

Modèles Français et enseignement des

Les réflexions que je développe dans cette communication nous reportent dans un premier temps avant les indépendances africaines. Elles prennent comme objet un manuel d'études littéraires célèbres : « *Modèles français, Tome 1* ». (1) Dans un deuxième temps, je voudrais prendre cela comme prétexte pour poser une problématique plus générale sur le manuel littéraire en tant qu'outil de communication littéraire dans le cadre du dialogue des cultures dans l'enseignement.

Les « Modèles français » et leur idéologie globale.

La collection des « *Modèles français* », comporte deux séries : la première en six volumes destinée surtout aux cours du secondaire ; la deuxième en deux volumes, à l'usage de tous les établissements d'instruction : cours inférieur et cours supérieur. Ces deux séries, les auteurs, tous de la Compagnie de Jésus, ont cru bon de les compléter par « *Les Éléments de l'Art d'écrire, commentaires des Modèles français (6-5^e)* ». J'ignore l'année de lancement de ces séries de manuels, mais le volume IV destiné à la classe de Rhétorique était, en 1924, à sa cinquième édition.

Les premiers destinataires de ces manuels sont les établissements et les collèges tenus par les Jésuites belges, en Belgique, au Congo belge, au Ruanda et au Burundi ; ces deux derniers territoires ayant été, après la Grande Guerre, placés sous mandat belge.

Le premier utilisateur est donc le jeune professeur Jésuite. Quand il débarque dans sa classe, muni de l'« *Essai de directoire pour les jeu-*

nes professeurs, dans les classes élémentaires, » il a la tête farcie de *Ratio studiorum* de la compagnie de Jésus et de « *la Pédagogie des Jésuites, ses principes, son actualité* » de F. Charmot (1951). On ne peut comprendre la conception et l'utilisation des *Modèles français* qu'en ayant devant les yeux les principes fondamentaux de cette pédagogie qui, depuis le XVI^e siècle, régit la marche des établissements jésuites. Un bref rappel de ces principes n'est donc pas inutile. On rétablira ainsi l'idéologie globale (hors texte) dans laquelle baignent les *Modèles français*, « *extraits des meilleurs écrivains avec notices* ».

Ratio n'est pas un magasin de recettes et de ressorts ingénieux fabriqués par des pédagogues rusés ; ni non plus un ensemble de règles précises, mais « une vie religieuse menée dans le ministère spécial de l'éducation ».

Pour terminer ce bref résumé du *Ratio*, il conviendrait d'ajouter une mention sur les méthodes dont il dit qu'elles sont déterminées par des fins précises ; qu'elles doivent être cohérentes, psychologiques (connaissance approfondie de l'enfance et des enfants), de collaboration (rapports entre l'élève et le professeur qui doivent être non seulement de père et fils par une mutuelle affection, mais aussi des échanges de pensées et des encouragements réciproques : « *les Jésuites feront la classe de la même manière qu'ils donnent les exercices spirituels* ») ; mais il est précisé que « *cette collaboration n'est possible que si le disciple est obligé de suivre la méthode active..., la méthode combative..., la méthode d'émulation..., la méthode collective..., la méthode de lente assimilation* » (pp. 494-501). Il est bon d'insister sur cette dernière méthode :

« *le ratio ne précipite pas la formation : il tient compte de l'œuvre du temps : il ne brûle pas les étapes ; il*

croit à la nécessité de suivre la marche lente de la nature : « sequerre naturam ». Il ne juge pas favorable au progrès le surmenage qui consiste à faire en même temps le plus de choses possibles et aussi rapidement que possible. C'est pourquoi dans le désordre de l'enseignement au XVI^e siècle, il a établi des cycles successifs ; le cycle grammatical, le cycle littéraire, le cycle scientifique et philosophique, le cycle théologique. Chaque cycle est ordonné avec précision (p. 501) ».

