

Pour une pédagogie postcoloniale de la littérature française en Afrique Noire. Cas du siècle des Lumières au Cameroun

Dr Robert Fotsing Mangoua
Université de Yaoundé, Cameroun
rmfotsing@yahoo.fr



Synergies Afrique des Grands Lacs n° 2 - 2013
pp. 181 - 188

Reçu le 04-11-12 ; accepté le 22-11-12

Résumé : La désaffection croissante des étudiants à l'égard de la littérature française qui se dispense aujourd'hui dans un environnement concurrentiel impose de reconsidérer les pratiques pédagogiques et didactiques utilisées jusque-là. Il apparaît nécessaire de passer d'une pédagogie de simple accumulation du savoir à une pédagogie postcoloniale qui ajoute à ce premier objectif d'apprentissage deux autres : la critique et l'adaptation. La première insiste sur le développement de l'esprit critique à travers l'étude des textes, et la seconde sur l'adaptation, le transfert des savoirs acquis à l'environnement local et à des situations réelles. Ainsi, l'étude du XVIII^{ème} siècle par exemple, par la formulation de nouveaux objectifs pédagogiques peut reconquérir sa place dans les programmes tout en contribuant à l'édification de futurs acteurs de développement.

Mots-clés : Cameroun. Littérature française. Postcolonialisme. Pédagogie. XVIII^{ème} siècle.

For a Postcolonial Pedagogy of French Literature in Black Africa The case of the 18th century in Cameroon

Abstract: In Cameroon universities, less and less students show great interest in French literature. It is then necessary to rethink the didactic end the pedagogic practices orienting them towards what can be called a postcolonial pedagogy that goes beyond the simple accumulation of knowledge to the development of autonomy of thinking by criticism and its adaptation to the local context. An example is shown that the formulation of new pedagogic objectives on the study of the 18th century can give bring more interest to the students and train them to be real actors of the development of their country.

Key words: Cameroon. French Literature. Postcolonialism. Pedagogy. 18th century.

Introduction

Dans le prolongement de l'école coloniale, le département de français à l'université de Yaoundé a longtemps été le lieu de célébration de la France littéraire avec ses écrivains éternels et indépassables. Des générations d'étudiants, entre la création de l'université fédérale en 1962 et le milieu des

années 90, ont été formées et évaluées à l'aune de leurs connaissances sur les Ronsard, Racine, Voltaire, Hugo, Baudelaire ou Sartre par des enseignants dont l'amour pour ces auteurs reflétait leur propre formation aux humanités françaises. De notre expérience personnelle, lors de l'oral dans les années 80, réciter « *Demain dès l'aube* » de Hugo consacrait l'aptitude de chaque candidat à mériter la licence de littérature française. L'université suivait en cela l'enseignement secondaire où, il y a encore 30 ans, les œuvres françaises se taillaient la part du lion dans les programmes. On peut arguer qu'alors, les productions locales ne pouvaient rivaliser ni en nombre ni en qualité avec les françaises. Mais, depuis, le champ littéraire local a pris de l'envergure et nombre d'auteurs ont désormais une reconnaissance internationale. Avec la création continue de nouvelles universités depuis 1993 et l'impossibilité pour le marché d'absorber le grand nombre de diplômés en littérature française, on observe un recul des effectifs en cette matière, surtout dans les cycles de recherche qui permettent de renouveler les spécialistes. Exemple : à l'université de Dschang, sur 30 étudiants admis au cycle de master au titre de l'année académique 2011/2012, 7 seulement ont pris une inscription en littérature française. La situation, aux dires des collègues interrogés, n'est guère différente aux universités de Yaoundé 1, de Douala, de Ngaoundéré. Dans ces conditions, comment enseigner la littérature française ?

Au vu de cette désaffection croissante, il est évident qu'une reconsidération des pratiques pédagogiques en la matière s'impose d'elle-même. Si l'on admet le postulat selon lequel il n'y a de savoir que celui qui vise à transformer le monde. Elle peut se faire en empruntant à la théorie postcoloniale. Smouts (2007 : 33) définit le postcolonial comme « une approche, une manière de poser les problèmes, une démarche critique qui s'intéresse aux conditions de la production culturelle des savoirs sur Soi et sur l'Autre ». A cette dimension critique, Achille Mbembe (2006 : 118) ajoute celle d'avenir : « la pensée postcoloniale insiste sur l'humanité-à-venir, celle qui doit naître une fois que les figures coloniales de l'inhumain et de la différence raciale auront été abolies ».

