



La perspective interculturelle en classes de FLE du 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

RÉMY NDIKUMAGENGE

Résumé :

Cette étude vise à montrer la place que le curriculum réserve aux pratiques pédagogiques prenant en charge la dimension interculturelle dans les classes du FLE du 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi. La réflexion s'inspire des principes théoriques soutenus par des didacticien-ne-s contemporain-e-s sur l'interculturel appliquée à l'enseignement du FLE. En plus, elle s'appuie sur des pratiques enseignantes observées à l'issue d'une analyse de corpus constitué des manuels et des guides de l'enseignant-e de français en usage au cycle concerné. L'étude ainsi menée a abouti aux principaux résultats qui suivent. (1) L'approche interculturelle est d'une grande importance en classe de FLE, car elle amène l'apprenant-e à prendre conscience du relativisme culturel pour

adopter une attitude de tolérance envers les cultures autres. (2) Mais la perspective interculturelle est quasi inexistante en classe de FLE au Burundi. Bien qu'elle soit annoncée dans le programme, elle est impossible à appliquer face aux contenus des manuels fortement dominés par la culture burundaise. (3) L'approche interculturelle est par conséquent inopérante parce que les démarches pédagogiques indiquées dans les guides de l'enseignant-e ne l'intègrent pas.

Mots-clés : Burundi, français langue étrangère, interculturel, outils pédagogiques

Abstract :

This study aims to show the place that the curriculum reserves for pedagogical practices that take into account the intercultural dimension in the FLE classes of the 4th cycle of the basic school in Burundi. The study is based on theoretical principles supported by contemporary didacticians on interculturality applied to the teaching of French as a foreign language. In addition, it is based on teaching practices observed after an analysis of a corpus consisting of textbooks and teacher's guides for French in use in the cycle concerned. The study thus conducted led to the following main results: (1) The intercultural approach is of great importance in the FLE class, as it leads the learner to become aware of cultural relativism in order to adopt an attitude of tolerance towards other cultures. (2) But the intercultural perspective is almost non-existent in the FLE class in Burundi. Although it is announced in the curriculum, it is impossible to apply it in the face of textbook content that is strongly dominated by Burundian culture. (3) The intercultural approach is therefore inoperative because the pedagogical approaches indicated in the teacher's guides do not integrate it.

Keywords : Burundi, French as a foreign language, intercultural, teaching tools

Historique de l'article

Date de réception : 15 novembre 2021

Date d'acceptation : 7 mai 2022

Date de publication : 27 décembre 2022

Type de texte : Article

Introduction

Forgé au début des années 1970 suite à la massification scolaire qui rendait l'école plus sensible aux problèmes éducatifs propres aux enfants d'origine étrangère (Kerzil et Vinsonneau, 2004, p. 68; Berthelier, 2006; p. 169), le concept « interculturel » invite à une prise en considération des interactions entre des interlocuteurs, qu'ils soient en face à face ou que la communication s'établisse à distance. Pour être fondé sur la conscience que toute communication est liée aux cultures de l'autre et aux conventions culturelles, l'interculturel consiste en une perception des relations interhumaines et interactives fondée sur une reconnaissance de différences culturelles dans une logique de complémentarité et d'enrichissement mutuel. Dans ce sens, la notion d'interculturel intéresse les disciplines et domaines variés, selon que les traits culturels renvoyant aux cultures en contact s'y réfèrent. En cela, nous rejoignons Abdallah-Prétceille cité par Pedro :

La démarche interculturelle est par essence interdisciplinaire parce qu'elle analyse les traits culturels en tant qu'entités mouvantes alors que l'opération par discipline est applicable pour des situations statiques. L'interculturel se réfère à plusieurs régions du savoir car ses objectifs potentiels peuvent appartenir à plusieurs problématiques différentes. L'interculturel est fondé par des concepts empruntés à plusieurs domaines (Abdallah-Prétceille, cité par Pedro, 2018, p. 142).

Parmi ces disciplines et domaines, figure la didactique, spécialement la didactique interculturelle. D'après Pedro, en se référant à Achard-Bayle (2001), la didactique interculturelle vise deux objectifs : « permettre à l'apprenant de lutter contre les réflexes d'ethnocentrisme [...] et favoriser chez l'apprenant une prise de conscience des identités propres et autres » (Pedro, 2018, p. 135). Comme cette didactique couvre plusieurs champs, nous précisons que la présente réflexion ne s'intéresse qu'à la didactique des langues étrangères, plus spécifiquement à celle du français langue étrangère. Pour le cas présent, l'interculturel est orienté en didactique du français langue étrangère au Burundi, en se limitant au 4^e cycle de l'école fondamentale, afin d'en montrer l'état des lieux des pratiques interculturelles en classes dudit cycle. À cette fin, elle est menée à la lumière des deux questions de recherche énoncées comme suit : (1) quelle est la place de l'interculturel en didactique du FLE? (2) Quel en est l'état des lieux au 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi? Face à ce questionnement, la méthodologie empruntée a consisté à passer en revue la littérature sur l'interculturel appliquée à l'enseignement/apprentissage du FLE, à analyser les composants du curriculum et à mener une discussion à la lumière des idées soutenues par des didacticiens contemporains, notamment Zarate (1993), Pedro (2018) et Bouzekri (2019). Les idées et les données ainsi collectées ont été commentées, synthétisées et structurées en trois points principaux qui sont successivement l'importance de l'interculturel en didactique du FLE, la place de la composante (inter) culturelle dans les outils d'enseignement/apprentissage du français, la place de l'approche interculturelle dans les pratiques pédagogiques.

