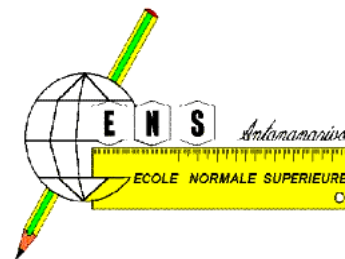




UNIVERSITE D'ANTANANARIVO
ECOLE NORMALE SUPERIEURE



DEPARTEMENT DE FORMATION INITIALE LITTERAIRE
CENTRE D'ETUDE ET DE RECHERCHE
HISTOIRE-GEOGRAPHIE

**MEMOIRE EN VUE DE L'OBTENTION DU CERTIFICAT D'APTITUDE
PEDAGOGIQUE DE L'ECOLE NORMALE SUPERIEURE**

(C.A.P.E.N)

**LES DIFFICULTES DE L'ENSEIGNEMENT ET DE
L'APPRENTISSAGE DE L'EDUCATION CIVIQUE DANS SA
CONTRIBUTION AU DEVELOPPEMENT DURABLE. ETUDE MENE
DANS DES COLLEGES DE MANJAKANDRIANA**

Présenté par

RANDRIAMANANTSOA Njaranirina

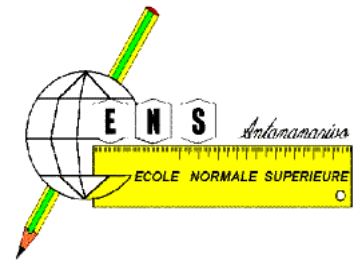
Dirigé par

RAKOTONDRAZAKA Fidison, Maître de conférences

22 Mai 2013



UNIVERSITE D'ANTANANARIVO
ECOLE NORMALE SUPERIEURE



DEPARTEMENT DE FORMATION INITIALE LITTERAIRE
CENTRE D'ETUDE ET DE RECHERCHE
HISTOIRE-GEOGRAPHIE

MEMOIRE EN VUE DE L'OBTENTION DU CERTIFICAT D'APTITUDE
PEDAGOGIQUE DE L'ECOLE NORMALE SUPERIEURE

(C.A.P.E.N)

**LES DIFFICULTES DE L'ENSEIGNEMENT ET DE
L'APPRENTISSAGE DE L'EDUCATION CIVIQUE DANS SA
CONTRIBUTION AU DEVELOPPEMENT DURABLE. ETUDE MENE
DANS DES COLLEGES DE MANJAKANDRIANA**

Présenté par

RANDRIAMANANTSOA Njaranirina

Membres du jury

Président : M. ANDRIAMIHANTA Emmanuel, Maître de conférences

Juge : M. RAZANAKOLONA Daniel, Assistant d'Enseignement Supérieur et de Recherche

Rapporteur : M. RAKOTONDRAZAKA Fidison, Maître de conférences

22 mai 2013

“Bien plus, nous nous glorifions même des afflictions, sachant que l'affliction produit la persévérance, la persévérance la victoire dans l'épreuve, et cette victoire l'espérance.” **Romains 5, 3-4**

REMERCIEMENTS

Le présent Mémoire clôture les cinq années d'études à l'Université d'Antananarivo au sein de l'établissement Ecole Normale Supérieure. Nous adressons nos remerciements à l'endroit de toutes les personnes qui nous ont permis de le réaliser.

Nos premiers remerciements s'adressent, tout d'abord, à Dieu car sans son entière bénédiction ce travail n'aurait pas été réalisé.

Ensuite nous adressons nos vifs remerciements aux membres de Jury suivants :

- A Monsieur ANDRIAMIHANTA Emmanuel, Maître de conférences à l'Ecole Normale Supérieure, qui a bien voulu nous faire l'honneur d'assurer cette noble et lourde tâche malgré ses nombreuses attributions.
- A Monsieur RAZANAKOLONA Daniel, Assistant d'enseignement supérieur et de recherche à l'Ecole Normale Supérieure qui a bien voulu juger notre travail en dépit de ses multiples occupations. Nous vous exprimons notre gratitude et vous remercions beaucoup.
- A notre Directeur de mémoire, Monsieur RAKOTONDRAZAKA Fidison, Maître de conférences à l'Ecole Normale Supérieure, qui a aimablement accepté de nous encadrer tout au long de notre recherche. Nous apprécions les conseils qu'il nous a donnés, sans quoi nous n'avons pas abouti à ce résultat.

Nous sommes également reconnaissants aux personnes suivantes qui, directement ou indirectement, ont concouru à la bonne réalisation de ce travail :

- A mes parents RANDRIAMANALINA pour leur soutien financier et moral pendant mes études à l'ENS.
- A mon frère RANDRIANINDRINA Nariarivelo Miora qui m'a toujours encouragé de continuer plus loin dans mes études.
- A RAZAFINDRANALY Valisoa Arline qui m'a toujours accompagné de près ou de loin dans l'élaboration de ce travail.
- A la promotion RAVINALA.
- A tous mes amis.

