



De l'éducation à la citoyenneté à la construction de l'altérité dans l'enseignement primaire Algerian

من التربية على المواطنة إلى بناء اختلاف الآخر في التعليم الابتدائي
الجزائري

From education to citizenship to the construction of otherness in Algerian primary education

Dr. Naoual Bourkaïb Saci
Université de Blida2

Date de soumission: 03-02-2021 - Date d'acceptation: 05-05-2021 -

Date de publication: 28-11-2021

ملخص

تعرف الهوية من وجهة نظر علم الاجتماع بأنها العلاقة التي تربط الجماعة بالقرء فمى تكسب من خلال العلاقة التي يقيمها الفرد مع أعضاء الجماعة التي ينتمى إليها، من جهة ومع أعضاء الجماعات الخارجية الأخرى من جهة أخرى. وتتضمن هذه العلاقة المزدوجة سيرورة بناء المواطنة واختلاف الآخر التي تشكل إحدى الأهداف الرئيسية للمؤسسات التعليمية. نقترح الإجابة في هذا المقال عن التساؤل حول قيم المواطنة ومبادئ قبول اختلاف الآخر التي تتضمنها برامج المدرسة الابتدائية الجزائرية. وهدفنا، من خلال هذه المساهمة المتواضعة، هو تسليط الضوء، بالتحليل المقارن للمحتويات الموضوعاتية، والمبادئ العامة التي تتضمنها كتب مادة التربية المدنية وكتب تعليم اللغة الفرنسية، حول متطلبات العيش معاً في عصر العولمة.

الكلمات الدالة: التعليم الابتدائي الجزائري؛ المواطنة؛ الآخر؛ اللغة الفرنسية كلغة اجنبية؛ التربية المدنية.

Résumé

Par définition, l'identité d'un point de vue sociologique renferme le rapport entre le collectif et l'individuel. Elle se construit à travers les relations que le sujet social entretient d'un côté, à l'intérieur de la communauté à laquelle il appartient et d'un autre côté avec les membres d'une autre communauté qui lui est étrangère. Cette double construction à la citoyenneté et à l'altérité constitue l'un des objectifs majeurs des institutions éducatives, de manière générale. En considérant le cas particulier de l'école primaire algérienne, nous posons dans le cadre de cet article, la question de savoir quelles valeurs citoyennes et quels principes

d'acceptation de l'Autre inculque-t-on ? Notre objectif à travers cette modeste contribution, est de mettre en relief, à partir d'une analyse comparative des contenus thématiques, les préceptes mis en place dans le manuel d'éducation civique et celui de français pour répondre aux exigences du vivre-ensemble à l'ère de la mondialisation.

Mots-clés: enseignement primaire algérien; citoyenneté; altérité; FLE; éducation civique.

Abstract

By definition, identity from a sociological point of view encompasses the relationship between the collective and the individual. It is built through the relationships that the social subject maintains on the one hand, within the community to which he belongs and on the other hand with the members of another community that is foreign to him. This dual construction of citizenship and otherness constitutes one of the major objectives of educational institutions in general. Considering the particular case of the Algerian primary school, we ask in the context of this article the question of what civic values and what principles of acceptance of the other are we instilling? Our objective, through this modest contribution, is to highlight, from a comparative analysis of the thematic contents, the precepts put in place in the civic education manual and that of French to meet the requirements of living together in the era of globalization.

Keywords: citizenship; otherness; French as a foreign language; civic education; Algerian primary education

Introduction

L'une des grandes finalités de l'école algérienne (en référence à la loi d'orientation de 2008) est d'assurer la formation à la citoyenneté garante de la cohésion sociale et de l'unité nationale. Dans cette perspective, enseignants et élèves citoyens en devenir sont considérés comme des acteurs sociaux qui construisent et configurent la réalité citoyenne algérienne. En ce sens, l'école se donne pour mission de répondre à une demande socio-éducative orientée vers l'enseignement des valeurs de l'Algérie en termes de savoir-être (défini comme une éducation des comportements visibles comme la politesse, la civilité, le dévouement, la préservation du patrimoine, le respect des biens, le respect de la vie, l'amour du travail, la solidarité, etc.), d'éthique, de responsabilité et de participation pleine à la vie publique.



