

# QUELS APPRENTISSAGES CULTURELS EN FLS ?

Enseigner le FLS, c'est bien évidemment exercer un certain nombre de compétences linguistiques qui sont une des parties constitutives de la compétence de communication. Mais qu'en est-il des apprentissages culturels susceptibles d'être favorisés par le FLS ? L'étude sera menée à partir des manuels de FLS en usage dans le primaire en Afrique subsaharienne.

## Langue, culture, et apprentissage de la communication

Au premier chef, il faut apprendre à connaître et à reconnaître les usages sociaux de cette langue tels qu'ils sont régis par les contraintes culturelles qui pèsent sur les situations de communication. Ainsi, tel enfant africain ne saurait s'adresser, ni en français ni dans une autre langue, à un adulte pour le questionner en raison des interdits culturels de sa société. Cela est une première dimension culturelle qu'il s'agit d'intégrer à l'enseignement de la langue, sous peine de voir la langue française, langue seconde, entrer en conflit ouvert avec les cultures des sociétés où elle évolue.

## Manuels de FLS et contenus culturels

Une autre manière de poser la problématique culturelle, plus traditionnelle certes mais également importante, est celle des images culturelles que véhicule un manuel de FLS, au travers de ses textes notamment. Notre réflexion se situe au niveau de l'enseignement primaire, ce qui se justifie d'une part par le fait que, dans nombre de pays de FLS, la majorité des enfants ne fréquentera que ce niveau scolaire, d'autre part parce qu'au-delà de six années d'enseignement en FLS, il nous semble que si la spécificité de la situation de FLS continue d'exister, celle de sa didactique s'estompe particulièrement pour se confondre avec les pratiques didactiques de la langue maternelle.

Du point de vue des images et discours culturels véhiculés par les manuels de

primaire en FLS, on peut d'abord commencer par noter ce qui les rassemble tous et tient en trois traits :

- une absence à peu près totale de toute image de la France, illustrant bien d'un point de vue linguistique la volonté de marquer une appropriation du français, qui n'est plus la propriété seule de l'ancienne métropole ;
- une centration extrême sur l'univers quotidien des enfants, sur leur propre environnement, légitimée par un souci compréhensible de faire des enfants scolarisés en français des «agents du développement de leur pays», pour reprendre une formule qui fait florès dans les déclarations d'intention des instances francophones ;
- un discours moderniste fort, en accord avec les deux caractéristiques précédentes, visant à véhiculer un ensemble de comportements moraux (tolérance, fraternité) et de préoccupations sanitaires ou écologiques au sens large du terme.

## Limites de ces discours culturels

L'absence de toute image culturelle de la France finit par couper la langue de ses racines linguistiques, par lui enlever une part importante de son épaisseur, de son passé ; or, c'est précisément l'aptitude du français à se diffuser hors de ses frontières, à être un véhiculaire international puissant, qui se trouve par là même occultée, occultation qui enlève aux élèves une motivation possible d'apprentissage.

On ne peut manquer d'être frappé ensuite par la fadeur des représentations culturelles relatives au milieu. Dans certains manuels pour l'Afrique, les images du continent sont à ce point imprécises, floues, sans goût et sans saveur, qu'aucun enfant africain n'y peut reconnaître réellement son Afrique et donc mieux connaître son environnement culturel. Cette imprécision tient au fait que le manuel est fait souvent pour un ensemble de pays, afin d'en abaisser les coûts de production, et que les auteurs s'en tiennent à une Afrique moyenne... qui n'existe nulle part. Et même quand il est réalisé dans et pour un seul pays, le

souci de gommer les diversités culturelles des composantes ethniques conduit les auteurs à se cantonner encore dans une réalité culturelle moyenne également éloignée de tous les particularismes.

Que l'on me permette d'exprimer un dernier regret : tout en comprenant bien les motivations visant à faire de l'enfant un «agent de développement» dans son propre pays, je ne peux m'empêcher de regretter que cela conduise à la production de manuels ne faisant pas assez de part à l'évasion et au rêve chers aux enfants (les situations sont toujours ancrées dans un quotidien qui n'est pas souvent drôle), à l'ouverture au monde (où en dehors de l'école pourront-ils s'ouvrir à la pluralité culturelle de notre pla-

nète chaque jour plus petite ?), ni même à leurs cultures traditionnelles (très souvent dévalorisées par le discours moderniste à des fins de développement).

### Quelles orientations ?

Au plan culturel, il est sans doute souhaitable qu'émerge une nouvelle génération de manuels : des manuels enfin débarrassés des complexes post-coloniaux, acceptant que l'affirmation de l'appropriation du français ne passe plus obligatoirement par la négation - paradoxale ! - de l'existence d'un «français hors d'Afrique», des manuels qui cessent de postuler que l'enfant africain ne peut apprendre efficacement qu'à partir de son propre vécu et

qui lui offrent un éventail culturel plus large (la part du rêve... et de la décentration), des manuels qui n'accentuent pas plus les coupures existant déjà entre école et vie quotidienne, et qui pour cela veillent à ne pas disqualifier les cultures traditionnelles. Une voie sur laquelle certains auteurs se sont déjà engagés mais qui reste encore marginale.

Voilà un programme qui ne peut manquer de susciter la discussion et qui, à vrai dire, la recherche tant il est vrai que, pour trouver sa traduction didactique, il devra d'abord faire son chemin auprès de tous les décideurs, hommes politiques, bailleurs de fonds, responsables des systèmes éducatifs, pédagogues et éditeurs...

BRUNO MAURER