

Judith SINANGA-OHLMANN  
Professeure  
Université de Windsor, Ontario, Canada

## **Incidence de l'enseignement d'un cours de littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles dans une classe multiraciale**

**Résumé:** Ce texte est au sujet d'une expérience personnelle de l'enseignement des littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles à une classe multiraciale du niveau de troisième année universitaire. J'y montre comment au cours de la dernière décennie (2013-2021)<sup>1</sup>, l'attitude des étudiants qui suivent mon cours sur lesdites littératures a considérablement changé. Cela a été encore plus remarquable en 2021, année où son évaluation par les apprenants est tombée à un niveau alarmant, d'où la décision d'effectuer des recherches sur l'enseignement desdites littératures. Entre 2013 et 2021, j'ai pu constater que parmi les étudiants de ce cours, il y a d'un côté, ceux qui apprécient d'être embarqués dans les méandres de l'histoire des peuples noirs ainsi que des œuvres écrites par les auteurs francophones négro-africains de l'Afrique et des Antilles, et de l'autre, ceux qui manifestent une attitude défensive et/ou offensive vis-à-vis de ces derniers. J'ai remarqué de l'empathie chez les premiers et de l'antipathie/déni chez les seconds. Que s'est-il donc passé ces dernières années, notamment entre 2019 et 2021, dans nos sociétés pour contribuer à un tel changement d'attitude de la part des apprenants des littératures francophones

---

1. J'ai enseigné ce cours en 2002, 2003, 2005, 2007, 2010, 2013, 2019 et 2021 (le congé sabbatique de 2017-2018 explique l'écart entre 2013 et 2019). C'est en 2013 que pour la première fois un groupe d'étudiants s'est plaint au sujet des textes du corpus, notamment au sujet du roman *Monnè, outrages et défis* (1990) d'Ahmadou Kourouma. Ils clamaient avoir trouvé sur internet des commentaires qui disaient que c'était le roman francophone le plus difficile à lire. Par la suite, on m'a conseillé de ne plus l'utiliser et je l'ai donc supprimé du corpus.

de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles? Est-ce la manière d'enseigner ou la matière enseignée / ou les deux, qui en est/sont la cause? Quelles solutions proposer pour ramener ce cours à la bonne appréciation qu'il avait avant 2021 et quelle approche pédagogique employer pour promouvoir un enseignement unificateur et inclusif? Telles sont quelques-unes des questions auxquelles j'ai essayé de répondre en me fondant sur mon expérience personnelle et en m'appuyant sur des textes écrits par des chercheurs/professeurs dans ce domaine.

**Mots-clés:** littérature francophone, Afrique, Antilles, enseigner, méthodologie, empathie, antipathie, déni, inclusivité, diversité

**Abstract:** This text is about a personal experience of teaching Francophone literatures of sub-Saharan Africa and the Antilles to a multiracial class at the third-year university level. In it, I show how over the last decade (2013-2021)<sup>2</sup>, the attitude of the students who took my course on that literature has changed considerably. This was even more remarkable in 2021; year in which its evaluation by learners fell to an alarming level, hence the decision to carry out research on the teaching of said literatures. Between 2013 and 2021, I was able to see that among the students who take this course, there are on the one hand, those who appreciate being embarked on the meanders of the history of black peoples as well as works written by French-speaking Black African authors from Africa and the West Indies, and on the other, those who show a defensive and/or offensive attitude towards them. I noticed empathy in the former and antipathy/denial in the latter. So, what has happened in recent years, especially between 2019 and 2021, in our societies to contribute to such a change in attitude on the part of learners of French-speaking literatures from sub-Saharan Africa and the Antilles? Is it the way of teaching or the subject taught / or both, which is/are the cause? What solutions can be proposed to bring

---

2. I taught this course in 2002, 2003, 2005, 2007, 2010, 2013, 2019 and 2021 (the 2017-2018 sabbatical leave explains the gap between 2013 and 2019). It was in 2013 that for the first time a group of students complained about the texts of the corpus, in particular about the novel *Monnè, outrages et défis* (1990) by Ahmadou Kourouma. They claimed to have found comments on the internet saying that it was the most difficult French-language novel to read. Subsequently, I was advised not to use it anymore and so I deleted it from the corpus.

this course back to the good appreciation it had before 2021 and what pedagogical approach should be used to promote a unifying and inclusive teaching? These are some of the questions I have tried to answer based on my personal experience and supported by texts written by researchers / professors in this field.

**Keywords:** francophone literature, Africa, Antilles, teaching, methodology, empathy, antipathy, denial, inclusivity, diversity

*Une évaluation bien pensée peut s'avérer une mesure utile et efficace de la qualité de l'enseignement<sup>3</sup>.*

Bien que l'idée de partager mon expérience de l'enseignement du cours de littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles me soit venue à l'esprit il y a quelques années, c'est à la suite des évaluations que j'ai reçues des étudiants en 2021 que le projet de la mettre sur papier s'est concrétisé, d'où les propos de Pamela Gravestock cités en exergue dans cette contribution.

J'aimerais commencer par souligner le fait que même si entre 2013 et 2019, j'ai observé un changement d'attitude des apprenants envers ce cours, son évaluation par ces derniers n'a que très peu changé et a toujours varié entre un score de 5/7 à 6/7. En comparant l'appréciation qu'il a reçue en 2019 à celle de 2021, j'ai remarqué une différence considérable. Cela m'a semblé surprenant dû au fait que la même méthode d'enseignement et les mêmes textes avaient été utilisés pour les deux années susmentionnées. En 2019, le cours a été évalué par 16 étudiants dans une classe qui en comptait 30 et une évaluation de 5 /7 lui a été attribuée. En revanche, en 2021, c'est une appréciation très basse de 3.4/7 que 9 étudiants sur 41 ont donné au cours. Je dois mentionner que pendant les années qui ont précédé 2019, les évaluations de ce cours, quel que soit le nombre d'étudiants qui l'ont suivi, ont la plupart du temps dépassé le score de 5 points sur 7.