Si en France « adopter une démarche postcoloniale reste encore une provocation » (Smouts, 2007 : 26), il est urgent en Afrique Noire francophone et particulièrement au Cameroun que celle-ci soit au cœur des activités de formation de la jeunesse. La pratique pédagogique exigerait alors 3 composantes : érudition, critique, adaptation pour passer des savoirs au savoir-faire. La démonstration, qui puise dans notre propre expérience pédagogique à l'université de Dschang au Cameroun, sera faite sur la base du siècle des Lumières qui a été enseigné souvent comme un moment unique de l'histoire littéraire de la France sans que les enseignants montrent toujours comment il pourrait transformer le vécu des apprenants.

1. Les Lumières comme savoir à acquérir (Érudition)

La première articulation d'une pédagogie postcoloniale de la littérature française doit viser, comme dans toute activité d'enseignement, la mise à disposition des savoirs sur les valeurs et l'esprit des Lumières en vue de leur accumulation par les apprenants. La réalisation de cet objectif de pure érudition implique

d'étudier dans le détail des faits, des événements, des œuvres, des biographies d'auteurs et de certains acteurs clés de cette période, afin de mieux saisir l'unité d'un siècle.

Ainsi devra-t-on commencer par planter le décor historique fait d'une contestation croissante de l'absolutisme. En effet, la monarchie est de plus en plus remise en cause. Le roi détient tous les pouvoirs et est le représentant de Dieu sur terre. Les échecs financiers de 1720 aggravent et précisent les mécontentements. La dénonciation des inégalités sociales liées à cette organisation politique se fait plus virulente. Les questions religieuses ne sont pas en reste qui soulèvent des réactions dans l'opinion.

Tout ceci doit être présenté de sorte à amener les apprenants à comprendre que la contestation politique, sociale et religieuse participe d'un projet intellectuel plus vaste comme en témoignent les valeurs des Lumières. En tête de ces valeurs, défendues par la littérature d'idées et les « philosophes », figurent le rationalisme et l'esprit d'examen. La raison doit tout éclairer pour faire reculer les ténèbres de l'ignorance : tous les phénomènes, y compris les traditions politiques et les dogmes religieux sont soumis aux mêmes épreuves d'interrogation et de validation que les données scientifiques et techniques. Ce premier crible permet de se débarrasser aisément des traditions politiques et religieuses inadaptées ou encombrantes.

L'étude de quelques textes littéraires bien choisis et de leurs auteurs permettra d'en montrer le déploiement. On pourra ainsi analyser des œuvres comme *Lettres persanes* de Montesquieu, *Lettres philosophiques* de Voltaire où divers problèmes sont pris en charge. Ce sera l'occasion d'aborder l'innovation dans les genres qui traduit un souci plus grand de diffuser le savoir à travers la multiplication des supports.

Et, en effet, la recherche et la diffusion du savoir, considéré comme un des outils pour faire le bonheur de l'homme, occupent une place de choix dans les valeurs des Lumières. Ici, l'étude approfondie du projet de L'Encyclopédie permettra de matérialiser ce souci. On insistera alors sur cette gigantesque entreprise, aussi ambitieuse qu'inédite, de stocker dans le plus petit espace le maximum de connaissances afin de les mettre à la disposition du public. On fera le tour de la main d'œuvre colossale, des obstacles et de la détermination des rédacteurs de faire vivre le projet. On en présentera à l'occasion les principaux acteurs à savoir Diderot, D'Alembert et quelques autres.

De nombreux thèmes seront également abordés dans le cadre d'exposés visant à approfondir les connaissances des apprenants par la recherche personnelle. Entre autres :

- Les causes de l'affaiblissement de la monarchie
- Les lieux de la vie intellectuelle
- Les genres de l'écrit
- L'émergence de la notion de droit et la naissance du droit d'auteur
- La formation de l'opinion publique

- La contribution des philosophes à la transformation de la société
- L'humanisme des lumières ...

Toutes les intentions d'enseignement ci-dessus présentées peuvent être résumées en un objectif général qui guide les différentes activités de classe : au terme du programme, l'étudiant devra être capable de déterminer le rôle de la littérature dans la circulation des idées et la transformation de la société française au XVII^{ème} siècle. La réalisation de cet objectif rendra clair aux yeux de l'apprenant que les Lumières ont fondé l'humanisme et l'universalisme européens dont l'influence sur le monde demeure très grande encore aujourd'hui.