Essai de directoire donne les détails de l'organisation concrète de chaque classe : les connaissances requise chez le professeur, le but de sa classe, les matières et exercices principaux avec leurs répartitions par trimestre. Si l'on prend la classe de cinquième, celle qui nous intéresse dans cette analyse, elle est soumise au programme de grammaire française. Les détails des directives annoncent l'organisation suivante :

« *Chaque soir, il y aura une leçon de grammaire française ; elle portera sur les mots composés (pluriel ou syntaxe), sur les verbes irréguliers et défectifs, les règles des participes, celles de la proposition...*

Chaque soir aussi, il y aura une leçon de texte français de 10 à 12 lignes ou vers, récitée avec le ton convenable en 10 minutes, et accompagnée de questions sur le sens de certains termes. En lisant la leçon suivante, on fera remarquer les expressions choisies, les tours heureux, et l'on verra le lendemain si tous les élèves ont écouté. Ces leçons seront tirées d'Esther, du Télémaque, des Morceaux choisis. Chaque semaine, il y aura un devoir de français ; il se composera : 1^o d'un court exercice d'analyse logique ou de quelques phrases sur des règles violées ; 2^o d'un court exercice de style, soit une historiette, soit une traduction du vieux français, soit la translation de vers en prose ; pas plus d'une page. (p. 45). »

Cette organisation de la classe de cinquième serait incomplète si

(1) Par M. Lizin S.J., Collection « *Modèles français* », Bruxelles, Ed. Lesigne, 1958.

littératures africaines.

l'on omettait d'ajouter que « chaque semaine il y aura une classe d'histoire et de géographie : elle aura lieu le soir ». Si l'histoire doit être centrée sur celle de la Grèce, « en s'arrêtant sur les grands faits, v.g. la guerre de Troie, les guerres médiques, les guerres de Philippe et d'Alexandre, la soumission de la Grèce par les Romains, en ayant soin de bien mettre en même temps en lumière les principaux personnages, et en s'inspirant pour cela de l'Histoire universelle de Bossuet, en veillant à faire apprendre aux élèves ce qui est nécessaire à l'intelligence de leurs auteurs, mœurs, lois, organisation » la géographie, elle, sera étudiée comme « Géographie correspondante » : la Géographie générale de l'Asie, de l'Afrique, de l'Amérique et de l'Océanie : principales chaînes de montagnes, lacs, fleuves, principaux États avec leurs villes les plus importantes et quelques détails sur les mœurs ».

Un triple but explique tout l'intérêt de cette organisation :

- apprendre aux élèves toute la morphologie grecque et les règles les plus élémentaires de la syntaxe.
- compléter leur connaissance de la syntaxe latine.
- leur faire apprendre les principes de **traduction** et de **construction** ;
- leur donner avec une connaissance plus particulière des mots de la langue latine, la connaissance assurée de toutes les règles de la grammaire.
- leur apprendre à écrire le français, non plus seulement avec la correction grammaticale, mais aussi avec une certaine convenance de règle. Telle me paraît ce que j'appellerai l'idéologie globale, « hors-texte », dans laquelle naît et s'insère le volume de « **Modèles français** » que je me propose d'analyser.

Analyse de texte des modèles français

Il convient de noter une remarque importante : cette vision jésuite des choses, qui commande le traitement des textes littéraires, est **atemporelle** : elle transcende l'espace et le temps. On ne peut aborder le Tome I des « **Modèles français** » qu'en ayant présente à l'esprit cette vision monolithique de l'enseignement du français et de la littérature française. Présentons maintenant l'ouvrage.

Le manuel est composé de deux grandes parties : la première partie dont les pages sont numérotées de 1 à 413, comprenant une table alphabétique des auteurs (pp. 403-405) et une table des matières (pp. 504-412) est intitulée proprement : « **Modèles français. Tome I** » ; la deuxième partie, juxtaposée, précédée d'un avertissement comme dans la première partie, a elle aussi une numérotation des pages autonome, qui va de la page une à la page soixante-quatre. Ici, l'auteur a estimé qu'une table des matières n'était pas nécessaire vu la minceur du volume des textes retenus. Il s'agit en réalité de deux ouvrages entièrement distincts : le premier propose les écrivains retenus comme des modèles « éternels », « atemporels », comme « les plus belles pages littéraires », le deuxième (comprenant aussi bien des Africains, des Antillais, des Belges, des Maghrébins que des Français : Pierre Loti, Haroun Tazieff (à l'époque de nationalité belge probablement) à qui est refusé le caractère de « modèles français ». Mais alors pourquoi figure-t-il dans ce manuel ? Avant de répondre à cette question, achevons de caractériser les deux parties du manuel. La première qui s'ouvre par La Fontaine ne comporte aucune notice biographique sur les auteurs ; des illustrations accompagnent les fables de La Fontaine ; certains auteurs, tels Molière, Fé-