C'était la première fois après plus de quinze ans d'enseignement de littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles que je recevais une évaluation aussi négative. En dehors du fait que le cours avait

---

3. «Les évaluations de cours: le bon, le pire et le mauvais», entrevue de Léo Charbonneau avec Pamela Gravestock, Affaires Universitaires, 21 Juin 2013, <https://www.affairesuniversitaires.ca/articles-de-fond/article/evaluations-de-cours-le-bon-le-pire-et-le-mauvais/> (consulté le 16 nov. 2022).

été assuré virtuellement, la seule modification majeure que j'y avais apportée se rapportait à l'interdiction que j'avais faite aux étudiants de ne pas utiliser le mot «nègre» dont l'usage est de plus en plus critiqué, notamment dans les universités nord-américaines, bien que son emploi soit courant chez les auteurs africains et antillais. En mettant ces derniers en garde contre l'emploi du mot devenu tabou, mon intention était de leur éviter, dans l'avenir, de se retrouver dans la même situation que certains professeurs des universités nord-américaines. En effet, ceux qui en avaient fait usage, quel que soit le contexte dans lequel ils l'avaient utilisé, s'étaient attiré de graves ennuis et avaient été sérieusement réprimandés<sup>4</sup>. Cette modification me semble être l'une des causes de la mauvaise évaluation que j'ai reçue en 2021, voire le désintérêt des étudiants pour ce cours.

À titre d'exemple, à la question d'évaluation: «Le cours a-t-il stimulé votre intérêt dans le sujet enseigné et a-t-il motivé votre apprentissage?», les étudiants qui ont suivi le cours en 2019 lui ont attribué une note de 5.2/7. La même question posée aux apprenants de 2021 a reçu des répliques qui ont baissé l'appréciation du cours de 5.2/7 à 2.8/7. Il y avait de quoi m'inquiéter, car je me suis rendu compte que l'exploration des textes d'auteurs francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles était devenue une raison des mésententes entre les étudiants de ce cours. Or, avant 2021, l'un des rôles que l'étude des œuvres de ces écrivains semblait jouer était celui de créer des liens de solidarité entre des étudiants appartenant à des races et cultures différentes; ce qui n'a pas été le cas cette année-là. Au lieu de la solidarité, la classe s'était scindée en deux groupes; il y avait d'un côté les étudiants qui paraissaient avoir décidé d'adopter une attitude défensive et de

---

4. Au moins deux professeurs à l'institution où j'enseigne ont été sévèrement réprimandés à cause de l'usage de ce mot. Un autre exemple que l'on peut citer est celui du professeur Vershawn Ashanti Young qui proteste contre le fait que l'emploi de ce mot ait non seulement été interdit aux personnes non-Noires, mais aussi aux Noirs. Il a témoigné de son indignation dans son article «Banning the N-Word on Campus ain't the answer – it censors Black professors like me» <https://theconversation.com/banning-the-n-word-on-campus-aint-the-answer-it-censors-black-professors-like-me-140324>, Jan 18, 2021. D'autres articles que l'on peut lire sur ce sujet sont: Camille Laurin-Desjardins «Le mot en «N»: censure ou respect de la sensibilité» (Camille Laurin-Desjardins) paru dans le journal *Droit-INC* du 22 octobre 2020 (accessible aussi sur ce lien: <https://www.droit-inc.com/article27587-Le-mot-en-n-censure-ou-respect-de-la-sensibilite>) et «Au petit mot les grands débats» (Marco Fortier) paru dans le journal *Le Devoir* du 21 octobre 2020 (<https://www.ledevoir.com/societe/education/588193/au-petit-mot-les-grands-debats>)

l'autre, ceux qui avaient choisi d'afficher un comportement offensif vis-à-vis des mots, thèmes, etc., mis en évidence dans les œuvres au corpus du cours.

Était-ce possible que ce soit uniquement à cause de l'avertissement communiqué au début du semestre que l'attitude des étudiants envers les œuvres écrites par les écrivains francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles avait changé ou y avait-il d'autres facteurs en dehors du cours lui-même qui avaient contribué à ce changement d'attitude?

Après un temps de réflexion, je suis parvenue à la conclusion que mes remarques et ma façon d'assurer le cours n'étaient en rien responsables du rejet ou du désintérêt des étudiants<sup>5</sup>. Étant donné que le cours aborde des questions historiques, politiques, culturelles et sociales, j'ai commencé à me demander si le cours n'était pas devenu, non pas une fenêtre ouverte sur la société, il l'a toujours été, mais plutôt une brèche à travers laquelle la société s'était infiltrée dans la classe.

En effet, prenant en considération les événements survenus ces dernières années, telles que les conséquences graves que l'usage du mot «nègre» a entraîné pour certains académiciens, l'assassinat de plusieurs Noirs et le mouvement *Black Lives Matter*, les discours du Président Donal Trump qui, au lieu de condamner des actes de racisme, ont semblé les excuser voire les soutenir, etc., je n'ai pas pu m'empêcher d'en arriver à la conclusion formulée ci-dessus. Était-ce pour cette même raison que les œuvres étudiées suscitaient dorénavant des avis discordants et laissaient apparaître clairement qu'il y avait des mésententes entre les étudiants appartenant à des communautés et des races différentes? Comment faire pour remédier à ces problèmes? Fallait-il que je supprime de la bibliographie du cours certains textes qui me semblaient dorénavant causer du malaise chez certains

---

5. L'outil d'évaluation malheureusement ne me donne que des chiffres et non des commentaires qui me permettraient de comprendre le mécontentement des étudiants. Ceux qui se sont donné la peine d'écrire un commentaire ont seulement mentionné qu'ils n'avaient pas apprécié le cours, ou alors qu'ils ne le recommanderaient pas aux autres, mais ils n'ont pas expliqué les raisons de leur déception dans le cours. Un fait à remarquer est que la réponse à la question qui porte sur l'enthousiasme et la méthodologie de l'enseignant n'a pas été mauvaise en comparaison de ce qui a été dit au sujet du cours. Là où la matière enseignée a obtenu un score de 2.8/7, la méthodologie employée par l'enseignant a reçu un score de 4.8 /7.

apprenants<sup>6</sup>? Quelle solution allais-je adopter pour favoriser l'entente entre les étudiants ainsi qu'encourager leur empathie envers les peuples dont ils découvraient l'histoire dans les romans étudiés?

