

CONTENUS DU MANUEL D'ÉDUCATION CIVIQUE ET CONFORMITÉ AUX OBJECTIFS OFFICIELS EN ALGÉRIE

*Rouag Hamoudi * & Ighmine Nadira ***

** Professeur, ** Doctorante*

*Laboratoire d'Analyse des Processus Sociaux et Institutionnels
Université de Constantine - Algérie*

Résumé

Si les manuels scolaires sont des outils d'enseignement pour les enseignants et d'apprentissage pour les élèves, ils n'en sont pas moins des moyens de maintien de l'ordre établi et des supports de l'idéologie dominante.

Ce postulat rend compte de l'importance du rôle du manuel scolaire dans la construction d'une société homogène dans l'ensemble mais diminue de leur neutralité « pédagogique ».

L'objet de cet article aborde le niveau de conformité des manuels scolaires aux textes officiels en Algérie à partir du manuel d'éducation civique de quatrième année primaire.

Mots clés : *manuels scolaires, textes officiels, éducation civique, idéologie*

1- Introduction

Il est connu que les manuels scolaires doivent être conformes aux textes officiels tout d'abord, aux progrès des connaissances et aux idéologies dominantes, aux « modes » en pédagogie et en didactique et aux besoins d'une société.

Il faudrait néanmoins préciser à notre sens quel doit être ce niveau de conformité des manuels scolaires aux textes officiels. En Algérie, les politiques éducatives initiées et l'organisation du système éducatif dans ses moindres faits et gestes (de la méthode à utiliser au choix des contenus de cours ou des manuels) constituent une opération entièrement centralisée entre les mains des pouvoirs publics. L'apport d'intervenants extérieurs (universitaires et autres) est extrêmement réduit.

Greffou, M (1989) déjà, avait dénoncé à l'époque cette mainmise, ce contrôle et ce dirigisme des pouvoirs publics sur l'école et son fonctionnement pédagogique à travers ce qu'elle appelle « le modèle pavlovien en vigueur dans et par la méthode d'enseignement » et le dressage qui en résulte.

Toualbi, N (2006) considère pour sa part que « L'Algérie qui a trop longtemps souffert d'un système politique de type syncrétique, s'était durablement comme figée dans un immobilisme idéologique dont l'un des effets fut d'avoir induit un système éducatif volontairement orienté vers un objectif restreint d'authentification identitaire » p. 18

... « Un système scolaire qui ne favorise guère l'émergence et l'épanouissement de sujets autonomes, libres et critiques... »

... « C'est pourquoi une certaine indifférence semble caractériser les principaux acteurs de l'école... »

Ces deux avis résument à notre sens toute la problématique qui a déterminé le fonctionnement et l'essence même du système éducatif algérien durant des décennies et dont les effets continuent à se faire sentir jusqu'à aujourd'hui.

En opposition donc au postulat de la problématique posée, à notre avis ces contraintes sans l'empêcher totalement rendent difficile un usage non conforme des manuels par les maîtres et les élèves en Algérie.

2- Le contexte

Avant la réforme de 2003, le système éducatif algérien reposait sur l'école fondamentale inspirée du modèle soviétique et dont l'enseignement avait pour mission d'assurer une éducation de base commune à tous les élèves et reposant sur l'action de l'enseignant, la transmission des savoirs et la capacité de mémorisation des élèves.

L'objectif déclaré de la réforme est de favoriser un renouveau pédagogique à travers une centration sur l'apprenant en lui faisant acquérir un savoir construit par son action, en développant chez lui des capacités qui lui permettent l'appropriation de compétences et de savoirs intégrés.

Les contenus des manuels utilisés dans l'école algérienne avant ou après la réforme, obéissent à des objectifs de formation officiels pré-établis par les pouvoirs publics.

En Algérie, en 2005/2006 l'école accueille 7.765.000 élèves, dont 606.000 enfants de 6 ans qui font leur première rentrée scolaire. Cet effectif imposant, qui correspond au quart de la

population totale résidente, est encadré par 386.000 enseignants et 138.000 personnels administratifs et de service, soit un total de 524.000 fonctionnaires correspondant à 40 % de l'effectif total de la Fonction publique. Ces élèves sont accueillis dans 24.500 établissements scolaires, tous niveaux d'enseignement confondus.

Il nous semble utile aussi d'évoquer les programmes et manuels scolaires, dont la mise en place entamée en 2003-2004 était en 2008 à sa dernière année et touchait les classes de 5^e année primaire et de 3^e année secondaire. Ce ne sont pas moins de 185 programmes et 151 titres de manuels réalisés et mis en usage (dont respectivement 39 et 35 cette année scolaire).

