

**LECTURE SCOLAIRE EN FRANCOPHONIE : ORIENTATIONS ET
PROPOSITIONS DIDACTIQUES A TRAVERS QUELQUES MANUELS A L'USAGE
DES ECOLIERS D'AFRIQUE**

Birahim THIOUNE

Université Cheikh Anta Diop (Sénégal)

Résumé

Les livres de lecture destinés aux écoliers africains, de notre époque, doivent intégrer les méthodologies efficaces déposées dans les manuels du passé. Le contexte a sans doute changé, mais le souci de leur adaptation au milieu de l'enfant demeure identique, même dans un monde essentiellement décrit comme celui de la globalisation dont il faut évidemment respecter les exigences.

Mots-clés : Lecture scolaire – Méthodologie – Manuels scolaires – Adaptation – Francophonie – Mondialisation.

Abstract:

Reading books for school children in Africa, our time, need effective ways deposited in the textbooks of the past. The context has certainly changed but the desire of their adaptation to the environment of the child remains the same even in a world essentially described as one of globalization which must obviously meet the requirements.

Key - words: readings for students - Methodology - Textbooks - Adaptation - Francophonie - Globalization.

INTRODUCTION

La conception et la production de manuels de lecture pour les écoliers d'Afrique noire répondent à un souci d'homogénéisation au sein d'un même espace politique, administratif et culturel. Les auteurs se sont préoccupés de rédiger des manuels adaptés aux contextes socio-culturels et obéissant à la visée essentielle de diffuser la langue et les produits de la culture française. Du manuel *Moussa et Gigla (Pères et Sonolet)* à la série Davesne¹ et à *Afrique mon Afrique* s'exprime une visée commune de promotion du français, langue seconde.

L'histoire retient que ces ouvrages d'époque ont rendu de précieux services à la formation des élites africaines. Il est important aujourd'hui de faire une juste évaluation de leur pertinence, par rapport aux besoins communicatifs en langue étrangère des écoliers africains. Dans un contexte nouveau dit de mondialisation, les systèmes scolaires d'Afrique noire trouveront, en s'appuyant sur l'expérience acquise, les moyens de produire des manuels francophones conformes à leur histoire politique, économique et culturelle.

La question de la lecture scolaire se pose, de nos jours, sous des formes nouvelles, en rapport avec le progrès en didactique. C'est pourquoi notre interrogation concernera, non seulement les acquis et l'expérience en matière de conception et de réalisation de manuels scolaires, mais, au-delà, les impératifs d'un monde soumis à l'idéologie de la globalisation.

I. D'HIER A AUJOURD'HUI : LA QUESTION DE L'ADAPTATION DES MANUELS

L'apparition de manuels de lecture pour les écoliers d'Afrique de l'Ouest, consécutive à l'évincement, dans beaucoup de systèmes scolaires, de la série Davesne, n'a pas suscité de remise en cause fondamentale des orientations didactiques et méthodologiques. L'enseignement de l'oral mentionné par la plupart des ouvrages, sous l'étiquette d'«expression orale» annonce une activité novatrice, sans donner de méthodes précises et de pistes pour l'évaluation. L'impression qui se dégage de chaque manuel, c'est un souci d'affirmer une option, une ligne directrice qui apparaît comme l'esprit devant animer

¹ *Mamadou et Bineta (syllabaire), Mamadou et Bineta (Cours préparatoire et Cours élémentaire 1ère Année), La Famille Diavara (Cours élémentaire 2^{ème} Année), Mamadou et Bineta (Cours Moyens et Classes supérieures).*

l'activité, à partir d'exercices sélectionnés et mis à la disposition du maître, seul responsable de la mise en œuvre.

L'école africaine a connu de nombreux avatars dans ce domaine avec des livres d'écoliers véhiculant en certains endroits l'idéologie de domination et d'assimilation culturelle. *Afrique mon Afrique*, cherchant à dépasser l'ancienne leçon d'élocution réduit pourtant l'expression orale à un moment destiné à faire construire des phrases, à raconter une histoire vécue, imaginée ou mise en bandes dessinées.