L'importance de l'interculturel en didactique du FLE

L'entrée de l'interculturel en didactique des langues étrangères a suscité la curiosité des didacticiens de ce domaine sur l'intérêt que présente le concept. Ceux-là n'ont pas tardé à montrer l'apport de la dimension interculturelle en classe de langues étrangères. Defays, par exemple, trouve que le mérite de l'approche interculturelle est qu'elle vise « moins à enseigner aux apprenants la culture autre, à les aider à la comprendre, à les encourager à la tolérance qu'à développer chez eux, l'aptitude à vivre dans des milieux et des situations pluriculturels, et à participer activement à l'élaboration de nouvelles formes culturelles issues de ces rencontres » (2003, p. 78).

Le passage laisse comprendre que l'approche dépasse les savoirs culturels et linguistiques pour viser aussi et surtout les savoir-être en milieux autres et la formation d'une culture synthèse à partir des cultures en contact. À ce titre, la perspective interculturelle est d'une grande utilité en didactique des langues étrangères. Par ailleurs, la dimension interculturelle s'impose de soi dans tout processus d'enseignement/apprentissage des langues, d'après Pedro, lorsqu'il mentionne que l'interculturel « est présent même si on ne le sait pas, même si on ne le veut pas [...]». L'interculturel c'est, radicalement, une nécessité, une composante, un élément qui ne se laisse pas contourner » (2018, p. 149). Même lors de l'apprentissage, son intérêt est mis en relief par Myriam Denis qui soutient que l'apprentissage des langues étrangères adoptant une perspective interculturelle « constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres modes de vie » (2000, p. 62). Sous le même angle, l'approche permet de développer un sentiment de relativité des convictions des apprenant-e-s, des valeurs et d'assurer leur identité culturelle en reconnaissant celle des autres (Windmüller, citée par Bourray, 2018, p. 124).

Alors, c'est la pédagogie conçue comme un mode d'organisation d'un apprentissage, à partir d'un programme et des contenus culturels préexistants, en visant une rénovation dans la manière d'inculquer des connaissances d'ordre surtout culturel aux apprenant-e-s dans une perspective interactive. En cela, elle n'est ni une discipline supplémentaire ni un programme nouveau, mais n'est qu'une manière de traiter un programme dans l'intention de faire apparaître des apports des cultures en contact, des apports qui déboucheraient sur l'émergence d'une culture hybride issue de cette rencontre.

La primauté de la pédagogie interculturelle est aussi valable dans la préparation du Dplôme de français langue étrangère (DFLE), un sous-ensemble du Diplôme de langue étrangère (DLE). Effectivement, dès l'élargissement de l'interculturel à l'apprentissage du FLE en 1986 (Lescure, 1990, p. 38; Porcher, 1995, p. 60; Ndikumagenge, 2015, p. 12), le concept vise la complémentarité de différentes cultures et leur enrichissement mutuel (Berthelie, 2006, p. 155; Ndikumagenge, 2015, p. 12). À ce titre, il s'impose comme un concept d'une importance capitale en didactique du FLE, comme il ressort des avis et considérations des didacticiens du même domaine du français. Selon Cuq et Gruca, la nouvelle démarche pédagogique invite l'enseignant-e à « comprendre pourquoi les différences culturelles entraînent des problèmes d'apprentissage et d'enseignement, et à tirer des conséquences méthodologiques des réponses à ces questions » (2003, p. 60). L'idée est d'autant plus soutenable que la didactique de l'interculturel doit occuper une place de choix dans les programmes de formation des enseignant-e-s de FLE, comme l'explique Pedro :

Il était impossible de ne pas considérer le fait qu'un enseignant de FLE est de facto dans une situation interculturelle : confronté aux cultures diverses, avec des apprenants de sa classe. Il s'est donc avéré nécessaire que l'enseignant de FLE sache faire face à cette situation, non seulement pour aider ses apprenants à entrer dans une nouvelle langue et ses inscriptions culturelles, mais aussi pour proposer un travail réflexif sur les stéréotypes culturels des uns des autres, sur ses propres expériences linguistiques et culturelles (2018, p. 147-148).

La perspective interculturelle en classes de FLE du 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

Eu égard à ce qui précède, il est évident que les chercheurs didacticiens et les chercheuses didacticiennes affirment que la perspective interculturelle tient le haut du pavé en didactique de FLE. Qu'en est-il en classe de FLE au Burundi?

La place de la composante (inter)culturelle dans le programme et les manuels de français au 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi

Pour avoir une idée sur la place réservée à l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage, il est possible de procéder à l'analyse des outils pédagogiques et à l'enquête auprès des enseignant-e-s concerné-e-s, à l'instar de ce qu'a fait Pedro (2018) lorsqu'il traitait un thème similaire au nôtre en contexte mozambicain. Mais, pour ce qui concerne cette étude, nous ne comptons pas mener l'enquête, faute de temps matériel. Nous nous contentons de l'analyse des outils pédagogiques avec la conviction que les données issues de ces manuels utilisés en contexte sont crédibles et fiables (Puren, 2013, p.32). Les outils sont principalement le programme, les manuels et des guides de l'enseignant-e de français en usage en 7^e, 8^e et 9^e années, correspondant au 4^e cycle de l'école fondamentale. Pour chaque document, nous cherchons à savoir la place accordée aux cultures et, par ricochet, celle réservée à l'interculturel.