Pour répondre à ces questions, il m'a semblé nécessaire de parler dans un premier temps du cadre dans lequel se fait l'enseignement du cours de littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles dans l'institution où j'enseigne. Dans quelles circonstances est-ce qu'il a été créé? Quelles œuvres ont été sélectionnées et pourquoi? Mon approche et ma méthodologie pour l'enseignement de ce cours sont-elles différentes de ce que font les autres collègues dans ce domaine?

C'est sur cette dernière question que je me suis penchée dans un deuxième temps. Cette préoccupation m'a amenée à explorer les textes qui ont été écrits par des professeurs qui enseignent des cours de littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles, notamment dans des universités nord-américaines, car je me trouve dans la même région. En dernier lieu, j'ai essayé de répondre aux questions concernant le changement d'attitude des étudiants à l'égard du cours de littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles.

## **Mon expérience de l'enseignement dudit cours**

Avant que je ne sois embauchée par l'université où je travaille depuis 2001, le département d'Études françaises<sup>7</sup> ne dispensait que des cours de littératures française et francophone du Québec. Ce n'est qu'après mon intégration que j'ai été sollicitée pour créer un cours de littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles. Cependant, il a été décidé que le titre de ce cours serait «Contemporary French Literature and thought<sup>8</sup>», car il devait porter non seulement sur les œuvres d'auteurs francophones, mais aussi sur celles d'auteurs français de la deuxième moitié

---

6. En dehors de cette animosité entre certains étudiants, un malaise s'est manifesté également envers certains des textes discutés en classe tels que l'exploration du Code Noir ou les textes de Lawrence Hill «Don't Call Me That Word» (<https://archive.macleans.ca/article/2002/2/25/dont-call-me-that-word> (consulté le 20 janvier 2021), ainsi que celui de Dany Laferrière «Une révolution invisible» (<https://www.journaldemontreal.com/2020/10/28/une-revolution-invisible>)

7. C'était alors un département mais plus tard il a été amalgamé au département des Langues modernes et Études classiques.

8. Traduction: «Littérature française contemporaine et pensée».

du vingtième siècle<sup>9</sup>. À titre d'exemple, *Onitsha* (1991) – roman de J.M.G. Le Clezio – faisait partie du corpus les deux premières années.

La présence du terme «contemporain» dans le titre est ce qui a été le prétexte derrière les premières manifestations de mécontentement au sujet du contenu de ce cours. Les étudiants ont demandé pourquoi on passait du temps à parler de l'époque de l'esclavage et de la colonisation dans un cours qui était censé porter sur des textes contemporains. Il m'a donc fallu expliquer en quoi ce passé était une composante importante du cours. Et quoique certains aient compris et aient accepté mes explications, d'autres se sont bornés à dire qu'un cours de littérature doit se concentrer principalement sur les aspects littéraires des textes et que l'histoire n'est qu'une composante secondaire. À ce sujet, j'ai trouvé intéressants ces propos de Samba Gadjigo:

Often isolated within a French department, the Africanist is rarely a professor of literature itself; he cannot teach his texts as his colleagues do, emphasizing their artistic value. Most often, in a context where Africa remains terra incognita, he must provide a background in geography, history, anthropology, and political science – all of which is necessary as a basis for understanding the creation of a work of art. Whatever his or her nationality might be, the specialist of African literature is often expected to represent all of Africa. (*Teaching Francophone Literature in the American Academy* 39).

La position de l'africaniste décrite par Gadjigo est exactement celle dans laquelle je me trouve et je dois ajouter que dans mon cas, il ne s'agit pas seulement de l'Afrique, mais aussi des Antilles françaises. L'étude des textes d'auteurs francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles que j'utilise nécessite l'évocation des faits historiques, culturels, anthropologiques et politiques pour que les étudiants puissent comprendre cette littérature qui est principalement engagée. Mais dans le cas particulier du cours que j'enseigne, quels sont les romans que je fais lire aux étudiants?

Depuis que j'ai commencé à enseigner ce cours, j'ai toujours fait lire *La Rue Cases-Nègres* (1974) du romancier Martiniquais Joseph Zobel. Bien que le récit se déroule après l'abolition de l'esclavage, ce roman évoque le

---

9. Les autres périodes de la littérature française du Moyen-Âge à la première moitié du vingtième siècle faisaient déjà partie du curriculum des études françaises. On peut se rendre compte qu'il y avait un manque de conviction de l'utilité ou de l'importance du cours des littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles dans ce département. Le titre qu'on lui a donné et qui est encore actuellement utilisé ne spécifiait pas qu'il s'agirait de littérature francophone.

temps où les peuples noirs de la Caraïbe étaient encore sous les chaînes de la servitude et il va au de-là de l'esclavage amenant le lecteur à réfléchir sur la traite négrière. Joseph Zobel présente aussi un tableau détaillé de ce qui s'est passé après l'abolition de l'esclavage et peint l'évolution de la société caribéenne jusqu'aux années soixante. On peut me faire le reproche d'utiliser un roman publié dans les années soixante-dix et qui donc n'est plus exactement contemporain à nous, cependant, de nombreux textes d'auteurs négro-africains, même les plus récentes comme *Les pieds sales* (2009) d'Edem Awumey, ramènent les lecteurs dans un passé lointain. Pour mieux les comprendre, on est obligé de remonter dans le temps pour analyser les contextes historique, politique et socio-culturel des sociétés mises en scène.

