographique au Maghreb; d) explorer le rôle du théâtre filmé dans le discours social, la pratique culturelle et l'engendrement du sens; e) établir les rapports entre « maghrébinité », arabité et (ré)écriture filmique ou romanesque; f) décrire les processus « d'auto-réécriture » chez ceux des écrivains qui se reprennent à l'écran, en insistant sur les permanences et les variantes esthétiques ou discursives.

Prière d'envoyer toute proposition d'article (environ 20 lignes)
avant le 30 octobre 2003.

Date de tombée des articles : le 15 avril 2004
Sortie du numéro : printemps 2005

Le responsable du dossier :

Alexie Tcheuyap

Department of French, Italian and Spanish
University of Calgary
2500 University Drive NW
Calgary (Alberta)
Canada T2N 1N4

INSTRUCTIONS AUX AUTEURS

1. *Page de titre*. Inscrire sur la première page, en haut à gauche, votre nom et votre adresse; plus bas, le titre (60 lettres au maximum) de l'article suivi du résumé et des descripteurs.
2. *Descripteurs*. Identifier de 5 à 10 descripteurs (ou mots clés) qui situent le contenu (domaine géographique, sujet, auteurs, théorie, etc.). En donner une traduction anglaise.
3. *Résumé*. Fournir un résumé de l'article (50 à 100 mots) et en donner une version anglaise.
4. *Mise en page*. Présenter le manuscrit dactylographié à double interligne avec marge de trois cm, 25 lignes par page. On doit pouvoir en faire des photocopies claires.
5. *Lisibilité*. Il est recommandé d'utiliser des phrases courtes; ne pas construire des paragraphes de plus d'une demi-page.
6. *Intertitres*. Coiffer les principales parties de l'article par des intertitres.
7. *Citations*. Lorsqu'une citation a plus de quatre lignes, la mettre en retrait sans guillemets, suivie de l'appel de la référence (voir n° 12). Mettre entre crochets [...] les lettres et les mots ajoutés ou changés dans une citation, de même que les points de suspension indiquant l'omission d'un ou de plusieurs mots.
8. *Tableaux*. Rendre les tableaux et les graphiques lisibles au premier coup d'œil.
9. *Mise en relief*. Mettre en italique les titres des livres, revues et journaux, les mots étrangers, les mots et expressions qui servent d'exemples dans le texte; mais «mettre entre guillemets» (sans les souligner) les titres d'articles, poèmes et chapitres de livres ainsi que les mots et expressions qu'on désire mettre en relief et dans une étude de linguistique, <mettre entre parenthèses pointues ou anti-lambdas> la signification d'un mot ou d'une expression.
10. *Informations sur l'auteur*. Indiquer votre profession et vos principales publications. De 25 à 50 mots.
11. *Notes*. Numérotter consécutivement les notes du début à la fin de l'article. La première peut servir à identifier le fonds qui a subventionné la recherche ou la société devant laquelle on a présenté le texte sous forme de communication. L'appel de note doit suivre le mot avant toute ponctuation.
12. *Appel des références*. Appeler les références en plaçant entre parenthèses le nom de l'auteur, l'année de publication et le numéro de la page: (Auteur, année: page).
13. *Liste des références*. Dresser la liste des œuvres citées et des publications utilisées pour préparer l'étude; les classer selon l'ordre alphabétique des auteurs. Présenter les références selon les modèles suivants; ne pas oublier d'indiquer le prénom de l'auteur, la ville de publication (maison d'édition et revue), le nombre de pages. Exemples: Déjeux, Jean (1989). «L'accord culturel franco-algérien de 1983», *Présence Francophone*, Sherbrooke, n° 34, p. 91-104. Viatte, Auguste (1971). *Anthologie littéraire de l'Amérique francophone*, Sherbrooke, Céléf.
14. *Copie informatique*. Tous les textes acceptés pour publication devront être fournis sur disquette, systèmes IBM compatible ou Macintosh.

CHEMINEMENT DES ARTICLES

1. *Appel de textes.* *Présence Francophone* souhaite recevoir de ses lecteurs et de ses abonnés des articles originaux (30 pages au maximum) et des comptes rendus. Les textes doivent se conformer à la *Politique rédactionnelle* pour le contenu et aux *Instructions aux auteurs* pour la forme. La revue ne publie pas d'entrevues. Elle accepte les textes envoyés par télécopieur et les textes sur disquette (WordPerfect ou Word).
2. *Accusé de réception.* Sur réception d'un texte, on fait parvenir un accusé de réception.
3. *Première lecture.* L'article est lu en premier lieu par un membre du comité de rédaction qui évalue sa conformité avec la *Politique rédactionnelle* de la revue. Si le texte n'est pas retenu, l'auteur en est informé. Le manuscrit n'est pas retourné.
4. *Deuxième lecture.* L'article est ensuite soumis à un comité de lecture, regroupant des spécialistes du sujet, pour évaluation et commentaires (il est donc important de présenter un texte clair qui puisse être photocopié).
5. *Décision de publier.* Sur réception des évaluations des membres du comité de lecture, le comité de rédaction décide de publier ou non l'article. L'auteur est informé de la décision et reçoit un résumé des parties pertinentes des évaluations. On peut demander à l'auteur de retravailler son article ou de le présenter en se conformant aux *Instructions aux auteurs*.
6. *Intervention du comité de rédaction.* La rédaction se réserve le droit de modifier les titres, intertitres, résumés et descripteurs.
7. *Assignation au numéro.* L'article, qui est prêt pour publication, est assigné à un numéro de la revue en tenant compte de la place disponible et de l'intérêt de l'article.
8. *Épreuves.* Les épreuves sont envoyées à l'auteur pour correction. Celui-ci doit les retourner dans les plus brefs délais.
9. *Durée du cheminement.* Le temps écoulé entre la réception de l'article et sa publication peut varier de quelques mois à une année ou deux, selon l'état du manuscrit, les corrections exigées, la rapidité de l'auteur à nous répondre et l'espace disponible dans la revue.
10. *Exemplaires en hommage.* L'auteur d'un article reçoit quatre exemplaires du numéro où a paru son article.
11. *Reproduction d'un texte.* Toute reproduction de l'article dans une autre publication doit faire mention de sa publication antérieure dans *Présence Francophone*.