La place de la composante (inter)culturelle dans le programme

Inclure les programmes dans les textes à analyser est d'une grande nécessité, étant donné que les instances éducatives nationales définissent la politique générale et les objectifs de l'enseignement dans les programmes de formation. En ce cas, la lecture analytique des contenus de ce document de référence permet de remarquer quelques passages renvoyant à la préoccupation (inter)culturelle. Évidemment, dans l'introduction générale, les concepteurs du programme expriment le souci d'une formation visant un enracinement dans la culture maternelle de l'apprenant-e : « L'enseignement formel au Burundi [...] a pour finalités l'épanouissement de l'individu et la formation d'un être profondément ancré dans sa culture et dans son milieu. Il s'agit de former des hommes et des femmes conscients de leurs responsabilités politiques et civiques (RB, 2015, p. 9). Également, la dimension culturelle apparaît explicitement manifeste dans « Socioculturel¹ », l'une des 4 rubriques identifiées dans la colonne « Ce que l'élève doit savoir » du tableau indiquant la progression des apprentissages pour chacune des 3 années du 4e cycle (RB, 2015, p. 46-50). Les sujets qui y sont énumérés font penser à des objets, réalités et activités faisant appel aux cultures différentes (cultures maternelles, francophones et autres), même si la même rubrique laisse sous-entendre l'aspect interculturel. Cet aspect a été carrément escamoté par les concepteurs du programme, parce que ces derniers ne prévoient nulle part la mise en relation des cultures en contact, même en cas de possibilité. Nous fondons cette idée sur l'inexistence de « compétences » à viser, de « mode d'évaluation » et de « pratiques pédagogiques recommandées » lors du développement des sujets regroupés sous la rubrique concernée.

1. Le tableau indiquant la progression des apprentissages est structuré en cinq colonnes. Ces colonnes indiquent respectivement le cycle et l'année, ce que l'élève doit savoir, la compétence, le mode d'évaluation et les pratiques pédagogiques. La seconde colonne condense la matière programmée en quatre rubriques qui sont successivement grammaire, lexicque, socioculturel et littéracie, pour chaque année.

La perspective interculturelle en classes de FLE du 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

L'aspect interculturel est par contre perceptible dans « Présentation du domaine de langues », selon document de référence. À cet endroit, s'annonce la volonté de développer une compétence en 4 langues et cultures et de former l'apprenant à l'altérité :

Le développement d'une compétence plurilingue et pluriculturelle pour les quatre langues prévues par la loi implique non le développement de quatre compétences à communiquer langagièrement distinctes mais bien le développement d'une compétence complexe qui englobe l'ensemble du répertoire langagier de l'élève. [...] c'est un élève conscient(e) de sa langue et de sa culture, ouvert(e) au dialogue entre les langues et les cultures, critique et créatif (RB, 2015, p. 24).

Ces passages montrent que le programme reconnaît l'importance de la composante culturelle et, d'une certaine manière, celle de la composante interculturelle. Cette reconnaissance est néanmoins discutable parce que la préoccupation (inter)culturelle ne se limite qu'aux choix des notions à enseigner, alors que les compétences à viser, le mode d'évaluation et les pratiques pédagogiques n'en font l'objet d'aucune mention. Quelle est la situation qui prévaut dans les manuels de l'élève associés au programme?

La place de la composante (inter)culturelle dans les manuels

Dans cette section, nous présentons les manuels et montrons le niveau de représentativité des cultures en contact véhiculées par les contenus de ces manuels.

Breve présentation des manuels utilisés au 4^e cycle de l'école fondamentale

Le 4^e cycle de l'école fondamentale est constitué des trois classes : 7^e, 8^e et 9^e années. À chaque classe est destiné un manuel intitulé *Langues Kirundi-français-anglais-Kiswahili*. Nous jugeons utile d'analyser les manuels en tant qu'outils et moyens au service des programmes, parce que c'est avec et à travers eux que seront poursuivis et atteints les

objectifs définis dans les programmes d'enseignement. Chacun des manuels est structuré en tomes, à raison d'un tome par trimestre. Au sein de chaque tome, il y a une partie réservée à chacune des quatre langues. Mais, nous portons l'intérêt à la partie consacrée au français. À cette fin, nous indiquons, les pages pour chaque manuel du corpus. Nous précisons que les guides de l'enseignant-e associés à ces manuels n'ont pas été repris pour éviter la surcharge du tableau alors qu'ils portent quasiment les mêmes indications bibliographiques.

Tableau 1. Présentation des manuels constituant le corpus

| N° | Titre | Date | Auteur | Ed. |
|----|---|-------------------|-----------------|---------------------|
| 1 | <i>Langues 7^e année fondamentale. Kirundi, Français, Anglais, Kiswahili. Manuel de l'élève. Tomes 1, 2 et 3.</i> | 2017 ² | RB ³ | MEESRS ⁴ |
| 2 | <i>Langues. Kirundi-Français; Anglais-Kiswahili 8^e. Livre de l'élève. Tomes 1, 2 et 3.</i> | 2015 | RB | MEESRS |
| 3 | <i>Langues Kirundi-Français, Anglais-Kiswahili 9^eManuel de l'élève. Tomes 1, 2 et 3.</i> | 2016 | RB | MEESRS |

Au sein de chaque tome, la partie du français occupe les plages de pages suivantes.

Il apparaît que tous les trois manuels élaborés et publiés par le gouvernement burundais entre 2015 et 2017 par un éditeur local servent pour l'enseignant-e des 4 langues, à savoir le français, le kirundi, l'anglais et le kiswahili. Pour chaque manuel, la langue française occupe les plages de pages qui suivent :

7e classe : T1, p. 35-93; T2, p. 29-69; T3, p. 29-75

8e classe : T1, p. 37-87; T2, p. 29-92; T3, p. 27-86

9e classe : T1, p. 33-85; T2, p. 27-99; T3, p. 31-86.