Les autres romans que j'utilise en alternance sont *Le chercheur d'Afriques* (1990) et *Sur l'autre rive* (1992) d'Henri Lopes, *Monnè, outrage et défi* (1990) d'Ahmadou Kourouma, *Le ventre de l'Atlantique* (2003) de Fatou Diome, *Le bacoulou* (1998) et *Au bord de la falaise* (2004) de Gérard Étienne, *Histoire de la femme cannibale* (2005) de Maryse Condé, etc. D'autres textes sont également occasionnellement évoqués. C'est le cas de *Texaco* (1994) de Patrick Chamoiseau, *L'aventure ambiguë* (1961) de Cheikh Amidou Kane, *L'enfant noir* (1953) de Camara Laye, *Une si longue lettre* (1979) de Mariama Bâ, *Elle sera de jaspe et de corail* (1985) de Werewere Liking, etc.

Les œuvres d'auteurs francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles s'inscrivant en règle générale dans le genre littéraire engagé, ma méthodologie privilégiée est l'approche sociocritique. Mais en examinant les évaluations faites par les étudiants, il m'est apparu que certains d'entre eux sont portés à croire que l'analyse de la forme des textes est la seule qui compte véritablement. Ils n'accordent que peu d'intérêt au fond, considéré comme un prétexte pour l'étude du matériau linguistique. Ils savent évidemment que cela n'est pas le cas, car dès le cours d'introduction à la littérature qui est un prérequis à tous les cours de littératures proposés dans le parcours en études françaises, ils apprennent l'importance du fond et de la forme d'un texte littéraire. Il me semble donc que le changement de perception du cours peut être lié à la gêne ou au désintérêt suscités par le contenu de tel ou tel roman. Parmi les thèmes qui paraissent leur causer du malaise figurent l'esclavage, la colonisation et le racisme<sup>10</sup>. Il faut noter

---

10. Ici me vient à l'esprit une remarque de Flora Veit-Wild qui disait: «Il ne devrait pas y avoir de tabous quand on traite de littérature africaine, ni dans les thèmes à étudier, ni dans les méthodes à appliquer» (*Les études de littérature africaine: défi ou défauts?* 248).

également que la mise en garde contre les conséquences que pourraient entraîner l'usage des mots dérogatoires, notamment le vocable «nègre», serait peut-être la cause du mutisme dans lequel s'enferment certains étudiants. Je trouve pour ma part que c'est un terme incontournable tant il apparaît comme une métaphore ou un motif récurrent dans les romans du corpus. Il apparaît d'ailleurs dans le titre du roman de Joseph Zobel *La Rue cases-nègres* (1974).

Pour m'assurer qu'ils comprennent les conséquences que peut entraîner actuellement l'emploi de ce vocable quel que soit le contexte d'énonciation, j'ai fait lire aux étudiants, dès la première semaine de cours, des articles dans lesquels les auteurs noirs s'expriment à ce sujet<sup>11</sup>. Cela a créé un malaise évident chez certains étudiants qui ont alors fait le choix du mutisme.

Avant 2018, je commençais le cours avec la présentation géographique et historique des littératures francophones sans adresser de mise en garde contre l'emploi du mot «nègre». En lisant les articles écrits par d'autres professeurs qui enseignent ces littératures, j'ai constaté que la plupart procèdent de la même façon que moi – en faisant en sorte que l'introduction à ce cours soit principalement dédiée à un aperçu historique. J'ignore s'il y en a qui, avant d'embarquer les étudiants dans le cours proprement dit, se sentent obligés maintenant de les mettre en garde contre l'usage du mot «nègre» devenu tabou, quant à ce qui me concerne, cela fait désormais partie du cours. Parmi les textes que je leur ai demandé de lire la dernière fois que je l'ai enseigné, se trouvent *Don't Call Me That Word* (2002) de Lawrence Hill et *Une révolution invisible* (2020) de Dany Laferrière. Lawrence Hill est intransigeant sur l'usage de ce mot et pour lui, il ne doit pas être utilisé. Quant à Dany Laferrière, quoi qu'il ne soutienne pas un avis contraire à celui de Lawrence Hill, son texte semble suggérer que ce terme est riche de connotations et qu'en faire table rase risque d'en minimiser la portée historique et sociale et de faire oublier d'autres éléments non moins importants qu'il connote. Pour l'auteur haïtien, le Noir qui s'afflige de ce mot donne trop de pouvoir à un individu (le raciste qui le lui profère) sur lui. Voici certains des arguments que ces auteurs tiennent au sujet du mot «nègre»:

Ces jours-ci, plus de gens que jamais parlent du mot «nigger», à la suite de la production cette année du livre *Nigger: The Strange Career of a Troublesome Word* de Randall Kennedy, un Noir-Américain qui est professeur de droit à l'université de Harvard. C'est une lecture fascinante,

---

11. Voir à ce sujet les notes numéro 4 et 5 du présent texte.

mais elle soulève un argument gênant que je rejette absolument: Kennedy fait l'éloge des «innovateurs afro-américains» [par quoi il entend les comédiens et les stylistes hip hop] pour «apprivoiser, civiliser et transmuter le mot le plus sale, le plus sale et le plus méchant» dans la langue anglaise. (Lawrence Hill, *Don't call me that word*)<sup>12</sup>