nelon, Bernardin de Saint-Pierre, Lamartine, etc... ont leur portrait en tête de leurs textes ; certaines difficultés lexicologiques et grammaticales sont expliquées en notes au bas des pages.

« **Les pages africaines** », elles, commencent par un poème de Birago Diop, **Le chant des rameurs**, et sont accompagnées par une notice biographique des auteurs et par des notes qui indiquent les rapprochements avec les « **Modèles français** ». Ainsi **La tortue et le Vautour** du Belge L. Lejeune, est rapproché de la fable de La Fontaine : **la Tortue et les deux canards** ; le texte de René Maran, **Le Lion et le Lapin** tiré de **Croquis de brousse**, est comparé à **Le Lièvre et la Tortue** et à **Le Lièvre et les Grenouilles** de La Fontaine, etc... Enfin la division de l'ouvrage présente une particularité assez curieuse : Lizin fait suivre son « Avertissement » du poème de Birago Diop. Vient immédiatement sa division en : 1° Fables ; 2° Récits d'imagination ; 3° Description ; 4° Narrations. Division difficile à soutenir car on ne voit pas le critère de distinction entre les quatre types de textes réunis et opposés entre eux ici. Du moins n'apparaît-il pas avec évidence !

Une dernière remarque : le qualificatif d'« africain » ne signifie manifestement pas noir ou négre, mais signifie « relatif » à l'Afrique. « **Pages africaines** » ne veut pas dire « pages écrites par des écrivains noirs » mais plutôt des pages dont le contenu évoque un quelconque aspect de la vie africaine, blanche ou noire. Mais donnons la parole à l'auteur :

« Peut-on, sans forcer la valeur du terme, parler d'une littérature française africaine ?

De même que nous reconnaissons une littérature française de Belgique, de Suisse, du Canada, il existe aujourd'hui une littérature française de l'Afrique. De date récente, sans doute, on ne peut la nier : elle a ses auteurs noirs et blancs.

Déjà, ils ne font pas défaut les écrivains noirs qui, en possession d'une langue étrangère à la leur, expriment en français, avec un talent rare, leurs pensées, leurs sentiments, leurs contes et leurs légendes.

Combien de Blancs, épris des beautés de la Terre africaine, veulent les faire connaître et les chanter.

La littérature française de l'Afrique nous offre, dès à présent, un choix d'écrits divers. Notre recueil, dans ses bornes trop étroites, a tenu à produire des extraits révélateurs de ce premier épanouissement plein de promesses. On y trouvera une poésie, des fables, trois récits de folklore, des descriptions, des narrations. En ces genres variés, Noirs et Blancs sont représentés, unis par leur chant commun : l'Afrique.

On notera ici, en passant, que le Père Lizin fait, en 1958, œuvre de précurseur en prônant ce qu'on nommera plus tard « ouverture à la francophonie » : reconnaissance de l'altérité francophone. Quand on sait que vingt ans plus tard cette ouverture aux autres littératures francophones n'est pas encore chose tout à fait acquise dans les manuels de littérature, **Modèles français** accomplit avant les indépendances africaines un acte révolutionnaire, quelle que soit l'idéologie de support des textes retenus.