2. Les Lumières comme savoir à évaluer (critique)

Cette seconde articulation invite l'apprenant à l'approfondissement de sa réflexion sur les savoirs acquis. Dans ces conditions, cette compréhension doit aller au-delà des clichés pour rechercher en profondeur le rapport des Lumières à l'Afrique d'hier et ses conséquences d'aujourd'hui. Et c'est le rôle d'une pédagogie soucieuse d'avenir de retourner ces savoirs pour en saisir les non-dits et les zones d'ombres, notamment dans leur rapport avec l'esclavage. En effet, un tel sujet est de nature à intéresser davantage le jeune africain à la littérature française.

On constatera que toutes les connaissances ci-dessus brassées sont conformes à ce que la majorité des ouvrages disponibles, relayés par les enseignants mettent à la disposition de l'apprenant et du chercheur. Il importe donc d'appliquer à ce siècle des Lumières l'esprit d'examen qu'il a lui-même prôné, afin d'établir s'il a été de toute lumière comme tendent à le faire accroire cette documentation. Doit donc intervenir ici une pédagogie postcoloniale inspirée des travaux de Saïd, Bhabha, Spivak et autres pour interroger la part d'idéologie cachée dans la culture. Il s'agit de « dépenser l'eurocentrisme » (Lazarus (2006 : 71), de déconstruire le discours européen non seulement sur lui-même mais sur les autres et l'Afrique en particulier. En un mot, de mettre à jour l'ombre des Lumières.

En empruntant à la pensée postcoloniale et en remontant le temps pour la transposer aux Lumières et à l'esclavage, il apparaît que la lecture critique de celles-ci doit mettre le doigt sur « une certaine conception [...] de la raison, de l'humanisme et de l'universalisme » (Mbembe, 2006 : 118). Une conception étrange qui a vu voisiner les intentions les plus nobles sur le bonheur humain et la négation de l'humain dans l'esclavage. La critique postcoloniale « met à nu aussi bien la violence inhérente à une idée particulière de la raison que le fossé qui [...] sépare la pensée éthique européenne de ses décisions pratiques, politiques, sociales et symboliques. Comment, en effet, réconcilier la foi proclamée en l'homme et la légèreté avec laquelle on sacrifie la vie, le travail des [esclaves] et leur monde de signification ? » (Mbembe, 2006 : 118).

Cette perspective permet à l'apprenant d'exercer son propre jugement, de réinterroger les savoirs acquis et de prendre conscience des enjeux idéologiques du livre comme objet de transmission du savoir. Ce sera l'occasion pour lui de revisiter les silences sur la question des Lagarde et Michard, des collections A.

Pagès et D. Rincé, des volumes publiés sous la direction de Pratt et Avierinos, des Brunel et Huisman pour ne citer que ceux-ci.

Cette phase s'accompagnera de relectures de textes consacrés, de lectures de textes peu connus ou peu diffusés, à l'exemple du *Code noir* promulgué par Louis XIV en 1685 et resté en vigueur pendant tout le siècle suivant, de *Réflexions sur l'esclavage des nègres*, légitimation masquée de l'esclavage publiée un an avant la Révolution française par Condorcet. Tous ces textes et d'autres génèrent un nouveau questionnement :

- Comment un texte comme *Le Code noir* (1865) a-t-il survécu aux Lumières ?
- Comment expliquer le silence des philosophes qui n'ont abordé l'esclavage que de manière oblique comme Montesquieu ?
- Comment comprendre que certains philosophes comme Condorcet l'aient soutenu ?
- Comment certains ont-ils poussé la duplicité jusqu'à y investir tout en louant la liberté comme valeur suprême pour l'homme ?
- Le Noir est-il un homme à cette époque ?
- Quel est finalement le degré de sincérité des hommes des Lumières ?

On réfléchira à deux fois devant certaines formules élogieuses de Brunel et Huisman : « Montesquieu, le père des constitutions » (1969 : 191), « L'Encyclopédie, la raison appliquée à l'action » (1969 : 175). D'un point de vue critique, on ne saurait dire, en tant qu'africain, que la raison ait vraiment éclairé tous les actes des hommes des Lumières. C'est ce qu'affirment avec force les travaux de Louis Sala-Molins. On fera lire par exemple des extraits de *Les Misères des Lumières* (2008), ouvrage dans lequel l'auteur revisite les positions des Lumières sur l'esclavage. Les travaux des étudiants des cycles de recherches des ne seraient plus orientés vers des thématiques desséchées et sans rapport avec le vécu collectif de la race.

Il est important de préciser que cette approche postcoloniale ne vise pas la remise en question des acquis des Lumières. Il s'agit de développer une pédagogie qui permette à l'apprenant de se situer par rapport au savoir qu'il acquiert, de mieux se situer dans un monde en constante mutation et d'agir sur ce monde en toute connaissance de cause. Cette dimension critique, qui n'est pas une fin en soi, ouvre la possibilité de l'orientation de la pédagogie vers l'appropriation des valeurs du siècle des Lumières et leur adaptation au contexte camerounais et africain.