Je crois qu'avant de demander la disparition de l'espace public du mot «nègre», il faut connaître son histoire. Si ce mot n'est qu'une insulte dans la bouche du raciste, il a déclenché, dans l'imaginaire des humains, un séisme. Avec sa douleur lancinante et son fleuve de sang, il a ouvert la route au jazz, au chant tragique de Billie Holiday, à la nostalgie poignante de Bessie Smith. Il a fait bouger l'Afrique, ce continent immuable, et sa civilisation millénaire en exportant une partie de sa population vers un nouveau monde de terreur. Ce mot est à l'origine d'un art particulier que le poète Senghor et quelques intellectuels occidentaux ont appelé faussement l'art nègre. Ce serait mieux de dire l'art des nègres. Ou encore l'art tout court. Tout qualificatif affaiblit ce qu'il tente de définir. Mais passons, car ce domaine est si riche. S'agissant de la littérature, on n'a aucune idée du nombre de fois qu'il a été employé. Si quelqu'un voulait faire une recherche sur les traces et les significations différentes du mot dans sa bibliothèque personnelle, il serait impressionné par le nombre de sens que ce mot a pris dans l'histoire de la littérature. Et il comprendra l'énorme trou que sa disparition engendra dans la littérature. La disparition du mot «nègre» entraînera un pan entier de la bibliothèque universelle. (Dany Laferrière, *Une révolution invisible*)

Même s'il y a une croyance que le mot en «N» en anglais n'est pas l'équivalent du mot «nègre», force est de reconnaître que quand ce vocable est utilisé en français par un raciste pour insulter un Noir, ces deux mots ont un sens similaire. Ces textes de Hill et de Laferrière, sans devenir un sujet de débats dans ma classe de littérature, ont tout de même déclenché un nouveau comportement chez tous les étudiants de ce cours: une attention particulière à tout commentaire et tout ce qui se disait lors de l'analyse des textes du corpus. Pour la première fois, le racisme qui était toujours le péché

---

12. Le texte de Lawrence Hill est en anglais et se présente ainsi: «These days, more people than ever are talking about the word 'nigger', as a result of the publication this year of the book *Nigger: The Strange Career of a Troublesome Word* by Randall Kennedy, a black American law professor at Harvard University. It's a fascinating read, but it raises a troublesome argument that I ultimately reject: Kennedy praises». African American innovators (by which he means comedians and hip hop stylists) for 'taming, civilizing, and transmuting the filthiest, dirtiest, nastiest word in the English language' (Lawrence Hill, *Don't Call Me That Word*)

que l'on imputait aux Blancs est devenu aussi un acte qui peut être fait par les Noirs à l'encontre des Blancs. En effet, les étudiants blancs ont osé parler des passages témoignant du racisme des Noirs contre les Blancs dans les romans étudiés, notamment *Le chercheur d'Afriques* (1990) d'Henri Lopes.

J'avoue que j'ai toujours cherché à faire naître de l'empathie chez les étudiants pour les peuples opprimés par les colonisateurs et que l'idée d'étudier les personnages blancs dans d'autres rôles que celui des oppresseurs n'a jamais effleuré mon esprit. C'est sans doute une autre raison pour laquelle certains étudiants avaient pris le parti de se taire, car ils n'osaient pas communiquer leurs opinions sur des sujets qui semblaient ne pas avoir place dans ce cours. Depuis que je me suis rendu compte de ce manquement de ma part, je me sers de ce roman ainsi que *Les pieds sales* (2013) d'Edem Awumey afin de faire en sorte que le cours qui compte généralement plus de 95 pourcents d'étudiants blancs ne parle pas que des méchants blancs et de leurs victimes noires. Parmi les lectures secondaires que je recommande se trouve le mémoire de maîtrise de Marjorie Dalmasso intitulé *L'identité des romans congolais modernes (Henri Lopes, Sony Labou Tansi...)* dans lequel elle montre que le racisme existe aussi bien chez les Blancs que chez les Noirs et soutient que les œuvres de fiction d'auteurs négro-africains en contiennent des exemples intéressants. En témoigne la citation ci-dessous:

Si l'appellation «Gaulois» est fortement connotée, celle de «moundélé» semble ne pas être si innocente, elle non plus. En effet, même si Kolélé affirme à son mari, Jeannot Boucheron, que lorsque les enfants lui criaient ce mot «c'était l'émerveillement, l'ovation au maître», on s'aperçoit vite au fil du texte que cette appellation s'apparente souvent à une insulte plus ou moins grave dans l'esprit des Noirs. Kolélé elle-même considère que «lui diagnostiquer une nature de Moundélé, c'était l'insulter». Cette remarque sous-entend que tous les individus blancs ont une nature identique, autrement dit, ils se définissent tous par un ensemble de caractéristiques identiques: c'est ce raisonnement qui induit au stéréotype et au préjugé. C'est le processus décrit par R Amossy: «si le stéréotype représente une opinion ou une croyance qui assigne un ensemble de traits généraux à tous les individus appartenant au même groupe, il a nécessairement partie liée avec le préjugé». (52)

Il y a une forte récurrence des mots «moundélé», «moundélé madessou» ou «blanc manioc» dans le roman *Le chercheur d'Afriques* (1990) dont l'écriture semble avoir été pour son auteur de souligner que le racisme n'est pas que le vice des Blancs. À partir du moment où j'ai commencé le cours

en mettant en garde les étudiants contre l'usage du terme «nègre», il n'est pas surprenant qu'en analysant *Le chercheur d'Afriques* (1990) qui présente plusieurs mots insultants des Noirs contre les Blancs, les étudiants blancs aient trouvé injuste ou peut-être hypocrite qu'on ne discute pas des portraits que les auteurs négro-africains dont Henri Lopes, peignent des personnages blancs dans leurs romans. Il me semble donc que le silence dans lequel ont choisi de se réfugier les étudiants blancs n'était pas seulement dû à la peur de faire des commentaires qui seraient insultants envers les Noirs, mais aussi au fait qu'au départ, ils se sentaient pris au dépourvu par le fait que le cours ne parlait que de ce qui était arrivé et continuait d'arriver aux Noirs alors que les Blancs, du moins dans les textes au programme du cours, restaient la principale raison des malheurs de ce peuple.