La mise en place des mesures de réforme aux 12 niveaux du cursus scolaire (de la 1^{re} AP à la 3^e AS), constituait le parachèvement de cette réforme entamée depuis 5 ans.

Des antagonismes représentant une pluralité de courants et d'écoles de pensée ont été observés à propos de la réorganisation des programmes et de leurs fondements conceptuels.

L'approche par les compétences a été introduite dans cette réforme ; les programmes antérieurs étaient basés sur l'approche par les objectifs. Il n'y a pas de rupture radicale entre les deux approches. Comparativement à l'approche par les objectifs, l'approche par les compétences associe l'apprenant à la construction de ses apprentissages mais ne se contente pas de l'atteinte des objectifs en termes d'acquisition de connaissances nouvelles, elle va plus loin et se propose de développer chez l'apprenant la capacité de mobiliser ces connaissances, les intégrer entre elles et avec d'autres ressources et de les réinvestir pour résoudre des situations-problèmes complexes inédites.

Les résultats des évaluations préliminaires réalisées par le ministère de l'éducation nationale font ressortir un état d'avancement considéré comme satisfaisant au niveau des trois pôles concernés du système, à savoir :

- La refonte de la pédagogie, qui s'est traduite par l'implantation de nouveaux programmes et de nouveaux moyens d'enseignement, l'introduction de l'informatique et de l'utilisation de ses applications à la pédagogie ;

- La formation des enseignants, qui a concerné en premier lieu la familiarisation et l'adaptation à l'utilisation des nouveaux moyens, méthodes et techniques d'enseignement, en second lieu l'amélioration du niveau académique des maîtres du primaire et des professeurs du moyen, dans le cadre d'un programme pluriannuel devant toucher au total 214.000 enseignants. Ainsi le bac plus trois est désormais exigé pour les enseignants du primaire, le bac plus quatre pour ceux du moyen et le bac plus cinq années d'études supérieures est requis pour l'ensemble des enseignants du secondaire.

- La réorganisation générale du système qui s'est traduite par :

- la restructuration de l'enseignement fondamental de 9 ans en un enseignement primaire de 5 ans et un enseignement moyen de 4 ans (cette restructuration est accompagnée de la généralisation progressive de l'éducation préparatoire au profit des enfants âgés de 5 à 6 ans) ;

- la restructuration de l'enseignement secondaire de 3 ans en 2 troncs communs en 1^{re} année secondaire (Tronc Commun lettres et Tronc Commun sciences et technologie) ouvrant sur

6 filières à partir de la 2^e AS, organisées de manière à éviter toute spécialisation précoce, à consacrer la quasi-totalité du temps scolaire à la formation académique indispensable à la poursuite d'études supérieures et, aussi, de manière à assurer la meilleure cohésion possible avec le système LMD ;

- l'amélioration de la gestion grâce à la mise en place d'un dispositif fondé sur une démarche de projet impliquant tous les acteurs et sur l'obligation de résultats (projet de service pour les directions de l'éducation et projet d'établissement pour les écoles, les collèges et les lycées).

Cette mesure a pour rôle de contribuer à l'amélioration des résultats aux examens scolaires. A titre d'exemple, ceux du baccalauréat qui, au cours de la période de mise en oeuvre de la réforme, malgré la suppression du rachat depuis 2001, ont franchi la barre des 40 % en 2004, puis celle des 50 % en 2006, sont source de satisfaction pour les pouvoirs publics surtout lorsqu'on se souvient de la tristement célèbre session de 1993 qui n'avait enregistré qu'un taux de succès de 12 %, dont plus de 60 % étaient rachetés, ou des trois ou quatre sessions suivantes peinant à atteindre les 25 % de réussite.

3- L'étude

Nous avons voulu, à travers cette étude, déterminer si les contenus du manuel d'éducation civique utilisé lors de la 4^{ème} année primaire favorisent la réalisation des objectifs de cette matière et ainsi permettent la conformité des enseignements à ces objectifs de formation. Le choix du manuel d'éducation civique est du au fait que la matière prépare à la citoyenneté

et parce que l'éducation civique est une matière qui peut permettre le mieux à l'enseignant de donner cours à une certaine liberté voire de la créativité.

Les questions que nous nous sommes posées, compte tenu que les enseignants disposent d'un « livre du maître » auquel ils sont obligés de se conformer et qui constitue un véritable guide et un instrument de directivité, sont les suivantes :

* Les objectifs de l'enseignement de l'éducation civique sont ils conformes aux objectifs généraux du curriculum de formation ?

