



TOGO
 NORD SUD
 ZEP
 TCHAD



Diderot au certificat d'étude togolais

EN Afrique, l'univers scolaire revêt une importance particulière dans la vie quotidienne. On sait la « fièvre » intense qui s'empare de certaines sociétés africaines aux périodes cruciales de l'année scolaire (examens, rentrée). Depuis les mouvements sporadiques (grèves, manifestations) jusqu'aux tendances de fond s'insérant dans la vie sociale (trafics d'influence pour obtenir une place dans un lycée ou une bourse pour l'étranger, course aux établissements scolaires réputés ou, à l'opposé, refus de l'école), le domaine scolaire, de par son poids démographique (souvent près du quart de la population se trouve sur les bancs de l'école) et par l'enjeu social et politique qu'il représente, ponctue la vie quotidienne de ses soubresauts. Témoins de la crise que traversent les systèmes éducatifs africains, ceux-ci ne présentent

cependant que la partie visible de l'iceberg. Mais ils sont autant de signes qui indiquent l'ampleur de la crise, crise qui n'est pas sans relation avec celle qui atteint les structures sociales de ces pays. Ainsi, le dernier soubresaut qu'a connu le Togo se trouve être la colère des élèves, l'ironie de certains parents et le désarroi des enseignants que semblaient provoquer un simple mot : « les bohémiennes ». À Lomé, au lendemain de l'épreuve de français du CEPD (Certificat d'étude du premier degré), les discussions allaient bon train à propos de ces « bohémiennes » tirées d'un texte de Diderot sur lequel les petits écoliers avaient dû plancher. L'importance de la rumeur justifiait amplement que le sociologue de l'éducation tente de découvrir la partie cachée de l'iceberg...

Le français sans la culture française :

Le CEPD, qui remplace depuis 1975 le CEPE, conserve une place importante dans la vie scolaire togolaise puisqu'il permet l'accès en classe de 6^e des collèges. Il ne joue en fait plus que ce rôle sélectif et éliminatoire (ceux qui ne l'obtiennent pas sont irrémédiablement exclus du système scolaire). Le taux de réussite y est généralement très faible (souvent inférieur à 50 %), pour un examen qui ne sanctionne que des études primaires et ne permet plus guère d'obtenir un emploi salarié. Le français en tant que langue d'enseignement (1), mais aussi en tant que matière — du fait, en partie, des coefficients en vigueur — (50 points sur un total de 140) —, détermine souvent la réussite (ou l'échec) à l'examen ; la « bête noire » des élèves étant volontiers la dictée, qui provoque souvent une hécatombe. Cette année, cependant, l'étude de texte fut particulièrement peu appréciée des élèves : Diderot ne semble pas avoir séduit nos petits écoliers. Les autres matières — scientifiques ou « d'éveil » — réservent rarement des surprises à l'élève studieux, qui peut toujours espérer utiliser la technique du « par cœur ». Le français est redoutable pour le jeune Togolais, en particulier pour l'enfant issu du milieu rural, pour qui cette langue n'a d'existence qu'au sein de l'école. La pénurie de manuels, des ensei-

(1) Le français en tant que langue d'enseignement joue un rôle important dans la réussite des élèves aux matières dites d'éveil (histoire-géographie, éducation scientifique et initiation à la vie pratique, éducation civique et politique, ces trois matières totalisant 30 points au CEPD). A titre indicatif, 20 points sont attribués à l'écriture et au dessin, 40 au calcul et problème.

gnants qui, dans certains cas, maîtrisent eux-mêmes très mal cette langue, l'absence de bibliothèques font que la connaissance du français — et surtout de la culture qui y est véhiculée — est souvent laborieuse et approximative.

Dans le texte proposé à la réflexion des écoliers du CM2 pour l'examen du CEPD, Diderot relate une aventure qui survint à sa mère lorsqu'elle était encore enfant. En promenade, accompagnée de sa servante, elle rencontre des bohémienues, qui proposent de lui dire la bonne aventure. Celles-ci prédisent toutes sortes de bonnes fortunes, puis soudainement, attirant l'attention de l'enfant : « Mademoiselle, approchez vos yeux, voyez-vous bien ce petit trait-là... » elles lui déclarent : « si vous n'y prenez garde, un jour on vous dévalisera ». Arrivée à son domicile, elle constate alors « qu'on lui avait coupé ses poches et volé son argent ! ». Les questions d'intelligence posées aux élèves étaient les suivantes : « Qui a volé l'argent de la mère de l'auteur ? Racontez comment cela s'est passé. »