En dehors des étudiants blancs qui préféraient garder le silence, j'ai remarqué que les étudiants noirs ont commencé à surveiller, même de ma part, toute remarque qui pourrait avoir une connotation dénigrante à l'égard des Noirs. Cependant, par la suite, comme un nuage, le mutisme s'est progressivement dissipé et a donné place à une attitude tantôt défensive (cela se lisait dans les regards et les interjections) tantôt offensive – et dans ce cas, les courageux exprimaient verbalement ce qui les dérangeait. Ce comportement défensif-offensif a continué à se manifester aussi bien chez les étudiants noirs que chez les apprenants blancs.

Les deux groupes étaient offusqués ou peut-être frustrés que l'on passe du temps à parler de la misère des personnages de Zobel dans *La Rue cases-nègres* (1974). Dans les quinze premières années de l'enseignement de ce cours, ce sont plutôt des réactions empathiques que je décodais chez les étudiants aussi noirs que blancs – que ce soit lors des discussions en classe ou dans les dissertations. Cependant, ces cinq dernières années, l'attitude des apprenants des deux côtés a changé. Les Noirs insistent sur la nécessité ou l'urgence d'étudier des textes dans lesquels on peint d'autres héros noirs que ceux qui ont vécu ou vivent encore dans la misère, de proposer des exemples de Noirs qui ont contribué aux progrès scientifiques, etc. Quant aux étudiants blancs, l'empathie d'antan a été remplacée par une sorte de frustration qui transparait dans les interventions du genre: «nous comprenons que les Noirs ont connu des moments très difficiles, qu'ils ont été faits esclaves et colonisés et qu'ils ont vécu dans la misère, mais est-ce qu'on ne peut pas plutôt passer plus de temps à parler de l'aspect artistique des romans?» Mais aussi, «à quoi cela sert de parler de ce passé qui est révolu?».

Je trouve décevant que les textes dont le contenu unissait naguère les apprenants soient devenus la raison de leur scission. Je me rends compte également que la manière dont j'enseignais ce cours n'était pas inclusive car je me limitais à ce qui était évident et négligeais ce qui était sous-jacent<sup>13</sup>. Le but principal de mon étude est donc d'essayer de trouver des solutions à ces problèmes. J'en parle en termes de problèmes non pas forcément parce que certains étudiants ont manifesté leur désintérêt pour ce cours mais surtout parce que sans l'empathie qu'il suscitait et sans le rôle d'unificateur que je voudrais qu'il joue, ma très grande préoccupation est que le cours finisse par les rendre tolérants, les uns envers les autres.

. À ce sujet, je suis d'accord avec Suzanne Crosta qui, dans son article «Considération con/textuelles et stratégies pédagogiques sur l'enseignement des littératures francophones de l'Afrique et des Antilles», a écrit:

Il convient plus que jamais de cultiver une lecture plurielle des cultures et des textes pour reconnaître la présence et la contribution des communautés de souche non européenne dans la constitution de divers corpus de connaissances des sciences humaines. Une telle initiative nous engage à la tolérance et à un humanisme du dehors et du dedans de l'espace canadien.  
(78)

C'est cet «humanisme» qui est en jeu lorsque l'enseignement des littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles n'est plus apte à faire naître de l'empathie et engendre des raisons de querelles voire d'animosité entre les apprenants. Qu'en disent les professeurs qui ont écrit des articles sur leur expérience de l'enseignement desdites littératures? Quelles suggestions et quelles solutions proposent-ils? J'ai divisé ce dernier pan de mon étude en deux sections. D'une part, les expériences vécues par ces enseignants et, d'autre part, la manière dont ils s'y prennent pour favoriser l'empathie et garder solides les remparts de l'humanisme chez les apprenants.

---

13. Il aurait été intéressant et instructif, en parlant de la colonisation, de relever aussi dans les romans les personnages blancs qui ont lutté pour le bien être des colonisés. *Le chercheur d'Afriques* (1990) par exemple met en évidence un conférencier blanc qui porte l'Afrique et ses peuples en son cœur, Joseph Zobel quant à lui rappelle le souvenir des gens comme Victor Schœlcher qui se sont battus pour la liberté des Noirs, etc.

## Quelques témoignages des professeurs de littératures francophones d'Afrique et des Antilles

Pour le cas des expériences professorales, mon attention a été particulièrement retenue par les témoignages d'Amadou Koné et d'Arthur Mukenge. Pour le premier, je constate qu'une partie de son expérience est semblable à la mienne en ce sens que nous travaillons tous les deux pour des universités où, pour emprunter ses propos, «la littérature africaine de langue française ne se fait pas dans un véritable programme, c'est-à-dire une structure homogène et autonome où les cours seraient établis avec une certaine logique de fréquence et d'évolution du niveau» (*Enseigner la littérature africaine de langue française dans les universités américaines. Notes à partir d'une expérience en cours* 23). Koné souligne aussi le fait que l'accent est mis sur la langue française et non pas tellement sur la littérature africaine. À y regarder de près, il me semble que je suis dans le même cas. Le niveau de français des étudiants qui suivent mon cours étant assez bas, beaucoup se plaignent des difficultés qu'ils éprouvent quant à la compréhension des romans d'auteurs négro-africains. Je voudrais, à titre d'exemple, évoquer ce qui est arrivé la dernière fois que j'ai intégré au corpus du cours le roman *Monnè, outrage et défis* (1990) d'Ahmadou Kourouma. Un nombre important d'étudiants s'est plaint que le texte était très difficile à lire et qu'ils ne comprenaient pas pourquoi d'autres romans ne pourraient pas être utilisés à la place de celui-là. Depuis cet épisode, j'ai renoncé à mettre cette œuvre de Kourouma au programme, ce que je trouve dommage, car c'est l'un des auteurs africains dont les romans ont tant à enseigner sur l'Afrique, mais aussi dont l'écriture constitue elle-même une porte ouverte à une langue française aux accents typiquement africains<sup>14</sup>. Lorsqu'Amadou Koné affirme que la littérature africaine existe depuis des millénaires (*op. cit.* 26) et que l'on a tort de la limiter au vingtième siècle et, dans mon cas, aux œuvres contemporaines, je pense justement aux romans de Kourouma où l'oralité africaine rappelle l'ancienneté littéraire du continent noir. Retirer l'auteur en question du cursus universitaire, c'est ôter à la littérature francophone d'Afrique sub-saharienne la voix des griots. Force est de reconnaître qu'il est difficile de remédier à ces problèmes de compréhension dont se plaignent les étudiants dus au fait que le cours