Degré de représentativité des cultures véhiculées par les contenus des manuels

2. Nous avons considéré l'année indiquée sur l'ouvrage à notre disposition. Probablement que la version d'avant de 2014 avec le début de l'ECOFO n'avait pas été publié.
3. République du Burundi.
4. Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique.

La perspective interculturelle en classes de FLE du 4e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

À partir des manuels ainsi présentés, nous voulons estimer le niveau d'intégration de la composante culturelle de la langue par les manuels de FLE et évaluer jusqu'à quel degré les mêmes manuels aident les enseignant-e-s burundais-es pour la mise en pratique de l'approche interculturelle dans leurs cours. Pour cela, nous décelons les éléments renvoyant à la culture et voir, par la suite, comment ces éléments entrent en interaction en vue de rendre manifeste l'interculturel.

Pour des questions de commodité, il convient d'observer l'aspect extérieur avant d'analyser les contenus intérieurs de chaque manuel. Sur l'aspect intérieur, les premières des couvertures sont plus intéressantes que les quatrièmes, parce que les premières présentent des symboles et emblèmes qui renvoient à une référence culturelle de privilégié-e, avec des images iconographiques préfigurant les références pluriculturelles des contenus intérieurs, alors que les quatrièmes ne dévoilent aucun renseignement d'ordre culturel. Les images reprises ci-dessous en montrent les détails.

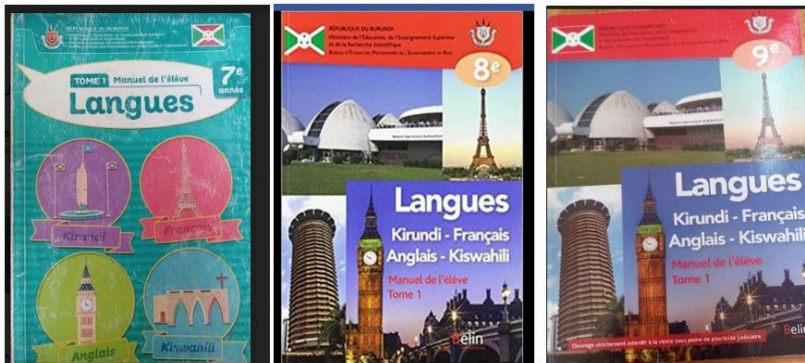


Planche 1. Couvertures des manuels utilisés au 4e cycle de l'école fondamentale

Selon ces images, chacune des premières de couverture affiche, dans l'entête, les symboles du Burundi : le drapeau et l'emblème nationaux qui encadrent les écritures indiquant le régime politique du pays, le Ministère de tutelle et le Bureau éditeur du manuel. Mais, il s'observe une nuance au même endroit, car si l'emblème du Burundi est en haut et à gauche,

tandis que le drapeau national est placé en haut et à droite sur la première de couverture du livre de 7^e année, les places de ces mêmes référents implicites ont été interchangées sur les premières de couvertures des manuels de 8^e et 9^e années.

Sur le reste de la page se trouvent des images iconographiques juxtaposées. Elles sont constituées des monuments associés aux quatre langues-cultures en contact. Chacune des langues-cultures concernées est explicitement indiquée en dessous du monument qui lui est symbolique (sur la couverture du manuel de 7^e année) ou à part dans les titres d'ouvrages (sur les couvertures des manuels de 8^e et 9^e années). Ainsi, sur la couverture du manuel de 7^e année, le kirundi est symbolisé par le monument de l'unité nationale des Burundais-es, le français par le monument de la tour Eiffel, l'anglais par le Big Ben et le kiswahili par le mausolée de Prince Louis Rwagasore!

Sur les couvertures des manuels des 8^e et 9^e années, il s'observe deux changements opérés dans la symbolisation du kirundi et du kiswahili. Le kirundi est symbolisé par une photographie de l'Aéroport international de Bujumbura, sur fond d'un ciel bleu au-dessus et du gazon entretenu et verdoyant. Sur la photo apparaissent les constructions servant de salles d'attente, surtout pour les personnes venues accompagner ou accueillir les leurs. Le kiswahili est symbolisé par un gratte-ciel de forme polygonale et à plusieurs niveaux. En résumé, les premières de couvertures fournissent deux informations importantes : une référence implicite dans l'en-tête annonçant l'ancrage de l'enseignement/apprentissage du français dans le contexte burundais et un enseignement (pluri)lingue/culturel.

Pour scruter les contenus intérieurs dans un contexte d'une recherche scientifique, nous trouvons utile de nous munir d'une grille d'analyse, « un document qui facilite les étapes de sélection et de présentation des éléments à retenir » (Pedro, 2018, p. 207). Signalons cependant qu'il n'existe pas de grille de modèle universellement reconnue pour analyser les contenus du manuel, parce que l'élaboration d'une grille dépend des objectifs de l'étude et de la nature des données à récolter.