Ceci dit, revenons à la cohérence interne des deux parties du manuel. Celle-ci est assurée par l'**Avertissement** mis en tête de la première partie. Il n'est pas inutile de le donner intégralement ici :

Les Modèles français de sixième et de cinquième se proposent de fournir aux élèves un choix de textes aptes à former leur goût littéraire. Le jeune homme doit, en outre, posséder à portée de main un recueil d'exemples à étudier, puis à imiter. Il ne s'agit donc pas d'un manuel d'histoire de la littérature, ouvrage positif « humaniste » diffus, sans harmonie avec le programme des classes inférieures.

Orienté vers ce but, le tome Ier des **Modèles français** ne s'inquiète guère de l'omission de noms même illustres dans nos belles-lettres françaises. Il ne craint pas davantage de présenter un extrait d'écrivain presque inconnu, si le passage semble utile au progrès intellectuel, moral ou esthétique des collégiens. Sans

remonter au-delà du XVII^e siècle, les emprunts de ce livre n'illustrent en particulier aucun genre spécial. C'est un premier tour de bibliothèque avant l'arrêt au rayon.

Que les jeunes lecteurs veuillent ne pas conclure immédiatement à l'excellence en tout point d'un ouvrage cité dans ces pages. Bien des hommes sont capables d'exprimer des idées sublimes en une langue merveilleuse, à côté de turpitudes sans nom. Ne cueille-t-on pas des fleurs splendides, écloses sur des fumiers ? Encore, à les couper, ne faut-il pas se tenir les doigts ! Si le désir naissait d'en lire davantage, il conviendrait de prendre conseil.

Dans l'ensemble, cette édition remaniée respecte le choix judicieux des précédentes. Ce fut toutefois une nécessité d'ordre pratique de restreindre la place accordée à certains auteurs. La littérature s'enfle chaque jour ; et les modernes méritent bien une mention, eux dont le style nous est plus adapté.

Comme on l'a remarqué, quelques concepts-clés posent les pré-supposés indispensables à l'analyse : « exemple à étudier » ; à « imiter » ; « refus d'un certain humanisme diffus » ; « langue » ; « style » : tout cela devant converger vers un but ultime, — mieux : subordonné « au progrès intellectuel, moral ou esthétique des collégiens ». Rien n'est ainsi posé au hasard dans le manuel ou morceaux choisis : ceux-ci sont en parfaite conformité avec la pédagogie générale du **Ratio**, les directives précises du **Directoire pour les jeunes professeurs**, et, enfin avec le programme de cinquième, notamment celui de français (langue), d'histoire (dont le modèle est l'**Histoire universelle** de Bossuet) et de géographie.

Un coup d'œil attentif sur le code des « exemples à étudier et à imiter » ou des actions, fait apparaître la proportion énorme accordée par l'auteur aux **Fables** de La Fontaine(39) et africaines(6), sans compter les **contes** de Charles Perrault(3), les **Caractères** de La Bruyère(2), les contes et légendes africaines, etc... les notes au bas des **Pages africaines** font apparaître les préoccupations intellectuelles, morales et esthétiques ou sty-

listiques de l'auteur. Ainsi le bref commentaire qu'il donne du **Chant des rameurs** de Birago Diop souligne qu'« il révèle une émotion poétique, douce et profonde, une âme délicate, quelque peu rêveuse et amie du mystère » (p. 4). Il note également que « dans certaines fables africaines, le lapin représente parfois un personnage rusé, presque au même titre que la tortue » (p. 12). Les faits de langue sont surtout expliqués en notes dans la partie africaine du manuel, dans une faible proportion dans la partie « **Modèles français** ».

En bref, il y a chez le Père Lizin, une préoccupation de promotion de « goût », de « sens littéraire », de la perception de « l'effet esthétique » des textes littéraires ; de la perception du rapport à la langue ; des valeurs morales et intellectuelles comme le prescrit le **Ratio**.