3. Les Lumières comme un savoir-faire à adapter (adaptation)

Une pédagogie de la littérature française au Cameroun aujourd'hui ne peut être efficace auprès des étudiants que si elle est orientée vers la transformation de leur propre être et de leur environnement, loin de la simple érudition. Le but de cette troisième dimension est de transformer le savoir en un outil d'action. Elle exige une posture pédagogique postcoloniale car, comme l'écrit encore Achille Mbembe (2006 : 121), la pensée postcoloniale « croit encore au postulat selon lequel il n'y a de savoir que celui qui peut transformer le monde ».

Et comment se présente le monde de la jeunesse camerounaise d'aujourd'hui cible de l'enseignement de la littérature française ? Sombre ! Inquiétant ! Angoissant ! Les points communs avec le 18^{ème} siècle ne manquent pas : l'injustice sociale, le règne des privilèges, une corruption endémique, l'enrichissement des élites, l'appauvrissement des masses populaires, les désordres politiques... La question centrale à l'étude du siècle des Lumières doit être de savoir en quoi cette époque peut aider à changer les choses.

On sait que les Lumières ont joué un grand rôle dans la Révolution française. Alors que peut-on en tirer pour inverser la tournure des événements sur le plan local aujourd'hui ? Quels types de lumières les Lumières peuvent-elles apporter au Cameroun ? Seul ce type de questionnement peut redonner de l'intérêt à l'étude du 18^{ème} siècle français dans le contexte actuel.

On pourrait ainsi voir se dégager 3 apports : éducation, esprit critique, humanisme.

3.1. L'éducation

Cette première priorité découle de la volonté affichée de cette période de rechercher et diffuser le savoir. Une bonne action pédagogique insisterait sur cet exemple. Elle s'adresse à tous les acteurs de cet important secteur. En effet, les institutions scolaire et universitaire, les médias devraient être mis à profit pour garantir la formation et l'information des citoyens de manière à atteindre le niveau général critique sans lequel les enjeux de développements ne peuvent être compris. Il s'agit donc de les équiper, des les doter en ressources humaines motivées à hauteur de l'ambition de transformer les mentalités du peuple à échéance, former une véritable opinion publique qui puisse comprendre les enjeux de développement.

L'ambition du projet de l'Encyclopédie, l'engagement de ses acteurs serviraient à illustrer l'importance de cet enjeu. Elle engageait ses acteurs non seulement à la collecte du savoir mais à sa publication dans un contexte hostile. Les expériences éditoriales de cette époque à travers la multiplication des supports, des genres, des lieux de culture sont éloquentes à cet égard. L'appropriation de tout ceci dans un contexte où l'aspiration au progrès est unanime aurait dû conduire à un développement rapide de l'Afrique noire. Ceci enseigne qu'il faut une véritable politique des supports du savoir et de leur diffusion. Or il est de notoriété publique au Cameroun que le développement du secteur du livre et de l'édition ne constitue pas une priorité.

Une large diffusion permettrait d'éviter nombre de conflits sociaux liés à l'ignorance et à l'incompréhension des masses. En politique par exemple, faute d'information ou de formation, les nombre de camerounais pensent le militantisme en termes de tribu et de conflit. Ils sont, il est vrai, instrumentalisés par des élites qui elles-mêmes parfois ne le comprennent pas mieux malgré qu'ils aient une connaissance approfondie des Lumières françaises. Mais une connaissance restée au niveau de l'érudition gratuite, un savoir qui semble n'avoir eu d'effet ni sur leur construction personnelle ni sur leur disposition à servir leur peuple.

3.2. L'esprit critique

La pédagogie doit viser ici à faire comprendre qu'emprunté aux Lumières, l'esprit critique peut être un atout pour l'Afrique. Exercer son jugement en toute circonstance, faire précéder ses actions par un examen minutieux de la situation ne peut qu'être bénéfique non seulement à l'individu mais à la collectivité. Que les philosophes français du 18^{ème} siècle aient remis en question tout l'héritage du passé, voilà qui devrait être une leçon à inculquer au jeune camerounais. Il ne s'agit pas d'un esprit de critique mais bien de l'esprit critique qui débouche sur le discernement, qui oriente le choix.

Encore une fois, la scène camerounaise donne la preuve que cet esprit critique n'est pas exercé. Les choix personnels et/ou politiques se font sur des bases qui ne sont pas toujours rationnelles. L'émotion, l'affection, l'affinité plutôt que la raison servent souvent de grilles d'évaluation et d'adhésion. D'où, sur le plan politique, des choix tribaux, des cultes de la personnalité dignes d'une autre époque et finalement des collusions qui ne peuvent qu'être nuisibles à l'intérêt personnel et général.