La perspective interculturelle en classes de FLE du 4e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

En ce qui nous concerne, il faut concevoir une grille qui permettrait de voir la part réservée aux cultures dans les manuels de FLE en usage au Burundi, en partant des éléments à travers lesquels se reflètent les cultures. Dans cet esprit, nous nous inspirons des études menées sur des sujets proches au nôtre. Nous pouvons nous référer à Zarate (1993, p. 12) et à Pedro (2018, p. 208-209) qui proposent une analyse de la culture dans les manuels de français au moyen du repérage de trois principaux éléments qui sont, de manière synthétique, les textes et leurs illustrations, les noms des personnages et leur origine et les noms des lieux évoqués dans les textes et exemples. Ces éléments culturels présentés de façon implicite dans des dialogues et des conversations, dans les contenus des exercices de français et dans des illustrations (dessins, photos, documents authentiques) dont sont teintés les contenus des manuels, renseignent sur le niveau d'intégration des cultures et donnent une idée sur la culture privilégiée dans l'enseignement. Les noms des personnages et leur origine donnent une idée de la culture du pays/la communauté d'appartenance de l'auteur ayant créé ces personnages ou celles qui auraient fortement marqué sa vie. Il en est de même pour la provenance des textes et éléments iconographiques qui leur sont associés et les noms des lieux cités dans les contenus.

Nous comptons alors dénombrer les occurrences de textes enracinés dans la culture nationale et d'autres inspirés de la culture étrangère. Précisons ici que nous considérons comme textes les extraits-soutiens d'une leçon de lecture compréhension, les documents déclencheurs de leçons de grammaire, de vocabulaire, etc. et les exercices donnés sous forme de passages textuels. Le dénombrement de textes sera suivi du comptage des noms des personnages attachés à la langue et à la culture maternelles, francophones et autres. L'analyse se terminera par le décompte des noms des lieux trouvés dans les contenus. Les données ainsi collectées vont être présentées dans trois tableaux. Pour permettre une analyse comparative, nous avons réparti les occurrences en fonction de la culture dont elles sont le reflet : cultures burundaises, françaises/francophones et autres.

Sur chaque critère, les données collectées sont présentées dans un tableau où elles sont groupées, selon qu'elles sont attachées aux Burundais-es, aux francophones ou autres (les textes traitant les thèmes universels : droit de l'homme, hygiène, environnement, technologie de la communication).

Tableau 2. Textes selon leur appartenance/origine

| Manuel | Burundais | | Français/francophone | | Autres | | Total |
|-----------------------|-----------|---------|----------------------|---------|----------|---------|-------|
| | Effectif | % | Effectif | % | Effectif | % | |
| 7 ^e classe | 81 | 84,37 % | 0 | 0 % | 15 | 15,62 % | 96 |
| 8 ^e classe | 89 | 60,54 % | 26 | 17,68 % | 32 | 27,76 % | 147 |
| 9 ^e classe | 50 | 51,02 % | 26 | 26,53 % | 22 | 22,44 % | 98 |

En considérant l'origine et la provenance des textes retenus dans les trois manuels, nous remarquons que les textes d'origine burundaise sont de loin nombreux, avec un taux évalué à 84,37 % en 7^e année, à 60,54 % en 8^e année et 51,02 % en 9^e année, que ceux d'origine française ou francophone qui occupent un taux respectif de 0 %, de 17,68 % et de 26,53 % et que ceux d'origine autre ont un taux de 15,62 %, de 27,76 % et de 22,44 %.

Les textes d'origine burundaise sont tantôt des contes en kirundi traduits et adaptés en français, cas de « Le coq et le crocodile » (RB 2015, p. 30-31) qui est une traduction d'un conte populaire rundi « *isake n'ingona* », tantôt des textes rédigés par les Burundais-concepteurs.

Ici, l'inexistence des textes français ou francophones (dans le manuel de 7^e classe) et leur très faible taux de représentation (dans les manuels de 8^e et 9^e classes) s'expliquent par le choix délibéré des concepteurs à leur préférer des textes traitant des thèmes universels, tels les droits de l'homme l'hygiène, l'environnement et ceux associés au développement des technologies de la communication. Mais, le contexte burundais y est évident, surtout à travers les noms des personnages d'origine burundaise.

La perspective interculturelle en classes de FLE du 4e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

Karire est malade, sa mère Nkindi a l'obligation de la faire soigner » (RB, 2015, p. 63). Même dans ces catégories de textes, le contexte burundais et les intervenant-e-s sont souvent des Burundais-es.

La domination de la culture burundaise apparaît aussi au niveau des images prévues en guise d'illustration des mêmes extraits. Sur l'effectif total est de 50 en 7e classe, 63 en 8e classe et 47 en 9e classe, celles d'origine burundaise sont respectivement en nombre de 42, de 41 et de 28. Celles qui reflètent la culture autre occupent la deuxième position avec 8 en 7e classe, 21 en 8e classe et 12 en 9e classe. Les images d'origine française ou francophone sont évaluées à 7 en 9e classe, à 1 en 8e classe et à 0 en 7e classe.

Tableau 3. Noms des personnages selon leur appartenance/origine

| Manuel | Burundais | | Français/francophone | | Autres | | Total |
|-----------------------|-----------|---------|----------------------|---------|----------|---------|-------|
| | Effectif | % | Effectif | % | Effectif | % | |
| 7 ^e classe | 137 | 86,70 % | 21 | 13,29 % | 0 | 0 % | 158 |
| 8e classe | 246 | 89,78 % | 28 | 10,21 % | 0 | 0 % | 274 |
| 9e classe | 55 | 43,30 % | 35 | 27,55 % | 37 | 29,13 % | 127 |

La lecture des données reprises au tableau montre que les noms des personnages des textes sont essentiellement des noms burundais dans les deux premiers manuels avec des taux variant entre 86,70 et 89,78 % d'origine burundaise contre les taux des noms d'origine française/francophone évalués entre 10, 21 et 13,29 %. Une tendance à la baisse du taux de noms des personnages d'origine burundaise s'observe dans le dernier manuel : 43,30 % de noms des personnages d'origine burundaise, 29,13 % d'origine autres et 27,55 % d'origine française/francophone. Mais, il s'agit d'une apparence, car la volonté d'enseigner le français dans un contexte burundais est manifeste. Des noms des personnages burundais sont évoqués dans des énoncés en français; par exemple, « L'oncle Ndabirabe, le premier, était agacé par ce langage » (RB, 2015, p. 53),

inversement, les personnages aux noms d'origine française/francophone interviennent dans des textes rédigés dans des contextes burundais (ex. Ntore et Muco rentrent chez leur oncle Martin) (RB, 2015, p. 49).