Ainsi, à l'instar de toutes les écoles du monde, l'institution scolaire algérienne veut que l'élève soit initié à un ensemble de préceptes de conduites qui l'aideraient à se bâtir des valeurs de respect de la personne humaine, de tolérance et d'acceptation des différences tout en tenant compte des besoins de la communauté dans laquelle il vit.

Parmi les valeurs importantes engagées par le ministère de l'éducation nationale, nous relevons :

- l'amour du travail, le goût de l'effort, le sens du Vrai et du Beau ;
- le respect des idées, des opinions différentes, des choses, de la personne humaine et de tout être vivant ;
- une volonté de réussir l'œuvre en commun et de contribuer au bonheur collectif.

En effet, Roegiers (2006 : 51) affirme que le système éducatif algérien s'est fixé pour objectif de «traduire à l'école les changements institutionnels, économiques, sociaux et culturels intervenus en Algérie au cours des dernières années, afin de permettre à l'école de mieux véhiculer les valeurs de tolérance et de dialogue, et de préparer les élèves à mieux exercer leur citoyenneté dans une société démocratique» .

Sous cet angle, la question que l'on se pose dans le cadre de cet article est: de quelle manière enseigne-t-on, au cycle primaire algérien, toutes ces valeurs inhérentes au savoir vivre ensemble ? Comment se traduisent-elles en termes de contenu dans les manuels scolaires ?

Pour apporter quelques éléments de réponse à ce questionnement, nous allons dans un premier temps, nous pencher sur l'enseignement de la citoyenneté et de l'altérité en Algérie à travers le discours porté par les manuels scolaires d'éducation civique de la 1^{ère} année à la 5^{ème} année primaire.

Dans un second temps, nos observations porteront sur les contenus d'apprentissage en relation avec la construction de l'altérité et de l'éducation à la citoyenneté en classe de langue étrangère, précisément à partir du discours des manuels de français du cycle primaire algérien (c'est-à-dire de la 4^{ème} et 5^{ème} année primaire).



Dans un troisième temps, nous mettrons l'accent sur les convergences et les divergences entre les contenus d'enseignement/apprentissage des deux matières au sujet de l'éducation à l'altérité et à la citoyenneté en vue d'en déduire les jalons du cadre général de pensées, véhiculés à travers l'école et sur lesquels se fonde l'idéologie nationale sous-jacente, notamment les préceptes de l'identité algérienne.

En somme, notre objectif à travers cette entreprise est de saisir la manière dont on éduque le sujet social algérien aux valeurs citoyennes, notamment pendant les premières années de sa scolarité car comme l'atteste Grine N. (2011: 96), *«s'il est tout à fait normal que la question identitaire continue de susciter des débats houleux, surtout lorsqu'il s'agit d'une institution comme l'école, elle ne devrait pas pour autant faire de l'ombre à des questions, au moins aussi importantes (d'ordre pédagogique, social ou socioéconomique...) directement liées à la performance scolaire».*

1. Cadrage conceptuel

1.1. Autour de l'altérité et de la citoyenneté

Aujourd'hui la question de l'altérité se pose avec acuité dans le monde actuel où l'on voit une grande circulation au sein et entre les groupes sociaux. C'est par cette circulation que le sujet social construit ses apprentissages et acquiert des expériences d'abord en se heurtant avec autrui, puis en apprenant à cohabiter et à partager l'espace social.

En sciences humaines et sociales, la question de l'altérité est perçue comme étant une affirmation de soi par opposition à l'Autre. Cet esprit de distinction entre deux représentations est à l'origine de la construction de l'identité en l'occurrence culturelle regroupant tout ce qui est commun avec les autres membres du groupe (les règles, les normes et les valeurs que le sujet partage avec sa communauté). En effet, selon le principe de l'altérité chez Charaudeau (2009) : pour exister, j'ai besoin que les autres existent. De ce fait, identité et altérité vont de pair.

L'identité se traduit par l'appartenance à une culture et se manifeste par l'adhésion aux normes et valeurs d'une culture, en se distinguant des autres groupes et d'autres cultures différentes. Un principe



d'altérité est ainsi sous-jacent à l'identité. En ce sens, Djedid Ibtissem et Saddek Aouadi (2015) affirment que lorsqu'on s'intéresse au sujet social, on s'intéresse principalement à la manière dont il conçoit sa culture par opposition à celle d'autrui. Provenant d'horizons différents et tenus d'agir ensemble au nom de toute la communauté, les sujets vivants dans un même espace géographique interagissent et s'influencent mutuellement. Ils apprennent à partager des valeurs et à vivre-ensemble. Cela dit, ils peuvent développer un sentiment de «rejet» réciproque. Dans ce cas, l'altérité est vécue comme une menace à l'identité.