* Le livre du maître et le manuel de l'élève donnent-ils à l'enseignant l'occasion de faire preuve de créativité dans l'atteinte de ces objectifs ?

Les principaux résultats obtenus montrent que :

* les contenus dispensés dans le manuel scolaire d'éducation civique utilisé dans la 4^{ème} année primaire sont, aux yeux des enseignants, appropriés et contribuent à la réalisation des objectifs généraux de l'éducation à la citoyenneté. Les manuels sont, pour eux, totalement conformes aux objectifs officiels.

* Il apparaît cependant que, dans une certaine mesure, ces contenus contribuent à la réalisation de certains des objectifs spécifiques visés notamment ceux appartenant au niveau taxonomique inférieur (connaissance, compréhension, application).

* Le manuel de l'élève et le livre du maître, par la stéréotypie des modèles proposés et par la directivité qu'ils imposent, ne laissent pas d'autre choix aux enseignants que celui de s'y conformer, en ne permettant l'introduction d'aucune forme de créativité dans leur enseignement.

Pour appuyer ce travail, nous l'avons complété après coup par une série d'entretiens avec une dizaine d'enseignants de l'école primaire afin d'essayer de déterminer en quoi ils s'éloignent ou se conforment aux directives et instructions du « guide du maître »

L'analyse des résultats du corpus d'informations recueillies auprès de ces enseignants fait ressortir un certain nombre de points communs :

- Pour eux, l'actuel guide du maître basé sur l'approche par compétences et le guide du maître d'avant la réforme basé sur l'approche par objectifs constituent un l'interface d'une même réalité. Ils considèrent que la différence est que ce qui était appelé objectif ou comportement à atteindre s'appelle maintenant compétence simplement.

- Pour eux la forme a changé (passage de la notion d'objectif à la notion de compétence) mais le fond reste le même (ils enseignent fondamentalement les mêmes contenus qu'auparavant avec quelques changements conjoncturels : citoyenneté, environnement).

- La conception du manuel et les exigences de son utilisation couplée avec les instructions du livre du maître (7 axes composés de 4 unités chacun) est fort rigide et leur laisse peu de temps pour s'adonner à des activités annexes allant dans le même sens, paradoxalement avec un encouragement à prendre toute initiative favorisant l'acquisition des compétences visées.

4- Conclusion

Pour conclure ce travail, le point le plus important qui ressort à notre avis, c'est l'indifférence qui semble caractériser les enseignants considérés pourtant comme vecteurs du changement qui doit survenir de cette réforme.

Est-ce de la résistance au changement ? Est-ce de l'impuissance et de l'incapacité à assumer ces nouveaux rôles ? Est-ce un refus d'assumer de nouveaux rôles pour lesquels ils n'ont pas été consultés ? Toutes les options restent ouvertes mais pour notre part il nous semble clair que l'adhésion des enseignants à cette réforme est une condition indispensable pour sa réussite surtout si l'on considère qu'ils sont les « produits » d'un système caractérisé par « la pensée unique ».

De ce point de vue découle notre deuxième remarque : A-t-on véritablement préparé l'introduction de cette réforme auprès des enseignants, des élèves, des familles et plus généralement de l'opinion publique ? En connaissent-ils les objectifs ? Au vu de son étalement, voire de sa dispersion dans le temps (elle dure depuis 5 ans) et de l'introduction à pas forcés de mesures ponctuelles peu claires pour le profane, la réforme introduite semble manquer de visibilité pour la majorité même si pour les concepteurs et les décideurs elle est effectivement cohérente dans sa globalité.

Pour revenir aux manuels et à leur utilisation conforme ou divergente par les enseignants et les élèves, nous considérons que les valeurs véhiculées par les manuels et basées sur des valeurs « nationalistes, patriotiques et religieuses » mobilisatrices (fêtes nationales, religieuses...) dans le passé et en vigueur

depuis l'indépendance du pays constituent en eux-mêmes des attributs qui semblent de mois en mois traduire les aspirations des jeunes d'aujourd'hui. A ce niveau, la créativité si elle doit être présente dans la classe, elle doit épouser les « valeurs » en cours et qui sont celles des apprenants pour qu'ils puissent trouver du sens et du plaisir dans ce qu'ils apprennent.

Bibliographie

1. Richaudeau, F (1982) *Conception et production des manuels scolaires* Paris, Unesco
2. Toualbi-Thaâlibi, N dir et Tawil, S dir, (2006) *Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie*, Paris, Unesco
3. Greffou-Boudalia, M (1989) *L'école algérienne de Benbadis à Pavlov*, Alger, Laphomic