Le temps de lecture autorise une plongée dans l'imaginaire des africains à travers des histoires vues par des auteurs originaires d'Afrique ou des Antilles ou y ayant longtemps vécu. C'est le cas du livre de lecture *Afrique mon Afrique* de la classe de Cours Moyen 1^{ère} année qui continue la tradition du modèle, en reflétant le regard de l'africain sur le monde. La perspective change, cependant, par rapport aux manuels précédents préoccupés de diffuser l'idéologie de la domination, par le contrôle des représentations. *Afrique mon Afrique* redonne l'initiative au sujet africain et prépare le temps des experts nationaux réalisateurs d'ouvrages scolaires.

On peut situer la série *Sidi et Rama*² ou *Ami et Rémi* au Sénégal, dans cette mouvance qui s'écarte vers deux directions, celle des manuels nationaux et celle des grandes maisons d'édition européennes qui se consolide avec des titres comme *Mon Livre unique de français (les Classiques Africains : 1972)* et *Afrique mon Afrique (EDICEF : 1975)*, *Horizons d'Afrique / Perspectives francophones (EDICEF : 1995)* et *Soleils du monde (Hatier International : 2003)*.

Si les manuels nationaux écrivent le « récit national », il se développe donc, parallèlement, une tendance qu'on peut appeler francophone et qui masque les particularismes, au profit d'un ensemble à vocation mondiale ou universelle.

² *Sidi et Rama*, utilisé dans les écoles publiques du Sénégal, se présente comme une fiction continue réalisée par une équipe de pédagogues. L'ouvrage continue la tradition de textes choisis en fonction des thèmes et se compose de textes en prose ou de poésie et de contes. Il met en œuvre une approche progressive, en rapport avec les capacités et les besoins logiques et psychoaffectifs des écoliers. Ainsi, il part du milieu de l'enfant pour l'élargir à l'Afrique et au monde, avec un souci marqué de prendre en charge les valeurs nationales du Sénégal. Les images aident à la compréhension des textes et permettent, sous la forme de bande dessinée, de placer l'enseignement dans une optique de communication orale, en vue d'une prise de parole spontanée. *Sidi et Rama* ordonne parallèlement une unité thématique et une unité pédagogique. La toponymie présente un espace traditionnel Darou et un cadre moderne symbolisé par la ville de Dakar.

II. QUESTIONS DE METHODES

C'est dans la veine francophone du manuel de lecture que l'on observe un grand effort de renouvellement des approches et d'innovation méthodologique (Cuq : 2003). *Horizons d'Afrique* et *Soleils du monde* offrent, à ce propos, des perspectives intéressantes, en maintenant l'option pour une méthode fondée sur l'utilisation par sursaturation du texte ou du document, au profit de l'élève et du maître. L'écrit garde, sous formes de textes ou fragments et d'exercices, la prépondérance. L'apprentissage semble orienté vers la construction qui privilégie les principes de productivité et de créativité, au détriment de celui de réactivité qui toutefois fonde les démarches.

Le texte demeure le point de départ, aussi bien de la lecture que des activités disciplinaires (grammaire, vocabulaire, etc.) et des exercices associés. L'intention de conduire l'élève sur le terrain du maniement écrit et oral du français y est manifeste.

Dans *Horizons d'Afrique / Perspectives francophones*, l'importante sélection de textes anonymes, en lecture et en poésie (48) cache le souci de donner une représentation élargie de la fourchette des écrivains. En effet, une génération de talents méconnus fait son apparition dans un paysage de références qui s'étendent, au-delà de l'Afrique, à la France, à la Belgique, aux Etats-Unis et au Canada. Une telle démarche s'opère au détriment d'auteurs mieux connus au sein du monde francophone, comme L.S. Senghor, Bernard Dadié ou Sembène Ousmane.

Le problème de la cohérence, entre les questions posées et les objectifs didactiques déclarés (exploitation stylistiques ou thématiques) et les orientations institutionnelles, doit requérir une attention particulière, de la part des rédacteurs de manuels. On devra procéder à un rapprochement des deux niveaux de décision identifiés comme ceux des objectifs généraux ou des buts et des objectifs opérationnels³. Evidemment une telle entreprise demande la collaboration étroite de praticiens, encore proches de l'activité pédagogique de terrain. Cohérence des textes et orientation pertinente des questions de compréhension et d'expression constitueront ainsi, un principe essentiel d'organisation de la relation d'échanges entre l'élève et le maître.