---

14. Les difficultés de compréhension proviennent sans doute de l'oralité dans les textes d'auteurs africains. Jean-Norbert Vignondé l'explique bien dans son article «Éléments pour une didactique de la parémiologie», in *Littératures, savoirs et enseignement*, p. 337-345.

s'effectue sur une courte période de treize semaines dont il faut soustraire les jours réservés aux épreuves semestrielles. Cette contrainte de temps restreint constitue une autre expérience que je partage avec Amadou Koné.

Quant à la partie du cours qui concerne le contenu des romans et que les étudiants voudraient que l'on sacrifie à la forme, elle ne relève pas seulement de ce passé dont ils ne veulent plus entendre parler ou des discussions pénibles sur le racisme, elle englobe également un monde culturel et social qu'ils ignorent. Or, comme l'a rappelé Arthure Mukenge dans son article «L'enseignement de la littérature africaine dans les universités: pour quelle nécessité?», «les auteurs africains écrivent par nécessité, par devoir et non par passion comme Roland Barthes le fait remarquer [en disant que]: «dès que les écrivains africains cessent d'être des témoins de leurs histoires, ils seront des consciences malheureuses» (73). Pour Mukenge, enseigner la littérature négro-africaine, c'est, d'une certaine manière, amener l'apprenant à «devenir soi-même africain». L'empathie ne devient possible qu'au moment où l'on va vers l'Autre et que l'on s'imprègne de son expérience. Mukenge s'est exprimé sur ce sujet en ces termes:

L'écriture engagée que l'on perçoit dans les romans africains est une expression de combat frontal contre un monde pervers, un monde plein d'injustices. Ce monde qui le domine, qui pis est, l'assujettit. C'est dans ce cadre que l'enseignement de la littérature africaine paraît intéressant car la notion d'engagement de la littérature africaine doit être exploitée et bien comprise par les étudiants des lettres modernes. (75)

Je suis du même avis que Mukenge sur l'importance qui doit être mise sur la notion d'engagement quand on enseigne les littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles. Mis à part ces conseils de Mukenge et ceux tirés de l'article d'Amadou Koné cité plus haut, j'ai également trouvé pertinentes ces paroles de Frans C. Amelinckx dans son texte «Problématique de l'enseignement des littératures francophones: compréhension et sympathie»:

L'enseignement de la littérature en général et plus spécifiquement celle de la francophonie s'insère dans le cadre de la compréhension de l'autre en tant que personne humaine située dans le monde, c'est-à-dire que le discours est imbriqué dans une époque, une culture dans lesquels les éléments référentiels ont une part importante et reflètent une idéologie. Dans un texte, il y a tout un peuple, tout un pays, toute une culture qui font appel au lecteur. La fonction pédagogique est d'éveiller l'étudiant, le lecteur à l'image, au reflet de l'altérité. Cette fonction ne peut se réaliser

que collectivement. Le rôle du professeur est de faciliter une recherche commune, la relation à autrui. (50)

Je suis d'accord avec ces propos de Frans C. Amelinckx sur la fonction pédagogique qui doit consister à «éveiller l'étudiant, le lecteur, au reflet de l'altérité». L'altérité n'est pas une notion qui évoque une relation à sens unique, mais plutôt un thème qui renvoie à la collectivité. À la notion d'altérité s'ajoute le concept d'inclusion que j'essaie d'appliquer dans l'enseignement de ce cours de littérature qui met en scène des peuples et des mondes différents. J'envisage aussi d'encourager les étudiants de tous bords à voir que les valeurs négatives que sont le mal, la misère, la haine, la méchanceté, etc., n'ont pas une identité particulière. Elles se trouvent chez tous les êtres humains et c'est d'ailleurs pour cette raison que le roman *Les pieds sales* (2009) d'Edem Awumey m'interpelle toujours, car il est sans équivoque sur ce point<sup>15</sup>. Je pense que c'est important que les apprenants d'un cours de littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles détiennent de ce dernier l'idée que cette littérature «peut nous apprendre sur l'Afrique, sur nous-mêmes [et] sur l'humanité», pour reprendre les propos de Flora Veit-Wild (*Op. cit.* 248). Encourager les étudiants à réfléchir sur l'humanité et non seulement sur un peuple ou sur une race, leur apprendre à avoir un esprit critique et une ouverture d'esprit est ce qui me permettra, je crois, de planter la graine d'empathie dont tous les êtres humains ont besoin afin de mieux coexister, sinon, de parvenir à se tolérer les uns les autres. J'enseigne encore ce cours cette année et je m'applique à y déployer les idées et conseils que j'ai lus dans les articles publiés par des professeurs qui enseignent dans ce domaine. J'attends avec anticipation de voir quelles sortes d'évaluations les étudiants attribueront à mon cours!

