

## **DE L'EDUCATION A LA CITOYENNETE AU SOCIALEMENT CORRECT**

### **Tour d'horizon du millésime 2012 (manuels de 7<sup>ème</sup> FLE)<sup>1</sup>**

**JOSÉ DOMINGUES DE ALMEIDA**

Un. de Porto – ILC Margarida Losa

jalmeyda@letras.up.pt

**Résumé :** Cet article procure un tour d'horizon critique des manuels de FLE disponibles sur le marché éditorial portugais (publiés en 2012) en vue de l'année scolaire 2012-2013, et suivantes. Nous y détectons les aspects socioculturels au-delà des éléments purement didactiques.

**Mots-clés :** FLE – manuels – politiquement correct – 2012.

**Abstract:** This paper offers a critic survey of the FFE course books available on the Portuguese publishing market (published in 2012) for the school year 2012-2013, and next. Socio-cultural aspects will be underlined beyond mere didactical elements.

**Keywords:** FFL – course books – politically correct – 2012.

---

<sup>1</sup> Cet article a été élaboré dans le cadre du projet « Interidentidades » de L'Institut de Literatura Comparada Margarida Losa de la Faculté des Lettres de l'Université de Porto, une I&D subventionnée par la Fundação para a Ciência e a Tecnologia, intégrée dans le « Programa Operacional Ciência, Tecnologia e Inovação » (POCTI), Quadro de Apoio III (POCTI-SFA-18-500).

Les dernières réformes portugaises en matière éducative, - lesquelles trouvent graduellement leur application pratique en l'entrée scolaire 2012-13 -, sont fondées sur des assises économiques, d'une part, relevant du besoin de coupes budgétaires, mais aussi idéologiques et théoriques, d'autre part. Celles-ci ont été développées et glosées à l'envi par quelques théoriciens dits « réactionnaires », dont l'actuel ministre de l'Éducation lors d'émissions télévisées spécialisées et à forte audience, et dans des éditoriaux ou des articles d'opinion au discours et à l'argumentaire bien tranchés, et qui se voulaient d'une cohérence sans faille.

Rappelons en gros cet argumentaire *politiquement incorrect*, en désaccord avec la *doxa* didactique ambiante ; celle qui remplit nos curriculums, suscite des colloques, produit des thèses et se trouve un peu partout pointée du doigt en Europe comme responsable d'un évidement ou essoufflement de l'enseignement. Il se résume par un refus systématique et viscéral des approches romantiques et constructivistes des savoirs, centrées sur l'apprenant, la spécificité de matières à composante sociale ou psychologique et le suivi détaché du cursus dur des connaissances à acquérir, la dévalorisation des méthodes mnésiques et la méfiance envers l'effort et la compétitivité. Ce discours entendait constituer un tournant épistémologique dans le domaine de l'éducation, mais manquait d'une possibilité de déploiement de ses thèses (*cf.* Madaleno, 2006). C'est chose faite : le moment rêvé est survenu avec l'accession aux affaires et au pilotage du ministère de l'Éducation de la même équipe qui n'avait de cesse de contester cette *doxa*.

L'une des conséquences se traduit par l'élimination pure et simple de certaines disciplines, dont *l'éducation à la citoyenneté* qui deviendra désormais une tâche pédagogique et un souci civique transversal à d'autres matières, - dont les langues étrangères et dont le français langue étrangère. Ce fait n'est pas nouveau. Il suffit pour s'en convaincre de jeter un coup d'œil sur les grandes lignes programmatiques qui balisent l'enseignement du français, notamment au niveau du troisième palier d'enseignement portugais, là où, de plus en plus souvent, la question tient à l'option d'un second idiome étranger *après* l'anglais, - sur lequel on mise toutes les ressources depuis une décennie (les résultats se font attendre) -, et où la concurrence français-castillan se fait sentir, parfois de façon acerbe, selon les établissements scolaires. Et ce,

en vue d'un parcours de trois ans, pour la plupart sans suite, et dès lors sans conséquences pragmatiques pour l'usage de ces langues ; autrement dit, eu égard aux moyens communicationnels et actionnels qui y avaient été investis dans la foulée du *Cadre Européen commun de référence pour les langues* qui pilote l'apprentissage des langues de façon incontestée, pour l'heure en tous cas, et sans que ses résultats ou sa pertinence aient été publiquement et démocratiquement débattues (cf. Maurer, 2011: 1-61).