A l'évidence, peu d'enfants — et pas beaucoup plus d'instituteurs — ont compris ce texte. Aussi des problèmes d'interprétation se posèrent-ils aux correcteurs. Dans les centres d'examen (que nous avons pu visiter au moment de la correction), les instituteurs durent organiser des réunions avant d'effectuer la notation, afin d'essayer de définir quelles étaient les bonnes réponses. Les inspecteurs de l'enseignement primaire (qui possèdent un bon niveau de culture générale, qu'ils soient issus de l'ancienne génération formée dans les écoles normales en France ou de la nouvelle génération détentrice d'un niveau universitaire) s'efforcèrent de rappeler l'environ-

nement culturel dans lequel évoluent les bohémiens. Nomades de l'Europe voyageant en roulettes, diseurs de bonne aventure, montreurs d'ours, cracheurs de feu et voleurs impénitents revécurent le temps de la correction du CEPD... Même si le contexte décrit par les inspecteurs — ou parfois par des instituteurs âgés — ne cadre plus avec notre époque, il démontre une connaissance de la littérature et du domaine culturel français que semblait découvrir la plupart des correcteurs. Force est de constater qu'aujourd'hui la langue d'enseignement n'est plus le véhicule de la culture française : celle-ci devient de plus en plus étrangère aux enseignants et aux élèves, tout particulièrement dans le primaire.

Mais si ce texte, sans grandes difficultés de vocabulaire, parut si « étrange » et si « déplacé » au public togolais, c'est bien parce qu'il entre de plein fouet en contradiction avec la culture togolaise. En effet, l'action centrale se situe autour de la prédiction faite à l'enfant. Or, sur l'ensemble du Togo, la prédiction — ou divination — joue un rôle important au sein des structures sociales et religieuses des sociétés. Au Nord, « la divination par les huit cordelettes » peut être appréhendée comme « le véritable ciment de la société mobagurma » (2). Le devin « sert de référence commune, d'arbitre et de juge /.../ et il fait notamment fonction de protecteur /.../, il coordonne chaque fois que nécessaire l'effort de ses sujets /.../ mais se garde bien de les administrer » (3). Au Sud, dans l'aire culturelle adja-ewe (qui repré-

sente 40 % de la population togolaise), « le rôle du devin est actuellement primordial. Rien d'important ne se décide sans prendre son avis » (4). A la marge des conflits lignagers ou des luttes religieuses (rivalités entre cultes différents), le devin apparaît toujours comme un homme respecté pour ses connaissances occultes et sa sagesse. L'on comprend la réticence — sinon le blocage culturel — qu'éprouvent les jeunes écoliers à désigner les femmes qui réalisent une prédiction comme responsables d'un vol. Ceux qui le firent attribuèrent cependant à cet acte une fonction positive : c'est pour montrer son « pouvoir » à l'enfant ou bien pour lui enseigner la prudence, que les bohémiennes commettent le vol, rarement dans un but exclusivement lucratif. Un grand nombre d'entre eux préféra, cependant, désigner la servante — alors que rien dans le texte ne pouvait le laisser supposer — comme l'auteur du vol. La servante est un personnage peu respecté au Togo : ce sont généralement des fillettes ou des jeunes filles sans soutien familial, souvent livrées à des patrons peu scrupuleux ; nourries et logées, peu payées, exécutant de longues journées de travail, elles sont facilement l'objet d'accusations de vol. D'autres désignèrent « la demoiselle elle-même » qui, exploitant la prédiction, aurait détourné son propre argent. Enfin, certains, peu imaginatifs, déclarèrent « on ne sait pas », sous-entendant que le texte de Diderot ne donnait aucun éclaircissement à ce sujet.

Il est certain qu'en l'absence

(2) A. De Surgy, *La divination par les huit cordelettes chez les Mwaba-Gurma (Nord Togo)*, tome 1, Paris, L'Harmattan, 1983, p. 13.

(3) A. De Surgy, *ibid.*, p. 291.

(4) C. Rivière, *Anthropologie religieuse des Evé du Togo*, Lomé, Les Nouvelles éditions africaines, 1981, p. 187.

d'un éclairage culturel adéquat, le sujet proposé peut paraître incongru. Il provoqua l'ironie des parents et le désarroi de certains instituteurs, sentiments justifiés par le décalage grandissant entre le discours politique sur l'« École Nouvelle » (antithèse de l'école coloniale, symbole de l'« acculturation ») et les pratiques en cours.