³ On se reportera, avec profit, aux taxonomies de Bloom, de L. D'Hainaut, etc.

III. STEREOTYPES ET IDEOLOGIE MONDIALISTE

Au sein de l'institution scolaire, les manuels qui occupent une place stratégique, dans la formation des jeunes consciences et dans le devenir personnel des individus, constituent le terrain privilégié où se joue l'avenir des relations sociales. C'est pourquoi il est important de veiller, au moment de leur conception, à liquider les stéréotypes dévalorisant touchant la race et le sexe. L'école étant l'un des nombreux foyers stratégiques où se mène la lutte pour l'Egalité, doit également constituer un des lieux privilégiés où se postulent la justice et l'équité, mais surtout où se créent les conditions de leur réalisation.

Bien sûr, les stéréotypes ne sont pas que dans les livres, ils sont dans le discours du maître et dans la vie quotidienne même, dans les productions des médias et dans les prestations de l'ensemble du paysage informatif. C'est dire que la mission de travailler à l'équité et à la cohésion sociale n'incombe pas uniquement à l'école qui occupe, au demeurant, une place de choix dans les stratégies de lutte.

Devant le phénomène appelé mondialisation et exprimant l'idée d'un partage des valeurs sociales, culturelles et humaines, qui laisse toutes leurs chances aux particularités liées à la race et au sexe, il importe de bien penser les statuts des langues et les modalités de leur utilisation, en contextes plurilingues. Bien orientée, l'idéologie mondialiste contribuera à tempérer le sentiment incommode de l'appartenance à une communauté linguistique de petite taille. S'exprimant principalement à travers les produits de la modernité (vidéo, internet, etc.), elle tend à absorber les identités à faible représentativité, même si dans le même temps, chez certains groupes minoritaires, elle donne le besoin d'identification à autrui et le désir suscité artificiellement d'être un sujet bilingue.

Il faut bien noter la part des attitudes pragmatiques qui se développent au détriment des positionnements identitaires. De plus en plus en Europe, comme un peu plus timidement en Afrique, il ne s'agit plus pour les jeunes de jouer telle langue ou telle culture contre telles autres, mais d'opérer des choix utiles. Dans les pays de l'Ouest africain, anciennement sous influence française, la gamme des langues nécessaires à la réussite sociale s'élargit, ouvrant une ère nouvelle de compétition entre les langues de communication internationale, elles-mêmes. Devançant les décisions officielles, l'usage pluriel tend, toutes proportions gardées, à s'imposer, dans un contexte qui nécessite des choix opportuns pour accéder au marché du travail. C'est dire, en somme, que la mondialisation, ouvrant de nouvelles possibilités de

valorisation individuelle, incite les jeunes prétendants aux emplois à devenir non des sujets monolingues et monoculturels, mais des individus mus par des besoins de développement personnel, en rapport avec un désir d'identification à d'autres langues et cultures. Ainsi, on assiste à une modification des cibles scolaires très tôt confrontées au bilinguisme dans l'école et à une demande de transformation des méthodes et techniques d'appropriation des systèmes linguistiques. L'enseignement en français langue étrangère et de scolarisation devrait en tirer toutes les conséquences au plan didactique et en matière de conception de manuels scolaires.

Devant les expressions linguistiques locales et les langues de grande communication comme l'anglais et l'arabe, en Afrique de l'ouest, la langue de l'école, le français en l'occurrence, bénéficie de la représentation la plus positive (modernité, ascension sociale, etc.). Toutes les autres sont soit placées dans le format du stéréotypage ambivalent, soit affublées d'un stéréotypage négatif (non langue, langue véhiculaire, etc.) qui engendre chez les écoliers l'autodénigrement ou la culpabilisation (H. Boyer : 2007). C'est pourquoi les éléments de la traduction, tout comme les expressions francophones, dans leur variété, doivent trouver une plus grande considération dans les manuels scolaires de lecture et même de sciences sociales et du milieu. Ce qu'il faut éviter, ce sont les défauts de la pseudo valorisation et de l'idéalisation de l'image de soi. Il y a donc un travail important à réaliser sur l'imaginaire des langues, dans le sens d'une collaboration apaisée et d'un dialogue fécond entre les cultures. Mais on évitera de tomber dans l'angélisme et la naïveté d'ignorer la nature de l'ère de la mondialisation, comme contexte de conflits de langues et de cultures, pour la domination de l'espace relationnel. Dans une telle situation, il faut imaginer une nouvelle mission du manuel scolaire, surtout celui de lecture, et les attitudes appropriées à prescrire devant les stéréotypes racistes et sexistes qu'ils véhiculent. En tout cas, deux options sont techniquement envisageables : on peut les combattre en agissant sur l'imaginaire des langues, au moment de la sélection des contenus ; l'autre solution consisterait à didactiser les stéréotypes, en redonnant à la parole vivante du maître, le devoir bien pensé de conduire le processus de compréhension. Mais se pose le problème difficile de penser un enseignement de la compréhension, dans sa diversité liée aux contenus ou aux contextes et situations pédagogiques. Car, le processus qu'il suppose, chez l'écolier, correspond à un véritable apprentissage, comme celui de production, en français langue seconde.