Ainsi, un tour de repérage dans le *Programme de langue française* pour ce niveau d'enseignement fait apparaître des soucis et des sujets à traiter à la faveur de l'enseignement-apprentissage de cette langue. Il s'agit, en effet, d'« exprimer avec une certaine créativité, leur intention de communication, par messages adéquats à leur développement linguistique, psychologique et social »<sup>2</sup> ; d'« approfondir la connaissance de leur propre réalité socioculturelle, moyennant la confrontation avec des aspects de la culture et de la civilisation des peuples francophones »<sup>3</sup> ; « de progresser dans la construction de leur identité personnelle et sociale par le développement de l'esprit critique, d'attitude de sociabilité, de tolérance et coopération »<sup>4</sup> et de « développer le sens de la responsabilité et de l'autonomie »<sup>5</sup> ; tous des soucis extralinguistiques.

Par ailleurs, et plus loin dans les consignes programmatiques, relevons qu'il faut « produire des textes écrits adéquats à leur développement linguistique, psychologique et social » et que le *Programme de langue française II*, par exemple, est censé tenter de faire participer « au sens intégrateur de l'acquisition éducative (développement de la personnalité, acquisition de compétences et de savoirs, développement d'attitudes et de valeurs) (...) »<sup>6</sup>.

En fait, il en va de cette *éducation à la citoyenneté* comme du service publique en télévision : on ne parvient pas à le définir, mais on en souligne l'évidence et le

---

<sup>2</sup> cf. Programme officiel portugais dans ses objectifs d'enseignement-apprentissage <http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=144>

<sup>3</sup> *ibidem.*

<sup>4</sup> *ibidem.*

<sup>5</sup> *ibidem.*

<sup>6</sup> cf. [www.dgicd.min-edu.pt/data/.../Programas/frances\\_10\\_11\\_12.pdf](http://www.dgicd.min-edu.pt/data/.../Programas/frances_10_11_12.pdf)

caractère incontournable, même si l'on imagine qu'il puisse être assuré transversalement par d'autres opérateurs et selon d'autres modalités. La question est d'autant plus sensible et délicate que la citoyenneté implique justement l'idée d'un consensus social et un ample assentiment politique et civique.

Élément axial, - quoi qu'on en ait pu dire, comme le confirme plusieurs études et sondages récents -, le *manuel* scolaire de français (en l'occurrence) (tout comme des autres idiomes étrangers) s'avère un outil indispensable et fortement apprécié des enseignants vu qu'il réunit plusieurs avantages indéniables en tant que médiateur entre les programmes, les enseignants et les apprenants : assurance pédagogique et des contenus scientifiques ; richesse médiatique et technologique (cédéroms, etc.) ; qualité graphique, introduction d'exempliers, de documents authentiques ou didactisés ; diversité des exercices ; aspects ludiques de l'apprentissage ; outils supplémentaires d'encadrement des unités (grammaires, exercices spécifiques, révisions, autoévaluation, etc.).

Qui plus est, le manuel, - de français langue étrangère notamment -, représente un produit commercial issu d'un marché éditorial très concurrentiel, escorté par un ensemble de rituels et de pratiques de divulgation et d'aguichage promotionnels. Au départ, les auteurs, liés à tel ou tel éditeur, semblent jouir d'une fort relative liberté de création de contenus et de méthodes, astreints qu'ils se trouvent au balisage et aux consignes programmatiques ministériels, au filtrage de la certification, aux attentes sociales, - tant de la part des enseignants que des apprenants -, voire des parents d'élèves attentifs au monde de l'école ; c'est-à-dire le vaste public-cible et client du produit symbolique appelé *manuel* scolaire, en langue française dans ce cas.

Le souci de collage à la réalité sociale et aux attentes civilisationnelles, comportementales n'est certes pas innocent, comme le rappelle Ana Brito en soulignant que « (...) le manuel scolaire tend à véhiculer l'idéologie dominante et, même s'il n'est pas toujours attentif à sa 'petite musique', parce que trop silencieuse, le fait est qu'elle se fait 'entendre' et 'divulguer' de façon sensible à l'École, une institution qui joue un rôle majeur dans ce processus » (Brito, 1999: 139. C'est nous qui traduisons).