Tableau 4. Noms des lieux selon leur appartenance

| Manuel | Burundais | | Français/francophone | | Autres | | Total |
|-----------------------|-----------|---------|----------------------|-----|----------|---------|-------|
| | Effectif | % | Effectif | % | Effectif | % | |
| 7 ^e classe | 21 | 95,45 % | 0 | 0 % | 1 | 4,54 % | 22 |
| 8 ^e classe | 47 | 63,51 % | 0 | 0 % | 27 | 36,48 % | 74 |
| 9 ^e classe | 39 | 70,90 % | 0 | 0 % | 16 | 29,09 % | 55 |

Même les lieux évoqués dans les manuels sont largement dominés par ceux d'origine burundaise. Selon les données du tableau, les lieux d'origine burundaise varient entre 63,51, 70,90 et 95,45 %, respectivement dans les manuels de 7^e, 8^e et 9^e classes. Les lieux restants, qui varient entre 4,54, 29,09 et 36,48 %, sont tous d'origine autre parce qu'il n'y a aucune occurrence d'origine française/francophone.

Tableaux 5. Compilation des données des trois manuels

| Critères | Burundais | | Français/francophone | | Autres | | Total |
|----------------------|-----------|---------|----------------------|---------|----------|---------|-------|
| | Effectif | % | Effectif | % | Effectif | % | |
| Textes | 220 | 64,51 % | 52 | 15,24 % | 69 | 20,23 % | 341 |
| Noms des personnages | 438 | 78,35 % | 84 | 15,02 % | 37 | 6,61 % | 559 |
| Noms des lieux | 107 | 70,86 % | 0 | 0 % | 44 | 29,13 % | 151 |

Les données présentées dans ce tableau-synthèse montrent la prédominance de la culture burundaise. Sur l'ensemble des trois critères, nous dénombrons 341 textes, 559 noms des personnages et 151 noms des lieux cités dans les textes. De tous ces éléments, ceux issus d'origine burundaise sont représentés respectivement au taux de 64,51 %, de 78,35 % et de 70,86 %. Les éléments d'origine autres occupent la 2^e place, avec successivement 20,23 %, 6,61 % et 2,13 %. Enfin viennent les

La perspective interculturelle en classes de FLE du 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

éléments d'origine française/francophone, avec un taux de 15,24 % pour les textes, de 15,02 % pour les noms des personnages et de 0 % pour les noms des lieux.

Ces observations sur les contenus des manuels confirment l'impression donnée sur leurs premières de couvertures où l'emblème et le drapeau du Burundi, affichés en haut, constituent une référence implicite, à côté des monuments renvoyant à un enseignement plurilingue et pluriculturel figurant sur le reste de la page. En effet, les contenus des manuels se révèlent être des supports d'enseignement/apprentissage du français, essentiellement enraciné dans un contexte culturel burundais. Les contenus sont tellement ancrés dans la culture maternelle des Burundais-es que même beaucoup des noms des personnages appartenant à la culture francophone ou autres agissent en référence à la culture burundaise ou interagissent souvent avec des Burundais-es. C'est une pluralité linguistique et culturelle dénuée d'interactions des cultures en contact. Dans les extraits textuels véhiculant la culture source de l'apprenant-e, il ne se remarque aucune allusion à la culture étrangère dans une logique interactive. Il n'est non plus envisagé aucune mise en relation avec la culture source de l'apprenant-e si ce ne sont des cas de rares extraits où sont décrits les éléments culturels d'autres peuples. Même en cas de support faisant apparaître les référents culturels puisant dans les cultures maternelle et étrangère, les activités prévues n'en tiennent pas compte.

Même les quelques textes (et leurs illustrations), les noms des personnages et des lieux attachés à la culture étrangère ne sont jamais mis en relation avec ceux d'origine burundaise. En cela, nous affirmons que les manuels analysés sont peu adaptés pour permettre un enseignement interculturel, *via* des textes et des activités diverses qui y sont prévues. Ce désintérêt pour l'axe interculturel se manifeste-t-il même dans les activités de classe de FLE telles que préconisées dans les guides de l'enseignant-e?

La place de l'approche interculturelle dans les pratiques pédagogiques selon les guides de l'enseignant-e en usage

Il convient de préciser que l'approche interculturelle rime avec la pédagogie interculturelle qui est moins un rajout de nouvelles matières à enseigner qu'un mode d'organisation d'un apprentissage. C'est donc « une manière de traiter les programmes dans l'intention de faire apparaître des apports des cultures en contact, des apports qui déboucheraient sur l'émergence d'une culture hybride issue de la rencontre » (Ndikumagenge, 2015, p. 469). L'orientation de l'enseignement/apprentissage est tributaire des objectifs de ce type de pédagogie à en croire Byram, Gribkova et Starkey, affirmant que la pédagogie interculturelle cherche à développer

la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, c'est reconnaître les objectifs suivants : faire acquérir à l'apprenant une compétence aussi bien interculturelle que linguistique; le préparer à des relations avec des personnes appartenant à d'autres cultures; permettre à l'apprenant de comprendre et d'accepter ces personnes « autres » en tant qu'individus ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents [...], aider l'apprenant à saisir le caractère enrichissant de ce type d'expériences et de relations (2002, p. 11).