CONCLUSION

La lecture scolaire, habituellement de type littéraire, a constitué dans la tradition scolaire francophone un élément important de formation de la conscience esthétique. Aujourd'hui, le problème est de savoir comment intéresser les élèves à l'étude de la langue artistique et des valeurs, sans engendrer chez eux le sentiment d'autodénigrement, « comment garder intacte la fierté nationale tout en valorisant la culture cible ? » (M. Verdelhan : 2007). Il conviendra d'accepter, selon la formule de cet auteur, « une appropriation paradoxale » qui autorise une intégration de mots locaux et ceux du « lexique transafricain ».

L'organisation de la lecture scolaire utilisera donc les moyens appropriés, pour rendre attrayante la pratique des textes de manuels, sans rien sacrifier des nécessités de l'apprentissage de la langue de scolarisation. Mais il se fondera sur des principes de délimitation précise des champs méthodologiques de l'écrit et de l'oral. Car il s'agira de donner, au paradigme nouveau de la communication, son sens le plus complet.

BIBLIOGRAPHIE

Corpus

ACCT (1995). *Horizons d'Afrique / Perspectives francophones* CM2. Paris : Edicef.

Afrique mon Afrique CM2 (1975). Paris : Edicef.

Davesne A. (1959). *Les premières lectures de Mamadou et Bineta* (CP2)(1952). Paris / Strasbourg : Istra.

Hatier (2003). *Soleils du monde*. Paris.

Ministère de l'Education du Sénégal (1999). *Sidi et Rama*. Dakar : INEADE.

Ouvrages d'intérêt général

Auger N. (2007). *Construction de l'interculturel dans les manuels de langue*. Belgique : Intercommunication et E.ME.

Boutan P. (1996). « La langue des Messieurs ». *Histoire de l'enseignement du français à l'école*. Paris : A. Colin.

Boyer H. (2007) (Sous la direction de). *Stérotypage, stéréotypes : fonctionnements ordinaires et mise en scène. T. II Identité (s)*. Paris : L'Harmattan.

Boyer H. (2007). *Introduction à la sociolinguistique*. Paris : DUNOD.

REVUE ELECTRONIQUE INTERNATIONALE DE SCIENCES DU LANGAGE
SUDLANGUES N° 13 - Juin 2010

<http://www.sudlangues.sn/> ISSN :08517215 BP: 5005 Dakar-Fann (Sénégal)
 sudlang@refer.sn Tel : 00 221 548 87 99

Cuq J.P. (1991). *Le français langue seconde. Origines d'une notion et implication didactiques*. Paris : Hachette.

Dumont P. (1986). *L'Afrique noire peut-être encore parler français ?* Paris : L'Harmattan.

Verdelhan - Bourgade, M. (2007). *Les manuels scolaires miroirs de la nation ?* Paris : L'Harmattan.

Verdelhan - Bourgade, M. (2002) *Un discours didactique : le manuel*. (Coordonné par) Paris : Didier Erudition.

Verdelhan M. (2007). *Le français langue seconde : un concept et des pratiques en évolution*. Paris / Bruxelles : De Boek.

Verdelhan M. (2002). *Le français de scolarisation. Pour une didactique réaliste*. Paris : PUF.

Vigner G. (2001). *Enseigner le français comme langue seconde*. Paris : CLE International.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.