En somme, l'altérité, comme le soulignent Djedid Ibtissem et Saddek Aouadi (2015 : 75) *«peut être à l'origine de rapports de séduction, de répulsion ou d'appréhension mais également, de phantasmes liés à l'exotisme de l'Autre»*. C'est pourquoi, la construction de l'altérité est un aspect primordial dans la construction identitaire.

1.2. De l'éducation à «la citoyenneté» à la construction de «l'altérité» chez le sujet-apprenant

L'école a un rôle plus que central dans l'éducation à l'altérité. En effet, l'école est un lieu de concentration, par excellence, de ce qui peut être perçu comme «autre»/«étranger». En effet, de par les savoirs, savoir-faire et dispositions que le système éducatif a en charge de faire acquérir (une forme d'altérité cognitive) et de par l'hétérogénéité du groupe «classe» constitué d'élèves provenant de milieux socioculturels différents créant une forme d'altérité relationnelle, le jeune apprenant se trouve confronté à une «nouvelle réalité» socio-éducative qui nécessite un effort d'adaptation.

L'éducation à l'altérité devrait alors le préparer à une rencontre avec autrui dans toute sa complexité. Pour ce faire, les quatre principes suivants (de Byram et Zarate, 1998) devraient sous-tendre toute première étape de socialisation, notamment en milieu scolaire :

- Ouverture à l'altérité
- Reconnaissance de soi
- Négociation entre ses propres croyances, attitudes et significations et celles de l'autre
- Une interaction entre le moi et autrui.



En ce sens, la problématique de l'identité sociale et la question de l'altérité engagent les responsables du secteur éducatif à penser une manière de vivre avec les autres car en cas d'absence d'éducation à l'altérité, s'opère alors un processus de stigmatisation: l'individu contredit, nie, rejette l'identité de l'Autre: c'est une manière de marquer autrui de son exclusion de la sphère conceptuelle voire réelle dans laquelle le sujet évolue. On parlerait alors d'exclusion sociale de l'Autre. Ce concept d'exclusion se voit ainsi lié à celui de la citoyenneté qui se définit de manière générale comme étant *«la capacité réelle dont font preuve les individus pour participer à la chose publique. Faculté qui exige une intelligence pratique»*(Barrère et Martuccelli, 1998, p.654).

Ainsi, de prime abord, *«la citoyenneté peut s'entendre comme une communauté d'appartenances, de mémoires, de valeurs et de modes de vie. Mais ainsi définie, elle se confond avec une identité collective, ethnique, linguistique ou religieuse. Or, la citoyenneté implique d'abord la reconnaissance de la personne en tant que «sujet de droit» et un ensemble cohérent de droits et de devoirs garantis par les institutions démocratiques. En ce sens, elle ne constitue aucunement «un acte de consommation», ni une simple donnée de fait, mais un contrat assorti d'obligations réciproques. Parce qu'elle repose sur le respect mutuel, l'éducation à la citoyenneté démocratique requiert savoirs, savoir-faire et savoir être»* (Costa-Lascaux et Artois, 2015, p.21).

En milieu éducatif, Barrère et Martuccelli (1998 : 660) expliquent que

«La citoyenneté ne peut pas se limiter à une réflexion générale sur l'état des rapports entre les individus et les normes ou encore, sur la contradiction entre l'espace scolaire et les exigences sociales. Il faut prendre davantage en compte les situations sociales et les ressources culturelles des élèves, les unes comme les autres fort différentes selon les groupes sociaux, et au travers desquelles se déploie, concrètement, l'exercice de la citoyenneté».

Il en découle que l'enseignant de langue/culture est mandaté par la société pour éduquer et former les élèves à la diversité linguistique et culturelle. À ce titre, c'est à lui qu'incombe en partie la



responsabilité de préparer les jeunes générations à prendre leur place, à vivre et à agir dans «la société liquide» en reprenant la terminologie du sociologue philosophe Bauman (2005) qui ne manque pas de souligner les risques que l'absence d'éducation à la citoyenneté entraîne pour la cohésion sociale et l'exercice des droits démocratiques.