Un avis similaire est exprimé par Collès :

La pédagogie interculturelle se fixe comme tâche de donner à l'adolescent étranger la possibilité d'être lui-même, de trouver son identité sans adéquation totale avec la culture standard des Belges francophones ni avec la culture d'origine de ses parents migrants. Il s'agit même de l'amener à choisir entre des appartenances multiples, fragmentées, liées à des influences diverses, celles de son quartier et de la bande de jeunes dont in [*sic*] fait partie étant prépondérantes (2013, p. 70).

L'intérêt est donc tourné vers un apprentissage langagier focalisé sur la mise en relation des cultures maternelles et étrangères tout en mettant l'accent sur leurs apports réciproques. Ce type de pédagogie doit faire

La perspective interculturelle en classes de FLE du 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

appel à une approche méthodologique susceptible de développer un esprit critique chez les apprenant-e-s, aussi bien à l'endroit des cultures maternelles qu'à l'égard des cultures étrangères pour faire émerger une culture consensuelle. En conformité avec cette orientation, l'approche interculturelle met en œuvre des pratiques pédagogiques nouvelles qui favorisent la constitution, chez l'apprenant-e, d'une culture-synthèse. Selon Bouzekri, il s'agit

d'une approche interculturelle où [...] les contenus d'enseignement et l'approche utilisée doivent être revus en vue d'une démarche dont l'enjeu est d'agir sur l'apprenant, et ce, en instaurant un savoir-être permettant de percevoir un monde autant hétérogène que concilié avec ses différences culturelles. Celles-ci doivent être perçues comme une source de richesse et les supports d'enseignements doivent être choisis dans le souci de montrer des spécificités culturellement conciliées (2019, p. 187).

L'idée qui en ressort est d'organiser un enseignement/apprentissage à partir des supports adaptés et au moyen d'une approche pédagogique fondée sur des interactions des cultures en présence, de façon à amener l'apprenant-e à considérer l'altérité culturelle comme une richesse à exploiter en complément sa culture maternelle et tendre vers la conciliation culturelle. Est-ce dans cet esprit que les pratiques pédagogiques prônées dans le guide de l'enseignant-e ont été conçues? Voilà pourquoi nous cherchons à savoir si les guides des enseignant-e-s de français au 4^e cycle de l'école fondamentale intègrent ces cultures de façon à développer des compétences langagières prenant en charge la dimension interculturelle.

Nous savons que les guides ont le rôle d'indiquer les démarches à suivre pour développer les contenus notionnels retenus dans les manuels. Or, il vient d'être prouvé que ces contenus, affichant un faible taux du pluriculturalisme, sont en plus structurés et conçus de manière à se révéler être des supports d'un enseignement du français enracinés dans la culture maternelle des apprenant-e-s burundais-es. Même les pratiques de classe recommandées aux utilisateurs et utilisatrices du guide privilégient les compétences linguistiques au détriment des compétences (inter)culturelles. Le constat est similaire pour certains extraits textuels

ou des documents déclencheurs offrant la possibilité d'une approche interculturelle. À titre indicatif, nous pouvons considérer la leçon 44 « Le regroupement en village » dans le LE 9e (tome 2) (RB, 2016, p. 53) et la leçon 77 « Au tour du mot "culture" » dans le LE 9e (tome 3) (RB, 2016, p. 45). Les deux leçons allaient offrir l'opportunité d'aborder l'aspect interculturel. Mais, d'après les indications fournies par le guide, l'espoir d'étendre les activités d'apprentissage sur l'approche interculturelle est dissipé au regard de l'objectif à viser et des démarches recommandées. Pour la leçon 44, l'unique objectif consiste à « repérer les informations contenues dans le texte et se les approprier ». La leçon 77 quant à elle, vise à « utiliser correctement les mots en rapport avec le mot "culture" dans des situations de communication ». Les démarches envisagées lors du déroulement de la leçon 44 consistent à comprendre le texte – compréhension globale et détaillée –, à la lecture à haute voix du texte par les apprenant-e-s et à synthétiser le texte. Ces grandes étapes sont développées dans les documents en annexe (voir Annexe 1 : l'extrait du guide (RB, 2016, p. 249-251). De même, les étapes prévues pour la leçon 77 se limitent (1) aux aspects de la culture, (2) à ce qui peut faire partie de la culture et (3) aux autres mots en rapport avec la culture comme le montre l'extrait du guide de l'enseignant-e (RB, 2016, p. 317-318) correspondant à l'Annexe 2.

Visiblement, les objectifs et les démarches pédagogiques indiquées dans le guide sont muets sur l'approche interculturelle. L'étude du texte ne s'étend pas sur l'aspect interculturel tandis que la leçon sur « la culture » est menée comme n'importe quelle autre notion grammaticale ou lexicale, telle que cela est annoncé dans la préface du manuel de l'élève de 8e (RB, 2015, p. 3). Nous pouvons en déduire que la préoccupation interculturelle annoncée (*c'est un élève conscient(e) de sa langue et de sa culture, ouvert(e) au dialogue entre les langues et les cultures*) est une déclaration d'intention. La preuve, c'est que le document de référence n'indique ni les compétences, ni les pratiques pédagogiques recommandées, ni les critères d'évaluation sur des sujets groupés dans la

La perspective interculturelle en classes de FLE du 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

rubrique « Socioculturel ». Il n'est donc pas étonnant que les guides de l'enseignant-e censés mettre en application les directives du programme passent sous silence l'approche interculturelle.