## Bibliographie

- Amelinckx, C. Frans, «Problématique de l'enseignement des littératures francophones: compréhension et sympathie», in *Tangeance*, n° 49, 1995, p. 49-62.
- Crosta, Suzanne, «Considérations con/textuelles et stratégies pédagogiques sur l'enseignement des littératures francophones de l'Afrique et des Antilles», in *Tangeance*, n° 49, 1995, p. 78-93.

---

15. Cette idée est l'un des principaux arguments de Judith Sinanga-Ohlmann dans l'article «*Les pieds sales* ou les condamnés à l'errance sans fin», in *Exil et errance dans les littératures francophones: miroir du quotidien?*, Nantes, Éditions Amalthée, 2020, p. 53-73.

- Dalmasso, Marjorie, *Identité dans les romans congolais modernes (Henri Lopes, Sony Labou Tansi,...)*, mémoire de maîtrise de littérature comparée présenté à l'université de Nice-Sophia Antipolis, faculté des Lettres, Arts et sciences Humaines, 2006.
- Gadjigo, Samba, «Teaching Francophone Literature in the American Academy», in *Yale French Studies*, n° 103, *French and Francophone: The Challenge of Expanding Horizons*, 2003, p. 33-40.
- Hill, Lawrence, «Don't call me that word», <https://archive.macleans.ca/article/2002/2/25/dont-call-me-that-word> (consulté le 21 janvier 2021).
- Koné, Amadou, «Enseigner la littérature africaine de langue française dans les universités américaines. Notes à partir d'une expérience en cours», in *Tangeance*, n° 49, 1995, p. 23 -31.
- Laferrière, Dany, «Une révolution invisible», Radio Canada, <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/premiere/emissions/dessine-moi-un-dimanche/segments/entrevue/206724/dany-laferriere-racisme-mot-en-n> (consulté le 15 octobre 2022).
- Laurin-Desjardins, Camille, «Le mot en «N»: censure ou respect de la sensibilité», Droit-INC, 22 octobre 2020, <https://www.droit-inc.com/article27587-Le-mot-en-n-censure-ou-respect-de-la-sensibilite> (consulté le 20 octobre 2022).
- Mukenge, Arthure, «L'enseignement de la littérature africaine dans les universités: pour quelle nécessité?», in *Journal of African Literature Association*, vol. 9, ISS. I, 2014, p. 73-85.
- Sinanga-Ohlmann, Judith, «Les pieds sales ou les condamnés à l'errance sans fin», in *Exil et errance dans les littératures francophones: miroir du quotidien?*, Nantes, Éditions Amalthée, 2020, p. 53-73.
- Viet-Wild, Flora, «Les études de littérature africaine: défi ou défaut?», in Musanji Ngalasso-Mwatha (dir.), *Littératures, savoirs et enseignement*, Bordeaux, Presses Universitaires de Bordeaux, 2007, p. 239-249.
- Vignondé, Jean-Norbert, «Éléments pour une didactique de la parémiologie», in Musanji Ngalasso-Mwatha (dir.), *Littératures, savoirs et enseignement*, Bordeaux, Presses Universitaires de Bordeaux, 2007, p. 337-345.
- Young, Vershawn Ashanti, «Banning the N-Word on Campus ain't the answer – it censors Black professors like me», <https://theconversation.com/banning-the-n-word-on-campus-aint-the-answer-it-censors-black-professors-like-me-140324>, Jan 18, 2021(consulté le 20 octobre 2022).

## **Quelques-unes des œuvres utilisées dans mon cours de littératures francophones de l'Afrique sub-saharienne et des Antilles**

- Awumey, Edem, *Les pieds sales*, Montréal, Boréal, 2013.
- Bâ, Mariama, *Une si longue lettre*, Dakar, Nouvelles Éditions Africaines, 1979.
- Beyala, Calixthe, *C'est le soleil qui m'a brûlée*, Paris, Éditions J'ai lu, 1987.

## Enseignement des littératures de langue française

- Beyala, Calixthe, *La petite fille du réverbère*, Paris, Albin Michel, 1998.
- Camara, Laye, *L'enfant noir*, Paris, Plon, 1953.
- Césaire, Aimé, *Cahier d'un retour au pays natal*, Paris, Présence Africaine, 1939.
- Chamoiseau, Patrick, *Texaco*, Paris, Gallimard, 1994.
- Condé, Maryse, *Histoire de la femme cannibale*, Paris, Gallimard, Collection Folio, 2005.
- Diome, Fatou, *Le ventre de l'Atlantique*, Paris, Éditions Anne Carrière, 2003.
- Étienne, Gérard, *Le bacoulou*, Genève, Les Éditions Métropolis, 1998.
- Étienne, Gérard, *Au bord de la falaise*, Montréal, Les Éditions du CIDIHCA, 2004.
- Kane, Hamidou (Cheikh), *L'aventure ambiguë*, Paris, Julliard, 1961.
- Lopes, Henri, *Le chercheur d'Afriques*, Paris, Éditions du Seuil, 1990.
- Lopes, Henri, *Sur l'autre rive*, Paris, Éditions du Seuil, 1992.
- Kourouma, Ahmadou, *Monnè, outrage et défi*, Paris, Éditions du Seuil, 1990.
- Mbonimpa, Melchior, *Le totem des Baranda*, Sudbury, Prise de parole, 2001.
- Monenembo, Tierno, *L'ainé des orphelins*, Paris, Éditions du Seuil, 2000.
- Mukasonga, Scholastique, *La femme aux pieds nus*, Paris, Gallimard, 2008.
- Ndiaye, Marie, *Trois femmes puissantes*, Paris, Gallimard, 2009.
- Senghor, Léopold Sédar, *Chants d'ombre*, Éditions du Seuil, 1945.
- Werewere, Liking, *Elle sera de jaspe et de corail*, Paris, L'Harmattan, Collection Encres noires, 1985.