2. Cadrage méthodologique

2.1. Un modèle d'enquête : l'étude documentaire

Rappelons que nous voulons, à travers cette recherche, savoir quelle construction de l'altérité et de l'éducation à la citoyenneté en classe de langue étrangère au cycle primaire algérien. Pour y répondre, nous avons choisi de nous intéresser à la classe de langue parce que, d'une part comme le soulignent Djedid et Aouadi (2015), les langues représentent un objet privilégié permettant aux chercheurs de mettre en relief le rapport sous-jacent à l'autre et à soi-même. Et d'autre part, puisqu'il faut bien convenir, selon (Lüdi, 1994), qu'apprendre une langue étrangère signifie accepter que la frontière linguistique ne passe plus à l'extérieur, mais à l'intérieur de nous-mêmes. Une forme donc de construction de l'altérité et d'éducation à la citoyenneté se manifeste dans une classe de langue étrangère.

En outre, nous avons choisi de focaliser notre analyse uniquement sur les thématiques abordées dans les manuels scolaires. En fait, nous avons ciblé le manuel scolaire pour la bonne raison qu'il véhicule à part entière un ensemble de valeurs transcrites dans un manuscrit qui constitue pour l'apprenant «une référence» fiable pendant tout son cursus de formation. Ferrier (2012 : 32) atteste que *«rien n'est utile pour l'élève, que de bons manuels dont ils doivent apprendre à se servir, et qui sont pour beaucoup d'entre eux le premier et seuls livres qu'ils ont en main»*. Même si la méthode d'enseignement et la méthodologie qui la sous-tend, même si l'enseignant et l'élève avec leurs représentations et leurs rapports aux savoirs enseignés et à autrui, déterminent fondamentalement la manière dont se construisent les savoirs, savoir-faire et savoir-être chez les élèves, nous choisissons, dans le cadre de cet article, de focaliser notre attention sur la construction de l'altérité et de l'éducation à la citoyenneté à travers une étude succincte des contenus thématiques abordés par les manuels scolaires.



2.2. Démarche d'analyse

H. Schissler (1990 : 81) souligne que *«les manuels scolaires cherchent en plus de la transmission de connaissances, à ancrer également dans les esprits les normes politiques et sociales. Ils véhiculent une compréhension globale de l'histoire et des règles de la société ainsi que des normes de comportement social»*. Cette finalité qui incombe généralement aux manuels d'histoire, de géographie et d'éducation civique, se voit au cours des dernières décennies attribuée aux manuels de langue.

En effet, Falk Pingel (1999 : 5) explique que *«parce que les manuels de langue et les livres de lecture reflètent les traditions qu'une société a forgées et contribuent à la formation du respect de soi chez chaque individu, ils entrent aussi pour une part considérable dans les connaissances des élèves et les jugements qu'ils portent sur les autres - d'autant que la poésie, par exemple, ne revendique aucune objectivité»*. Sous cet angle, nous avons jugé utile d'étudier les thématiques inhérentes à l'altérité et à la citoyenneté enseignées d'une part en classe de français et d'autre part, en éducation civique. En effet, la comparaison des contenus de manuels en tant que produits culturels entrant dans les politiques éducatives, nous permettra de saisir les enjeux stratégiques du système éducatif en question.

Cette analyse comparative est de type qualitatif : elle consiste à décrire les contenus thématiques des deux manuels scolaires en mettant en relief les valeurs relatives à la citoyenneté et à l'altérité. Notre tâche consistera à identifier les thèmes ayant une dimension civique et à les classer dans des rubriques à thèmes génériques afin d'en déduire les récurrences. Notre choix méthodologique a porté sur cette méthode d'analyse du corpus car le principe qui la sous-tend réside dans le fait que nous nous interrogerons sur la manière dont se présentent et s'articulent les observables les uns avec les autres, en essayant de leur conférer une signification qui est à chercher dans les données.



3. Analyse et interprétation des données

3.1. Quelle construction de la citoyenneté en classe d'éducation civique au cycle primaire algérien ?

En nous référant au travail de Hassen Remaoun (2013), nous pouvons dire qu'il existe dans les programmes scolaires en Algérie, un enseignement dont l'intitulé est : *Education civique* et qui s'appuie sur des programmes et des manuels spécifiques à la discipline. Dans l'enseignement primaire, cette matière est dispensée en langue arabe, de la première année 1^{ère} année à la 5^{ème} année primaire (a.p).