Réforme scolaire : mythes et tabous

Dans le cadre de la réforme de 1975, une refonte des programmes a été effectuée et de nouveaux livres de lecture ont fait leur apparition dans les classes du primaire. Les textes sont certes plus proches des enfants et l'introduction d'œuvres émanant de la littérature africaine en rend plus aisée la compréhension et contribue certainement à développer les performances et le goût de la lecture chez les jeunes scolaires. On peut donc s'étonner du choix du texte de Diderot, si éloigné du contexte culturel africain et en contradiction flagrante avec l'esprit de la réforme scolaire, qui pose comme priorité « réhabiliter nos langues et nos valeurs culturelles qui ne sont pas des freins au développement socio-économique. Toutes les valeurs philosophiques positives doivent pouvoir s'exprimer à l'école, ainsi que toutes les formes d'expression proprement togolaises et africaines » (5).

Aujourd'hui, la plupart des instituteurs ont appliqué les directives de la réforme qui stipulent : « En français, l'étude de la littérature africaine doit être prioritaire » (6).

(5) *La Réforme de l'enseignement au Togo*, Lomé, ministère de l'Éducation nationale, 1975, p. 8.

(6) *Ibid.*, p. 18.

Des enquêtes que nous avons menées, il ressort qu'une grande partie des enseignants réservent aux œuvres relevant de cette littérature une place de choix : 90 % des textes étudiés dans le primaire ; de même, dans le second degré, la littérature africaine conserve la priorité. Cette application, pour le moins zélée, des directives de la réforme s'explique, d'une certaine façon, par le faible niveau de formation d'une partie du corps enseignant (74 % des enseignants du second degré ne possèdent pas le niveau requis) ; la littérature africaine leur est souvent d'un accès plus aisé. Mais il est certain aussi qu'elle facilite l'apprentissage et la compréhension de la langue française.

En France, une étude récente comparant les performances des élèves des écoles rurales et urbaines concluait à des résultats équivalents — tout en exprimant cette lapalissade : les enfants des écoles rurales étaient plus performants pour l'explication d'un texte portant sur des marmottes, tandis que ceux des écoles urbaines excellaient à comprendre une brochure de la SNCF ! Au Togo, la plupart des enseignants (y compris ceux dont la connaissance de la littérature française n'a rien à envier à celle de leurs collègues français) s'accordent pour affirmer que l'étude de textes africains permet d'obtenir des élèves de meilleurs résultats et on peut admettre cet autre truisme : un écolier togolais est plus à l'aise à un examen portant sur un texte de Couchoro ou de Pliya que sur celui de Diderot ! Comment expliquer dès lors le refus opposé aux écrivains africains d'accéder à la consécration que constitue la présence à un examen ?

Les réformes scolaires reposent

souvent sur le mythe que « changer l'école, c'est changer la société », postulat qui sous-tend que le système scolaire peut évoluer indépendamment des structures sociales et politiques du pays (7). L'« École Nouvelle » se devait d'être « une école démocratique offrant à tous, garçons et filles, des chances égales de réussite dans la vie, par la réhabilitation de toutes les disciplines, de nos langues nationales et des valeurs culturelles de tous les milieux » (8). Or, que constatons-nous ? Alors que le prix Nobel de littérature vient, pour la première fois, d'être attribué à un écrivain africain, l'« académisme scolaire » maintient la place aux auteurs classiques français. Loin d'être un facteur d'innovation, le système scolaire semble plutôt en retard sur l'évolution de la société. L'incapacité à mettre en application des réformes scolaires porteuses de nouveautés induit souvent le renoncement à les évaluer. En Afrique, les exemples de réformes « révolution-

naires » très vite définitivement enterrées sont légions. Mythe à sa naissance, la réforme devient tabou dès sa disparition. L'expérience de la télévision scolaire en Côte-d'Ivoire, l'enseignement en langues africaines en Guinée ou au Bénin en sont des exemples parmi d'autres.

Le domaine scolaire, du fait de son côté éminemment politique, devient de plus en plus difficile à gérer que ce soit en France ou dans les pays d'Afrique francophone. Dans le premier cas, le réformisme chronique apparaît comme une fuite en avant, tandis que le statu quo semble prévaloir en Afrique. Quand verrons-nous Couchoro, Soyinka ou Pliya au certificat d'étude ? P.-S. Le quotidien « La Nouvelle Marche » annonce les résultats au CEPD de juin 1988 : 25 % de reçus. De toute évidence, l'expérience Diderot ne fut pas seulement malheureuse, elle fut catastrophique. A qui la faute ?

Marie-France Lange

(7) Voir l'article de P. Désalmand, « Une aventure ambiguë », *Politique africaine*, n° 24, déc. 86. L'auteur montre l'ambiguïté d'une réforme et l'antagonisme qu'engendre la volonté de développer le sens critique des élèves dans une société de type autoritaire.

(8) *Programmes de l'enseignement du premier degré, Réforme de l'enseignement au Togo*, deuxième édition, Lomé, ministère de l'Éducation nationale, 1984, p. 9.