Que la langue est en elle-même porteuse de valeurs et d'idéaux sociaux ou civilisationnels se trouve être au cœur même de la conception institutionnelle et le discours promotionnel de la Francophonie. En effet, parler une langue, ou opter pour une langue étrangère revient, - dans une certaine mesure qu'il convient de nuancer -, à adopter une certaine vision du monde et des rapports interculturels dans un cadre où ces rapports sont devenus plus complexes, et où l'échange interculturel linguistiquement équitable n'est plus assuré.

Christian Dufour semble le suggérer quand, à la faveur de l'épisode de l'invasion de l'Irak par les États-Unis, il dégage une « civilisation de langue française » qu'il définit de la sorte, - en fait une brillante synthèse qui pourrait pertinemment guider les acteurs de la francophonie dans la conception d'argumentaires -, : « La civilisation de langue française est la seule à proposer un modèle de cité universelle qui se rattache au passé, tout en n'étant pas fermé à la modernité ni totalement associé au capitalisme » (Dufour, 2006: 103), dont la marque s'inscrirait de façon idéologique dans l'usage de la langue française en tant qu'idiome porteur en soi d'une vision du monde.

Pierre Encrevé conteste cet usage dirigé et idéologique de la langue française. Selon lui, « la langue française en elle-même n'a aucune vocation particulière à servir ces valeurs-là [valeurs d'universalité] plus que d'autres (...). La langue française, comme les autres, peut exprimer à tout moment les valeurs les plus opposées » (Encrevé & Braudeau, 2007: 32s). D'autant plus que, selon lui, « Les langues n'ont intrinsèquement rien à voir avec les discours qu'elles accueillent et les valeurs qu'ils expriment ; mais, c'est ainsi que se fait l'histoire du monde, on lie les langues à certains seulement des textes qu'elles ont engendrés (...) » (*idem*: 35).

Ceci dit, aucun texte n'est vraiment neutre ; ce qui est une toute autre paire de manche. Mais de là à être au service d'une idéologie et d'une *doxa*, il y a un pas que l'on a allègrement franchi, c'est-à-dire sans vraiment y réfléchir. En effet, les manuels de français auront plus ou moins tendance à encourager ou reproduire des pratiques collectives issues des sociétés contemporaines : comportements civiques, souci de parité hommes-femmes, règles de conduite sociale, consignes hygiéniques et alimentaires, etc. Aussi, à la faveur de certaines unités spécifiques induites par le programme ministériel comme objectifs à atteindre et des contenus spécifiquement linguistiques développés, le

manuel finit-il par porter un regard injonctif ou uniformisant du point de vue éthique qui cautionne, malgré lui, une certaine perspective idéologique de l'enseignement-apprentissage de la langue française.

Notre étude de cas portera sur un tour d'horizon critique, un relevé sur exemplier, de différents manuels proposés pour le millésime 2012-2013 pour premier contact avec la langue française (le 7<sup>o</sup> ano) ; à savoir *Magie des mots 1* de Luísa Pacheco et Giuseppina Tagliavini chez Areal, revu par nous du point de vue purement linguistique ; *Mots-clés* de Suzana Costa et Mónica Loureira chez Porto Editora, revu par Sílvia Araújo ; *Des crêpes et des baguettes* d'Ana Gueidão et Idalina Crespo revu par Eulalie Pereira chez Porto Editora aussi, et *Essentiel 7<sup>o</sup> ano* par José Paulo Soares et Manuel Jasmim Pinho chez Santillana, et revu par Christina Dechamps.

Les questions soulevées par cette lecture des manuels retenus portent sur leur mise en perspective concrète des soucis liés à une approche socialement correcte et assimilable aux soucis d'éducation à la citoyenneté qui échoient désormais, et plus que jamais, à des matières transversales. On remarquera des représentations complexes et paradoxales du social, des institutions sociétales, ainsi qu'une approche très mitigée des pratiques tenues pour socialement correctes.

Dans *Essentiel 7<sup>o</sup> ano*, à relever dans l'**unité 4** la présentation d'une « famille française ». Le titre est déjà très parlant en soi. Il s'agit d'une famille monoparentale : femme divorcée et avec trois enfants à charge, dont un népalais adopté (89) ; ce qui implique la présentation de beaux-parents et de demi-frères (90). Cette famille s'oppose au cliché d'une famille africaine béninoise, que l'on retrouve plus loin, privée de tout et aux antipodes de la recomposition familiale française.