En 1^{ère} a.p.: sont d'abord dispensées aux enfants des notions renvoyant à l'identité et au rapport aux autres, les dangers encourus (au sein du domicile, à l'école ou dans la rue), le rapport au temps et au lieu, l'environnement et sa protection les droits et obligations (toujours adaptés au contexte de l'enfant) et enfin les symboles nationaux (drapeau, hymne national) et les fêtes nationales et religieuses.

En 2^{ème} a.p.: il est question de l'environnement social rapproché (famille, voisins...) de la vie au sein de l'école, des valeurs (solidarité et disponibilité, tolérance), de la démocratie, et enfin de la protection de l'environnement (eau, hygiène, espaces verts...).

En 3^{ème} a.p.: on revient sur l'identité algérienne et ses référents (documents officiels, fêtes nationales), la vie collective (au sein d'une équipe ou à l'école), la solidarité et le respect des convenances au sein des institutions publiques, les questions liées à l'environnement et à la prévention de la santé, et enfin l'initiation aux règles de sécurité et de secourisme.

En 4^{ème} a.p.: on revient sur la citoyenneté (devoirs, responsabilité et symboles) sur la vie démocratique (école, mouvement associatif), les moyens d'information et de communication et les services publics (centre de santé, poste, mairie).

En 5^{ème} a.p.: il est de nouveau question de l'identité nationale et religieuse (avec, apprentissage de l'hymne national) les devoirs et les droits (à la santé à l'enseignement, les allocations familiales) la vie démocratique (les organes élus, le débat, la liberté d'expression), le budget familial, le marché et le gaspillage, la vie culturelle (la science



et le progrès...), et enfin la vie à la campagne et en ville et des indications de socialisation culturelle. L'apprentissage de chansons patriotiques est aussi au programme du primaire.

A partir de cette lecture des manuels d'éducation civique au cycle primaire algérien, nous pouvons conclure que cette question est abordée à travers six entrées principales :

- Les représentations identitaires individuelles ou collectives avec la nation et ses symboles.
- La vie en collectivité, les principes de la solidarité et autres valeurs sociales.
- L'administration, les services publics et de manière plus générale l'État.
- La démocratie et ses corollaires : dialogue, tolérance et responsabilité.
- Les devoirs et les droits de l'élève et du citoyen.
- L'intérêt porté au patrimoine culturel, à la science et technologie et à la protection de l'environnement.

En définitive, au vue de ces contenus thématiques, il est clair que l'enseignement d'éducation civique a pour finalité première une initiation de l'élève à l'exercice de la citoyenneté.

3.2. Quelle construction de l'altérité en classe de français au cycle primaire algérien ?

Les manuels scolaires de l'enseignement/apprentissage du français au cycle primaire algérien se présentent en projets didactiques, en termes d'acte de langage ciblé par chaque séquence didactique du projet en question. Contrairement aux manuels d'éducation civique où les contenus apparaissent en rubriques thématiques, dans les manuels de français, la thématique n'est pas un critère de présentation des contenus. C'est donc à travers l'ensemble des supports textuels ou sonores proposés à l'élève en activités de compréhension, d'expression et de maniement de la langue que nous allons tenter de saisir les thématiques abordées.

Pour le manuel de la 4^{ème} année primaire, il contient trois projets. Le 1^{er} projet s'intitule «c'est notre quartier» et a pour finalité d'imaginer un quartier de rêve : l'élève y apprend à se présenter, à présenter l'endroit où il habite, à demander où se trouve un endroit, demander son chemin et à imaginer un quartier de rêve. On y



aborde la vie de quartier de manière générale : se dire bonjour, échanger, partager, etc. Autant de valeurs sociales qui dominent les différents textes proposés. Toutefois, seule la localisation des différents espaces du quartier (le parc, le marché, la poste, l'école, le magasin, le zoo, le musée, la mairie, etc.) y est mise en avant.

Le 2^{ème} projet s'intitule «c'est la fête !», cible l'élaboration d'une affiche pour annoncer l'anniversaire des élèves de la classe. L'élève apprend dans le cadre de ce projet à présenter ses vœux et à se situer dans le temps par rapport à la date de naissance (un anniversaire), au 1^{er} jour du nouvel an amazigh (Yannayer), le jour de l'Aïd et du Mouloud (fêtes religieuses). Par ailleurs, certains sites algériens sont mis en valeur (tels que les plages de Annaba, la montagne de Djurdjura et le désert de Timimoun). Les thèmes qui dominent cette partie du manuel sont : la famille et les traditions liées aux fêtes en Algérie (les rituels, le partage avec les personnes démunies, l'entraide...