Le 18^{ème} siècle enseigne que l'élite intellectuelle africaine aurait dû faire preuve d'esprit critique pour contribuer à une meilleure compréhension des enjeux de développement par les dirigeants et les populations. Mais par calculs personnels et pour des raisons égoïstes, elle s'est souvent rangée du côté des plus forts pour écraser les plus faibles. Les déconvenues de la vie de certains auteurs de cette période permettraient d'illustrer la nécessité de cet engagement du côté de la raison comme grille incontournable d'analyse avant toute action dans la vie de tous les jours comme dans l'action politique ou sociale.

3.3. L'humanisme

Bien que l'humanisme des Lumières ait fait l'objet d'une critique plus haut, on ne peut en rejeter le souci fondamental d'élaborer ce qu'Achille Mbembe appelle « une politique du semblable » (Membe, 2006 : 120). En considérant que l'accès au bonheur était un des droits inaliénables de l'homme, cette époque ouvrait ainsi la possibilité de réfléchir sur les voies et moyens pour y parvenir sans exclure ou piétiner l'autre. Il est vrai qu'alors le Noir n'était pas un semblable mais cette disposition d'esprit peut être utile dans le contexte africain. On a vu, avec la Révolution de 1789, que la littérature avait préparé, à sa façon, les transformations de la société française. De ces transformations sont nés des textes et des pratiques qui font dire de la France qu'elle est la patrie des droits de l'homme.

Les inégalités sociales observées au Cameroun et en Afrique noire contrastent avec la richesse des pays et le travail acharné des couches défavorisées. Se pose un problème de répartition. Les classes privilégiées, minoritaires, par leurs positions de pouvoir, la corruption et autres maffias font preuve d'une insensibilité notoire à l'égard de la souffrance de la majorité.

En étudiant les Lumières françaises, fixer comme objectif pédagogique la prise conscience de l'Autre, la nécessité de vivre avec lui, de rechercher le bonheur, non pas contre lui mais avec lui, peut permettre de changer la situation.

Il s'agit de faire appel à la notion de valeurs personnelles qui permettent de construire un espace de vie collectif et convivial. Toutes ces idées ne sont certes pas nouvelles. Il s'agit de les dériver de l'étude de la période de référence pour que cette dernière garde tout son intérêt. Il doit en être de même pour les autres siècles. Ainsi, par exemple, étudier le siècle de la Renaissance doit mener à s'interroger sur la renaissance du Cameroun et de l'Afrique qui balbutie et qui semble n'avoir que ses richesses et ses misères à offrir au monde.

Conclusion

A partir du contexte camerounais actuel où la littérature française est en concurrence avec d'autres dans les programmes scolaires et universitaires, nous avons réfléchi à la stratégie pour continuer à l'enseigner aux jeunes pris dans cet environnement concurrentiel. Il nous est apparu qu'un changement s'imposait dans le sens d'une pédagogie postcoloniale qui irait de l'acquisition des savoirs à leur analyse critique et à leur utilisation pour influencer sur la vie des apprenants. Au vu des préoccupations de plus en plus pressantes du quotidien, il y a fort à parier que les savoirs qu'on ne présente ou qui ne se présentent pas comme des solutions à des problèmes concrets seront de plus en plus rejetés. Il importe donc, en ce qui concerne la littérature française, que les départements qui ont la charge de l'enseigner inventent de nouvelles approches pédagogiques dont nous ne donnons ici qu'une esquisse. Mais ces innovations doivent s'orienter dans une perspective postcoloniale et interculturelle. De cela dépend la survie de la littérature française dans les programmes, l'édification de la jeunesse camerounaise à partir de l'expérience du peuple français et une meilleure compréhension entre les deux.

Bibliographie

- Brunel, P., Huisman, D. 1969. Introduction à la littérature française, Paris : Nathan.
- Castex, P.-G., Surer, P., Becker G. 1974. Histoire de la littérature française, Paris : Hachette.
- Lazarus, Ned (2006), « Introduire les études postcoloniales ». In *Penser le postcolonial*, Paris : Amsterdam.
- Mbembe, J. A. 2006. « Qu'est-ce la pensée postcoloniale ». *Esprit*. Décembre 2006. pp. 117-133.
- Smouts, M. C. 2007. Le postcolonial pour quoi faire. In *La situation postcoloniale*. Paris : Sciences Po, Les Presses.