Conclusion

Au terme de cette réflexion consacrée à la perspective interculturelle appliquée à la didactique du FLE en contexte burundais, il convient de faire un tour d'horizon pour en dégager les principales idées. La dimension interculturelle qui est imposée en didactique du FLE vers la fin du XX^e siècle s'est vue conférer une place de choix, jusqu'à être incontournable en classe de FLE. Au Burundi cependant, l'interculturel est encore à un état embryonnaire en classe de français, comme le prouvent les résultats obtenus au terme d'une analyse de documents de référence et des outils pédagogiques. Le programme de français annonce la préoccupation de former l'apprenant-e à la fois enraciné(e) dans sa culture native et ouvert(e) à la culture étrangère. Mais, le document n'indique ni les compétences ni les pratiques pédagogiques associées à l'approche interculturelle. Les manuels de l'élève et les guides de l'enseignant-e paraissent être conçus dans cet esprit. Les premiers sont constitués des contenus essentiellement enracinés dans la culture burundaise tandis que les seconds présentent des démarches pédagogiques qui laissent à l'ombre l'approche interculturelle. Le *curriculum* du FLE, qui privilégie la culture source et les pratiques de classe reléguant à l'arrière-plan la pédagogie interculturelle, ne permet pas à l'apprenant-e de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres modes de vie en vue de prendre conscience du relativisme culturel. Ce *curriculum* est à revoir, quitte à ce qu'il intègre effectivement la perspective interculturelle. Une réflexion allant dans ce sens et qui s'inscrirait dans le prolongement de la présente étude proposerait des voies et moyens visant à redresser la situation.

Références

- Berthelie, Robert. 2006. *L'enfant des migrants à l'école française*. Paris : L'harmattan.
- Bourray, Mounir. 2018. L'interculturel dans l'enseignement/apprentissage du FLE au Maroc. In : *Francisola : Revue Indonésienne de la langue et la littérature françaises*, 3(2), 122-140.
- Bouzekri, Ali. 2019. L'interculturel dans le manuel du FLE en Algérie. *Revue Expressions*, 8, 184-194.
- Byram, Michael, Gribkova, Bella et Starkey, Hugh. 2002. *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues : une introduction pratique à l'usage des enseignantes*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Collès, Luc. 2013. *Passage des frontières. Étude des didactiques du français et de l'interculturel*. Louvain : Presses universitaires de Louvain.
- Cuq, Jean-Pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* 2e édition. Paris : Clé International.
- Cuq, Jean-Pierre, Gruca, Isabelle. 2003. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : PUG.
- Defays, Jean-Marc. 2003. *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*. Bruxelles : Mardaga.
- Kerzil, Jennifer et Vinsonneau, Genéviève. 2004. *L'interculturel Principes et réalités à l'école*. Bayeux : Sides.
- Ndikumagenge, Rémy. 2015. *Pour un renouvellement de l'apprentissage du FLE au Burundi : l'apport interculturel de la didactisation des contes burundais*. Tome 1. Thèse de doctorat. Bruxelles : ULB.

La perspective interculturelle en classes de FLE du 4^e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux

Pedro, Feliciano José. 2018 . L'approche interculturelle dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères : analyse des pratiques d'enseignement du français langue étrangère au Mozambique. Thèse de doctorat. Université de Lorraine. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01992625>, consulté le 22/9/2021.

Puren, Christian. 2013. Mettre en œuvre ses méthodes de recherche. En ligne [www.christianpuren.com/cours-méthodologie-de-la-recherche-en-dlc/chapitre-5-mettre-en-oeuvre-ses-méthodes-de-recherche/](http://www.christianpuren.com/cours-methodologie-de-la-recherche-en-dlc/chapitre-5-mettre-en-oeuvre-ses-methodes-de-recherche/), site consulté le 12/10/2021.

République du Burundi. 2015. *Langues Kirundi-Français; Anglais-Kiswahili 8e Livre de l'élève*. Tomes 1, 2, 3. Bujumbura : MEESRS.

- *Langues Kirundi-Français, Anglais-Kiswahili 9e Livre de l'élève* Tomes 1, 2 et 3. Bujumbura : MEESRS.
- *Langues 7e année fondamentale Kirundi, Français, Anglais, Kiswahili. Manuel de l'élève*. Tomes 1, 2, 3. 2e éd. Bujumbura : MEESRS.
- *Langues Kirundi-Français, Anglais-Kiswahili 9e. Guide de l'enseignant*. Bujumbura : MEESRS.
- *Curriculum de l'enseignement fondamental*. Bujumbura : MEESRS.

Zarate, Geneviève. 1993. *Représentations de l'étranger en didactiques de langues et cultures*. Paris : CREDIF.

Rémy NDIKUMAGENGE

L'auteur est titulaire d'un doctorat en langues, lettres et traductologie. Professeur associé et directeur-adjoint du Centre de recherches et d'études en lettres et sciences sociales (CRELS), il est actuellement enseignant-chercheur à l'École normale supérieure (Burundi). Il s'intéresse à la sociodidactique, à l'interculturel et à la traductologie.

Contact : ndikuma2015@gmail.com

ISSN : Version en ligne

2630-1431

En ligne à :

<https://www.revues.scienceafrique.org/mashamba/texte/ndikumagenge2022/>

Pour citer cet article : NDIKUMAGENGE, Rémy. 2022. La perspective interculturelle en classes de FLE du 4e cycle de l'école fondamentale au Burundi : état des lieux. MASHAMBA. Linguistique, littérature, didactique en Afrique des grands lacs, 2(1), en ligne. DOI : 10.46711/mashamba.2022.2.1.7