Le 3^{ème} projet s'intitule «A la mer !». L'élève apprend à narrer des faits vécus. Le thème récurrent est celui de la nature. Le discours y est orienté vers l'harmonie et la vie en symbiose avec la nature et vers la préservation des richesses naturelles.

Quant au manuel de la 5^{ème} année primaire, il se compose de quatre projets. Le 1^{er} projet s'intitule «J'apprends à lire et à écrire un texte qui présente et qui informe». L'élève y aborde la présentation d'un métier, décrire les actions relatives à un métier et à donner son avis sur un métier. Et en lecture plaisir, le manuel propose la lecture du «petit chaperon rouge», la chanson «Lundi matin» et en récitation : «le menuisier» et «les beaux métiers». Dans ce projet, c'est la valeur du travail qui est mise en avant.

Le 2^{ème} projet s'intitule «J'apprends à lire et à écrire un texte qui raconte». L'élève apprend à identifier la structure narrative d'un conte, à faire parler les personnages d'un conte et à identifier les particularités d'un conte. Comme documents supports, on y trouve : Ali baba et les 40 voleurs ; Aladin et la lampe merveilleuse, Le chat botté, Histoire de Babar, Djeha et le savant, Djeha et les pommiers. En lecture plaisir, on leur propose: «La cigale et le rat». En chanson et récitation: «Au clair de la lune» et La chanson du «pauvre chasseur» et «Il était trois petits sapins». Les thèmes récurrents sont,



dans tous les textes proposés dans ce projet, liés à l'un des aspects de la culture soit algérienne, soit maghrébine, soit universelle.

Le 3^{ème} projet s'intitule : «J'apprends à lire et à écrire un texte qui informe et qui explique». L'élève apprend à identifier le thème d'un texte documentaire, repérer les informations essentielles dans un texte documentaire, donner des informations et expliquer un processus de fabrication. Les documents supports sont: L'éléphant d'Afrique, La pollution des océans, L'abeille à miel, La fabrication de l'huile d'olive, Les abeilles. En lecture plaisir, ils ont «Le fellah et le chacal» en chanson et récitation : «A la claire fontaine» et «Printemps». Les thèmes développés dans cette partie du manuel sont en relation avec la nature dans un discours qui se veut objectif. Par exemple, on y aborde la pollution des océans par les déchets d'usines et ceux du pétrole : on fait des constats, on présente des informations sans impliquer le lecteur de quelque manière que soit. On retrouve par contre, une seule phrase reprenant les couleurs du drapeau algérien et le fait qu'il soit beau et que les élèves le saluent avant de rejoindre leur salles de cours.

Le 4^{ème} projet s'intitule «J'apprends à lire et à écrire un texte qui présente des conseils, des ordres et des consignes». L'élève apprend à identifier et écrire un texte qui présente des conseils et à identifier et écrire une recette. Les documents supports sont : Bouger, c'est bon pour la santé. Que mange-t-on ? La citronnade ; L'orangeade ; Gribouille ne prend pas soin de lui. En lecture plaisir, on propose aux élèves deux fables de La Fontaine : «La cigale et la fourmi et Le corbeau et le renard». Quant à la chanson et récitation, on leur propose : «L'enfant et l'oiseau», «Pour ma mère. Merci maman» et «Le corbeau et le renard». Les thèmes développés dans ce projet sont : «prendre soin de sa santé», «les médecins de l'hygiène scolaire» et «la prévention routière».

4. Approche comparative des contenus thématiques des deux manuels scolaires

En reprenant, les six thématiques abordées en classe d'éducation civique, nous retrouvons dans les deux manuels de français :

- Les aspects inhérents à la vie collective, l'entraide, la solidarité et l'esprit d'équipe lors d'une activité ludique ou pédagogique



- l'apprentissage des règles sociales portant sur l'hygiène, la prévention sanitaire, la sécurité routière et les risques dans les domaines de l'alimentation ;
- la protection de la nature (en mettant l'accent sur les risques de pollution et de gaspillage),
- les pratiques culturelles inhérentes à la société algérienne,

Cependant, mis à part, le rapport au voisinage et à tout ce qu'on peut rencontrer en étant enfant, les manuels de français ne traitent pas l'identité personnelle depuis la naissance et l'inscription à l'état-civil ni de la façon dont elle commence à être façonnée à travers le milieu familial et l'école.