Je m'en vais m'étendre maintenant sur la méthode de lecture des textes préconisée par le Père Lizin. J'y ai déjà fait allusion. C'est la pratique de l'intertextualité avant la lettre. S'il faut entendre par là ce que Gérard Genette appelle « la façon qu'a un texte, ou qu'on peut lui prêter, de s'évader de lui-même, à la recherche d'autre chose — qui peut être, par exemple et pour commencer, d'autres textes ». C'est comme s'il craignait une sorte d'asphyxie en s'enfermant dans l'immanence du texte, dans son aspect culturel. Il met la relation des « textes africains » aux diverses classes de textes auxquelles il croit qu'ils appartiennent par delà les barrières de cultures et de civilisations :

Nombreuses sont les légendes que conservent les tribus africaines. Il en est qui sont les témoins authentiques de croyances religieuses ou de la mythologie. Les versions françaises de ces traditions sont rarement dignes de la littérature. L'intérêt du fond y absorbe trop le souci de la forme.

*Mais il existe d'autres contes : folkloriques, psychologiques, des récits d'imagination, souvent tissés de merveilleux légendaire. Ce sont des histoires de duperies humoristiques, des caricatures, comme chez notre Rabelais ; des leçons de sagesse concrète et populaire, avec morale religieuse ou pratique, un peu selon le mode des **Caractères** de La Bruyère. (p. 22)*

Cette hypothèse de lecture posée, Lizin indique les relations d'intertextualité entre les divers textes : le conte **Le Pagne noir** pourrait être comparé à : **Le Marchand de blé**, de Henri Pourrat (*Modèles français*, tome I) ; **Comme le rat Mvinda devient un puissant totem** de la légende recueillie par le R.P.Y. Struyf, S.J. peut être comparé à La Fontaine : **Le Petit Poisson et le Pêcheur**, le **Lion et le Rat**, le **Colombe et la Fourmi** (*Modèles français*, tome I) ; **Le Fils du Pauvre** de Mouloud Féraoun, du moins l'extrait retenu, pourrait être étudié en même temps que **Le Petit Chose** d'Alphonse Daudet qui a évoqué l'arrivée d'un fils de pauvres dans un collège de riches... Le thème de la fable **Le Lion, le Léopard et la Guenon**, extrait de **Touring Club du Congo Belge**, 1955, d'Olivier de Bouveignes, est identique à celui du **Corbeau et le Renard** de la Fontaine (*Modèles français*, Tome I). De René Maran il écrit : « *M. René Maran est un poète, même dans ses romans. Sa prose excellente, variée de pittoresque, fait songer à celle d'Alphonse Daudet* » (p. 12). J'ai déjà indiqué la relation que le Père Lizin établit entre les personnages rusés représentés par le Lapin, le Lièvre et la Tortue dans les fables de La Fontaine et dans les fables africaines.

Réflexions.

Une telle approche de la littérature africaine appelle quelques remarques. La première : malgré les réticences de l'auteur à accorder un caractère proprement littéraire à celle-ci, il tire les textes africains de leur isolement en les rendant en quelque sorte au fonds commun universel de l'imaginaire. Une récupération qui parfois peut atténuer l'étrangeté de l'homme noir vu du point de vue occidental.

Une deuxième remarque : malgré l'excellence de la méthode, la démarche pratiquée systématiquement peut conduire à la négation de l'originalité de la littérature africaine. Certains n'y verraient qu'un pâle reflet de l'imaginaire occiden-

tal. Mais ce danger pourrait être évité si à la perspective intertextuelle s'allie la prise en compte de la fonction référentielle de ces textes, notamment des personnages référentiels qui, tous, renvoient, comme le souligne Philippe Hamon, « à un sens plein et fixe, immobilisé par une culture, à des rôles, des programmes, et des emplois stéréotypés, et (dont) la lisibilité dépend directement du degré de participation du lecteur à cette culture. « ils doivent être appris et reconnus » (3). Ainsi le rapproche – justifié à l'époque – de vouloir comprendre l'Africain uniquement par référence au colonisateur et non en lui-même pourrait-il s'atténuer.