L'**unité 5** « Un corps sain » permet de lancer des notes de comportement alimentaire très subtiles. Un exercice sur le partitif insiste sur le fait qu'« Arnaud » préfère manger « du pain complet » (117). D'ailleurs, élément significatif, une pyramide alimentaire illustre la page 123.

L'**unité 6** portant sur « La nature et les vacances » procure un document authentique traitant de l'économie en eau dans sa consommation privée quotidienne (142).

La famille française traditionnelle, - blanche, blonde et heureuse -, illustre l'**unité 2** « Mes routines en famille » (68) de *Mots-clés*. En outre, l'introduction au mode impératif est l'occasion pour avancer certains conseils pratiques : « Mange équilibré » ; « Vis heureux » ou « Travaille un peu ! » (110). De son côté, l'**unité 3**, intitulée « Mes vêtements » en vient à porter un regard critique et prophylactique sur les troubles alimentaires, surtout chez les jeunes filles. Un document authentique didactisé et adapté rappelle, tout en profitant de l'exercice de la description physique en français, qu'« (...) actuellement, en France, les professionnels de la mode s'engagent à refuser la diffusion des images de mannequins excessivement maigres » (123).

Dans *Des crêpes et des baguettes*, on illustre la forme négative infinitive en français par un tableau injonctif de panneaux à usage et étiquette sociale : « Ne pas manger dans les couloirs » ; « Ne pas jeter les papiers par terre » ; « Éteindre les téléphones portables » , « Ne pas fumer » , etc. (29).

Plus loin, dans l'**unité** « La famille », - qui est prétexte à décrire en français, des personnages multiculturels apparaissent en photo, entre autres une femme de race noire dont on peut penser qu'elle est « brune ». En tout cas, le terme *noir* pour la race n'est pas suggéré, qui eût été évident (57). Plus loin encore, la présentation des métiers a l'avantage de ne pas privilégier des professions libérales ou les services. Un souci d'inclusion répertorie aussi bien *plombiers*, *mécaniciens* ou *ouvriers* que *médecins* ou *architectes* (68).

La diversité et la complexité de la famille française contemporaine est rendue dans cette même unité par des illustrations de modèles de ménage divers, mais qui omettent pourtant les couples homosexuels, par exemple (75). L'**unité 5** intitulée « La journée » insiste sur une alimentation saine, illustrée par un « déjeuner en famille » heureux et diététique (113).

En fin, *Magie des mots 1*, nous semble le manuel le plus complexe et dense du point de vue de l'étude sommaire que nous menons ici. Dans son **unité 4**, intitulée « On va à l'école », il est question de reconnaître « quatre comportements incorrects dans la salle de classe » (53), tandis que dans l'**unité 5**, il est demandé de repérer « trois mauvaises habitudes de Théo » dans ses activités quotidiennes : « ne pas prendre de

petit-déjeuner, trop jouer sur l'ordinateur, ne pas faire ses devoirs et se coucher tard ; ce qui implique une hiérarchisation morale (65). Cet exercice enchaîne sur la question des « tâches ménagères » et sur les rôles assignés à chacun des sexes par les clichés sociaux. C'est un *Nicolas* que l'on voit passer l'aspirateur, faire la vaisselle et faire son lit (67). L'usage de l'impératif se prête merveilleusement à la tâche éducative transversale au parcours scolaire. Il est question de « se coucher tôt », « prendre les escaliers », « sortir et faire du sport », « manger des fruits » et de « manger avant d'aller au collège ».

Dans l'**unité 7**, symptomatiquement intitulée « Ton corps, ton trésor » (90), une pyramide alimentaire permet de récapituler le vocabulaire, mais illustre aussi de bonnes pratiques alimentaires. La même *doxa* politiquement correcte revient plus loin à la faveur de l'impératif : « Bois de l'eau » ; « Évite le fast-food », etc. (94). Même chose pour le partitif, au service de bonnes habitudes alimentaires. On trouvera « du poisson », mais « pas de soda » (95) ! Le tout couronné par « 8 règles d'or une vie saine » (97s). Les exercices de correspondance allient compréhension, syntaxe et éducation civique et personnelle : « Choisis le menu correct pour une alimentation équilibrée et justifie ton option » (98).