Notons également, l'absence de mise en relation des notions d'identité et de citoyenneté. On n'y aborde pas la notion de patrie en la situant sur une carte géographique par exemple, ou à travers des pièces d'identités officielles ou des emblèmes algériens ; il n'a pas été donc question de la citoyenneté à travers notamment les préceptes de l'identité nationale, comme par exemple l'apprentissage de l'hymne national et de chansons patriotiques. De plus, le budget familial, la fonction des caisses de sécurité sociale, les règles qui régissent le commerce et l'échange, et tout ce qui peut toucher au gaspillage et d'une manière plus générale à l'activité économique sont également écartés des thématiques traités par les manuels de français alors qu'ils sont abordés en classe d'éducation civique.

Alors que l'identification individuelle et sociale se voit mise en relation avec l'administration publique et les différentes institutions de l'Etat dans l'enseignement civique au primaire algérien, les manuels de français ne font nullement allusion au fonctionnement de l'administration et des services publics (tels que les centres de santé, la poste et la mairie) et des objectifs qui leur sont assignés.

Par ailleurs, le rapport entre l'individu, la société et l'Etat n'apparaît pas dans les deux manuels de français: les questions traitées en éducation civique (telles que la démocratie en relation avec l'engagement à être toujours du côté du droit, la liberté de l'autre et l'acceptation de coexister dans le respect de la différence, l'acte électoral dans la désignation des délégués de classe, le fonctionnement d'associations culturelles et sportives et des



assemblées populaires élues) n'y apparaissent pas. La dualité ville-compagne est également absente dans les manuels de français.

En outre, aucun discours sur les principes du dialogue et de la tolérance, la réglementation scolaire, ni sur la préservation de l'environnement, sur la responsabilité personnelle et le respect des symboles nationaux et des lois et principes universels. Mis à part l'environnement naturel, tel que la mer, le monde animal, etc. la vie culturelle et le patrimoine historique national et mondial ne font pas l'objet de développements dans les manuels scolaires de français.

Quant aux thèmes liés au civisme tels que le droit d'expression, à la scolarisation, à la protection médicale et aux allocations familiales, ils ne font pas partie des thématiques abordées dans les manuels de français.

Au final, de manière générale, les manuels de français conforte l'enfant algérien dans l'expression de soi, dans l'affirmation d'un être social, appartenant à un groupe (en l'occurrence une famille et un quartier) déterminé par une culture qui lui est propre. Tel qu'il est stipulé dans le référentiel général des programmes de 2009 (p.19): la mission de socialisation et du vivre ensemble sous-tend les contenus d'enseignement des langues au cycle primaire algérien.

Toutefois, l'altérité (dans ce qui est autre/étranger à soi et à son groupe d'appartenance) et de citoyenneté (telle qu'elle est abordé dans l'éducation civique) ne sont pas à la base de l'enseignement du français au cycle primaire alors que l'objectif même de l'enseignement/apprentissage d'une langue quelle qu'elle soit est de construire/développer chez l'élève une attitude en médiation interpersonnelle, dans un esprit de réciprocité. Dans ce même ordre d'idées, Grine N. (2011 : 105-106) révèle que les manuels scolaires de français qu'elle a analysés *«offrent clairement à voir les contradictions qui caractérisent l'identité nationale officielle (...) Nous avons affaire à un ensemble de recommandations et de représentations visant à construire un Algérien, certes plus responsable et plus soucieux de son environnement et de la planète mais qui n'a plus de spécificités culturelles, qui se fond dans cette masse incolore et inodore contenant les Citoyens du monde»*.



Conclusion

Au final et au vu des résultats auxquels a abouti notre modeste étude -l'éducation à la citoyenneté et à l'altérité ne trouve pas sa place dans la classe de français; l'institution scolaire algérienne se voit contrainte de redéfinir, selon une perspective sociologique et socioculturelle, les objectifs de l'enseignement du français.