Une troisième remarque permet de poser une problématique générale de l'enseignement des lettres francophones (ce terme étant pris dans le sens de « Lettres françaises hors de l'hexagone »). Le Père Lizin l'a posée à sa manière et l'a résolue de la façon que nous savons. Son manuel nie implicitement la qualité de « modèles français » à des œuvres qu'il reconnaît comme « littéraires ». Les **Pages africaines** sont, dans la structure du manuel, juxtaposées : une numérotation des pages, une table des matières et une table alphabétique des auteurs purement autonomes. Mais cette impression fâcheuse est partiellement corrigée par la méthode intertextuelle qui renvoie les textes africains aux modèles français comme pour un supplément de compréhension. Je dis bien partiellement, car l'idéologie coloniale – nous sommes encore en 1958 – a encore tous ses droits dans l'ancienne colonie belge et dans son ancienne métropole. Sans doute la juxtaposition « sauvegarde »-t-elle l'« originalité » des « Pages africaines », mais la question reste posée : quel type de manuel faut-il concevoir pour l'enseignement des lettres négro-africaines ou francophones ? Type homogène sans confrontation de textes issus de civilisations et cultures hétérogènes quoique écrits dans la même langue française, comme c'est le cas pour les manuels publiés en coédition par Nathan et les Nouvelles Éditions Africaines ? Ou faut-il préférer la

conception de manuels à la confrontation de textes ? Ici deux formules peuvent être envisagées : la première, celle qui relègue dans une sorte d'appendice les auteurs dits « francophones », en marquant bien leur caractère en somme marginal par rapport à la grande littérature française ; la deuxième par contre qui trouve son illustration dans bon nombre de manuels qui « récupèrent » Césaire et Senghor dans le tronc général des lettres de l'hexagone tout en soulignant « leur fidélité à la vocation de leur race et de leur pays (P.-G. Castex et Surer) ».

Présentée sous cette forme, la question paraît singulière. En fait, elle se pose ailleurs, notamment en ce qui concerne la littérature afro-américaine. Une thèse récente sur trois romanciers afro-américains, James Balwin, John Williams et William Gardner Smith (E. Ngoma : thèse d'Etat), refuse d'étudier ceux-ci dans le sillage de leurs devanciers noirs, mais préfère les situer dans la littérature américaine en tant que telle, et Hemingway leur sert de point de référence. Dans le même ordre d'idées, l'**Encyclopaedia Universalis** ne consacre pas un chapitre particulier aux écrivains afro-américains, mais les étudie en tant qu'hommes de lettres américains au même titre que tout autre écrivain des Etats-Unis. Elle gomme ainsi la « spécificité » de la littérature nègre américaine. S'étant aperçue de cette « erreur » elle vient de charger, Michel Fabre de Paris III de la rédaction d'un chapitre à part sur cette littérature pour sa prochaine édition. Sans vouloir m'étendre outre mesure sur cette question, il convient de dire que les « spécificités culturelles » qui occasionnent des « spécificités » littéraires francophones méritent des traitements correspondants, et certaines formes de « récupération » sont à bannir des manuels. Il faut rendre à Césaire ce qui est à Césaire. Sur ce point le Père Lizin, bien que non exempt de relents colonialistes, échappe à un tel reproche.

Enfin, en manière de conclusion, je dirai que le Père Lizin, toutes réserves faites sur l'omniprésence de l'idéologie catholique – hors-texte

(3) Statue sémiologique du personnage, in *Poétique du récit*, p. 123.

– a, par sa méthode d'intertextualité, fait œuvre de précurseur. Son manuel, sur ce point, est exemplaire : une confrontation de textes, débarrassés de leur isolement, met en état de dialogue constant diverses fonctions référentielles. Des personnages ayant un « sens plein », un « statut », un « rôle » particuliers dans leur culture particulière sont éclairés par des liens de solidarité fonctionnelle avec ceux issus d'une autre culture.

Mais la méthode n'est pas sans encourir un autre reproche : l'euro-péocentrisme. S'adressant aux jeunes Africains, le manuel ne corrige pas cette perspective. Explicable pour des jeunes Belges, elle n'est plus à l'abri de l'accusation de « vision déformante » de la réalité des choses. La réplique africaine appelle une correction afro-centriste. Était-ce trop demander à une pédagogie comme celle des Jésuites ?

La problématique est posée et laisse la porte ouverte aux débats.