À relever également dans le cadre du souci de représentativité paritaire, dans l'**unité 8** « Mystère, mystère » portée sur l'emploi du participe passé, le choix d'une footballeuse pour illustrer un « *J'ai joué* au ballon » (106).

Il ressort de ce bref exemplier et tour d'horizon sur base d'une lecture, presque en diagonale, plusieurs conclusions qui rejoignent les assises théoriques sur lesquelles nous commençons notre propos. D'une part, le manuel scolaire, notamment en FLE, demeure central et incontournable, et réhabilité par les nouvelles technologies de l'information et de la communication, dans le contexte des multiples outils au service de la mise en œuvre du programme de français. D'autre part, à leur façon, et de manière tout à fait implicite, le manuel de français procure un exercice diffus et flou de l'éducation civique et de l'éducation à la citoyenneté comme reflet d'une *doxa* éthique officielle et consensuelle qui frôle ce qui est référé au *socialement* et *politiquement correct*.



À cet égard, la totalité des manuels insiste, à des degrés divers, à la faveur du déploiement des unités programmatiques, des documents authentiques et des exercices selon des modalités diverses, sur une consolidation de l'épanouissement personnel et interaction sociale de l'apprenant. Dans ce souci, qui est toujours déjà quelque part idéologique et politique, l'hygiène personnelle côtoie subtilement le multiculturel ; l'équilibre diététique, la diversité des modèles familiaux ; la parité hommes-femmes, les préoccupations écologiques ; les règles de bonne conduite, la saine convivialité sociale.

Il appert qu'aucun discours n'est vraiment neutre, qu'il est toujours porteur, malgré lui, de représentations et de connotations idéologiques qui se veulent issues des consignes programmatiques ministérielles, mais qui rejoignent également et astucieusement les horizons d'attente du public-cible, de la *doxa* éthique en cours dans l'univers scolaire comme institution productrice et promotrice d'un discours auto-légitimé, et dont les auteurs sont le reflet, voire le produit. En somme, tout discours didactique finit par trahir une *motivation*.

Dès lors, le manuel, - de langue française en l'occurrence -, s'avère bien plus qu'un simple outil didactique au service des enseignants visant le développement des compétences chez l'apprenant. Il est, de fait, un objet et un dispositif social et socialisateur qui, en dépit de bien des ambiguïtés et de la possibilité de dérive et de mise à profit idéologique, peut contribuer à l'effort transversal d'éducation à la citoyenneté que l'on assignera de plus en plus chez nous aux programmes des curriculums.

### **Bibliographie :**

BRITO, Ana. (1999). « A problemática da adopção dos manuais escolares. Critérios de reflexão », in *Manuais escolares. Estatuto, funções e história*. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares, Braga: Universidade do Minho, pp. 139-148.

COSTA, Suzana & LOUREIRO, Sílvia (2012). *Mots-clés*. Porto: Porto Editora.

DUFOUR, Christian (2006). *Le Défi français*. Montréal: Septentrion.

ENCREVÉ, Pierre & BRAUDEAU, Michel (2007). *Conversations sur la langue française*, Paris: Seuil.

ALMEIDA, José Domingues de – *De l'éducation à la citoyenneté au socialement correct. Tour d'horizon du millésime 2012 (manuels de 7<sup>ème</sup> FLE)*  
*Intercâmbio*, 2<sup>a</sup> série, vol. 7, 2014, pp. 74-83

GUEIDÃO, Ana & CRESPO, Idalina (2012). *Des crêpes et des baguettes*. Porto: Porto Editora.

MADALENO, Manuel Cidalino Cruz (2006). *Educação ou armadilha pedagógica?*. Porto: Papiro Editora.

MAURER, Bruno (2011). *Enseignement des langues et construction européenne. Le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante*. Paris: Archives Contemporaines.

PACHECO, Luísa & TAGLIAVINI, Giuseppina (2012). *Magie des mots 1*. Porto: Areal.

SOARES, José Paulo & PINHO, Manuel Jasmim (2012). *Essentiel 7<sup>o</sup> ano*. Carnaxide: Santillana.