Parce que l'enseignant d'une langue étrangère est investi d'un rôle majeur et est mandaté par la société pour éduquer et former les apprenants à la diversité linguistique et culturelle, il est appelé à leur apprendre à exercer une citoyenneté à l'école, dans le quartier et dans la société lui permettant de vivre pleinement ses droits d'enfant, de se construire en tant que futur citoyen, d'assumer ses responsabilités et d'accomplir ses devoirs. Ainsi, bien au-delà de la transmission de savoirs linguistiques et culturels à visée fonctionnelle, l'enseignant de français devrait mobiliser des savoir-faire qui ont des incidences importantes au niveau social et qui conditionnent le vivre ensemble en société. C'est à cela que doit tendre véritablement l'enseignement du français au cycle primaire de manière générale et les contenus des manuels de manière spécifique. Parce que l'initiation à la citoyenneté ne se suffit pas de l'enseignement de l'éducation civique, l'enseignement des langues et des cultures doit désormais s'orienter vers des thématiques qui développent l'acquisition d'une pensée critique et le débat et le libre choix l'individu -citoyen, dans le respect de l'Autre.

Convaincue, à l'instar de Duchastel et Laberge (1999), que l'exploitation de manière cloisonnée des contenus des disciplines réduit l'espace de compréhension du réel chez l'apprenant et que leurs interrelations les uns avec les autres favorisent le développement de ses compétences et lui facilitent l'intégration et l'assimilation de manière fluide et cohérente de l'ensemble des valeurs, nous nous proposons alors de repenser l'éducation à la citoyenneté dans une dimension interdisciplinaire, voire proposer une nouvelle approche de l'enseignement/apprentissage du français au cycle primaire. Ceci en appliquant l'effective et incontournable complémentarité entre disciplines et où l'éducation à la citoyenneté et à l'altérité se définira à partir d'un même objectif transversal dans toutes les disciplines.



Bibliographie

1. Barrère A.; Martuccelli D., 1998.La citoyenneté à l'école: vers la définition d'une problématique sociologique, In: *Revue française de sociologie* n° 39-4, pp. 651-671
2. Beacco J.-C., 2018.*L'altérité en classe de langue: pour une méthodologie éducative*, Paris: édit. Didier.
3. Byram M.; Zarate G., 1998. Définitions objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle, dans *Le Français dans le monde*, n° spécial, Paris, Hachette, pp.70-97.
4. Charaudeau P., 2009. Identité sociale et identité discursive: un jeu de miroir fondateur de l'activité langagière, in Charaudeau P. (dir.), *Identités sociales et discursives du sujet parlant*, l'Harmattan, Paris.
5. Costa-Lascoux J.; Artois J., 2015.*Etude comparative de manuels scolaires*, Rapport de synthèse dans le cadre du dialogue euro-arabe, éd. UNESCO.
6. Djedid I.; Aouadi S., 2015. L'enfer, est-ce vraiment les autres? Les représentations de l'altérité culturelle en classe de langue, *Synergies Algérie* n° 22, pp. 73-86
7. Duchastel J., Laberge D., 1999. "La recherche comme espace de médiation interdisciplinaire", *Sociologie et sociétés* n° 311, pp. 63-76.
8. Ferrier J., 2012. Cité par inspection générale de l'éducation nationale: *Les manuels scolaires : situation et perspectives*, rapport n° 2012-036.
9. Grine N., 2011. «L'identité algérienne et l'altérité à travers deux manuels scolaires de français», In Denimal A. ; Diabaté A. ; Verdelhan-Bourgade M. (dir.), *Manuels et altérités dans l'espace méditerranéen : enjeux institutionnels et linguistiques*, pp 93-107, édit. L'Harmattan.
10. Lüdi G., 1994. Dénomination médiate et bricolage lexical en situation exolingue, In : *AILE* n°3, pp. 115- 146.
11. Remaoun H., 2008. L'enseignement de la Guerre de libération nationale (1954-1962) dans les anciens et nouveaux manuels algériens d'histoire: un enjeu pour l'affirmation d'une culture de la citoyenneté, *Tréma*, n°29, pp. 5-19.
12. Remaoun H., 2012. *Le message de la citoyenneté à travers l'école: le cas des manuels d'éducation civique, étude comparée du cas algérien avec du Maroc et de la Tunisie*, CRASC.
13. Remaoun H., 2013. L'école dans les pays du Maghreb et discours autour de la citoyenneté : analyse des livres scolaires de l'éducation



civique, *revue Insanyam*° 60/61 V.17, pp. 35-64 (article paru en langue arabe).