M. a M. Ngai
Université de Paris Sorbonne
Université de Grenoble III

Références bibliographiques

BALIBAR Renée : **Les Français fictifs. Le rapport des styles littéraires au français national**, Présentation de E. Balibar et P. Macherey, Paris, Hachette Littérature, 1974.

CHARMOT, F.S.J. : **La Pédagogie des Jésuites**, Paris, Ed. Spes, 1951, 574 p.

Essai de directoire pour les jeunes professeurs dans les classes élémentaires, non daté, 55 p.

GENETTE Gérard : **Palimpseste**, Paris, Le Seuil 1982.

GUICHARD Alain : **Les Jésuites**, Paris, Grasset, 1974.

Modèles Français (collection des –), sous la direction de la Compagnie de Jésus, Bruxelles, Edit. Le-signe, 1958.

VERNIER France : **L'Écriture et les textes**, Paris, Ed. Sociales, 1977.

Présence Africaine, N° 60, 4ème trim. 1966.

Quelques propositions po des littératures francopho

L'exemple d'un roman : *Les soleils des Indépendances*.

L'enseignement de la littérature en France, à l'école comme à l'université, s'ouvre, au-delà de la stricte production française, à un certain nombre d'œuvres issues de cultures étrangères, généralement étudiées en traduction. A partir d'un certain stade, disons le second cycle du second degré, il est même assez courant que les élèves soient amenés à aborder, non plus seulement des extraits, mais l'intégralité de quelques-unes de ces œuvres. Dans le cadre d'une prise de conscience de plus en plus vive d'affinités culturelles à l'intérieur de la francophonie, beaucoup d'enseignants choisissent parmi les possibilités offertes par cet ensemble étranger, d'étudier des œuvres négro-africaines francophones. Ce sont bien entendu des textes étrangers au même titre que d'autres, mais cependant leur altérité culturelle s'exprime selon des modalités différentes de celles de la plupart des autres œuvres étrangères :

● d'une part, du fait même de la langue utilisée. Ecrites directement en français, elles n'ont plus besoin de passer par la médiation d'un traducteur, et il est possible d'étudier directement l'original, et non sa transposition linguistique, qui est, on le sait, toujours approximative.

● d'autre part, la culture, notamment scolaire, de la plupart de ces auteurs, les a rendus très familiers avec des codes culturels en usage dans la société française, ce qui fait qu'ils s'y réfèrent assez spontanément, même lorsqu'ils écrivent pour dénoncer ou attaquer cette société.

Tout ceci peut donner l'impression au lecteur, – même s'il se rend parfaitement compte que l'univers culturel présenté dans ces œuvres lui est (partiellement) étranger, d'une familiarité quasiment immédiate avec ces textes. C'est, sans doute, cette apparente proximité, voire identité des codes de référence, qui explique l'absence totale d'appareil critique dans les éditions françaises des œuvres de cette famille. A cela s'ajoute en outre un certain nombre de raisons d'ordre institutionnel : en de très nombreux cas, l'édition française des œuvres négro-africaines francophones en est précisément l'édition originale, et non une édition postérieure marquant spécifiquement leur introduction dans une culture à laquelle elles n'auraient pas été primitivement destinées. L'expérience montre que, lorsqu'il y a réédition, on passe généralement d'une édition française à une autre, l'œuvre recevant sa consécration comme « classique » en étant reprise par des collections dites « de poche », comme « Presses Pocket » ou « 10/18 », pour certains romans de Ferdinand Oyono ou d'Ousmane Sembene, par exemple.

D'autre part, même si l'édition originale s'est faite hors de France, il s'agit alors le plus souvent d'éditions africaines (1), sa qualité fran-

(1) Il ya tout de même l'exception notable du roman *Les Soleils des Indépendances* justement, qui fut d'abord publié par les Presses de l'Université de Montréal avant d'être repris en France par le Seuil (1970). A ce propos cf. J. Derive « l'utilisation de la parole traditionnelle dans les S.D.P. (« l'Afrique Littéraire » n° 54-56 (pp. 103-110).