Que tous ceux ou celles qui m'ont épaulé et qui n'ont pu être cités, trouvent ici l'expression de ma profonde reconnaissance.

LISTE DES ABREVIATIONS

APC : Approche Par les Compétences

BEPC : Brevet d'Etudes de Premier Cycle

CRINFP : Centre Régional de l'Institut National de Formation Pédagogique

CFFP/EC : Certificat de Fin de Formation Pédagogique/Enseignant du Collège

CFF/ES : Certificat de Fin de Formation/Enseignant Semi-Spécialisé

CEG : Collège d'Enseignement Général

DIDEC : Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique

EDD : Education pour le Développement Durable

ENS : Ecole Normale Supérieure

EPIE : Equipe Pédagogique Inter-Etablissement

FRAM: Fikambanan'ny Ray Aman-drenin'ny Mpianatra

NDL : Notre Dame de Lourdes

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economique

ONE : Office National de l'Environnement

ONG : Organisation Non Gouvernementale

ONU : Organisation des Nations Unies

PPO : Pédagogie Par Objectifs

QCM : Question à Choix Multiple

TIC : Technologie de l'Information et de la Communication

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

WWF: World Wide Fund for Nature

LISTE DES TABLEAUX

<u>Tableau n°01 :</u> Les problèmes rencontrés dans l’enseignement et l’apprentissage de l’éducation à la citoyenneté selon les personnes enquêtées	34
<u>Tableau n°02 :</u> Pourcentage des relations entre maître et élèves selon les neuf fonctions de De Landsherre (pour une séance de 2 heures).....	35
<u>Tableau n°03 :</u> Nombre des enseignants qui effectuent des exposés, des débats et de travail de groupe.....	38
<u>Tableau n°04 :</u> Les méthodes d’apprentissage des élèves du collège enquêtés	39
<u>Tableau n°05 :</u> Pourcentage du nombre des enseignants qui ont coché les thèmes inhérents au développement durable dans le programme	44
<u>Tableau n°06 :</u> La qualification et la formation suivie des enseignants	47
<u>Tableau n°07 :</u> Nombre des enseignants qui ont suivi une formation sur l’Education pour le développement durable.....	50
<u>Tableau n°08 :</u> Inventaire des supports didactiques des deux collèges cibles.....	51
<u>Tableau n°09 :</u> Inventaire des ouvrages sur l’éducation civique dans la bibliothèque	53
<u>Tableau n°10 :</u> Nombre des élèves qui aiment la lecture et s’intéressent aux actualités	56
<u>Tableau n°11 :</u> Préférence linguistique des élèves	57
<u>Tableau n°12 :</u>	59
• Effectif des élèves par classe au C.E.G de Manjakandriana	
• Effectif des élèves par classe de N.D.L Manjakandriana et nombre des élèves enquêtés	
<u>Tableau n°13 :</u> Les infrastructures des deux établissements.....	62

LISTE DES FIGURES

<u>Figure n° 01 :</u> Le schéma du développement durable.....	24
<u>Figure n°02 :</u> Le schéma présentant la pédagogie frontale.....	37
<u>Figure n°03 :</u> La disposition des tables en U et par GROUPE.....	93

LISTE DES PHOTOS

<u>Photo n°01:</u> Un mur gravé par des écritures	46 bis
<u>Photo n°02:</u> Des élèves assis sur la table des bancs.....	46 bis
<u>Photo n°03 :</u> Le panneau d'indication de la commune de Manjakandriana sur la RN2...	46 bis
<u>Photo n° 04:</u> Une bibliothèque peu fréquentée par les élèves.....	56 bis
<u>Photo n°05:</u> Les élèves du CEG Manjakandriana.....	60 bis
<u>Photo n°06:</u> Les élèves de NDL Manjakandriana.....	60 bis
<u>Photo n°07 :</u> Les bâtiments scolaires du CEG Manjakandriana.....	63 bis
<u>Photo n°08 :</u> Les bâtiments scolaires de NDL Manjakandriana.....	63 bis
<u>Photo n°09:</u> La porte et la fenêtre des salles de classe du collège public.....	64 bis
<u>Photo n°10 :</u> L'insalubrité des salles de classe.....	64 bis
<u>Photo n°11:</u> L'eucalyptus de Manjakandriana.....	77 bis
<u>Photo n°12 :</u> La fabrication de charbon de bois à Manjakandriana.....	77 bis

INTRODUCTION GENERALE

La prise de conscience du « *triste bilan des détériorations des systèmes naturels*¹ » entre autres la destruction de l'environnement, le changement climatique, la hausse prévisible de la température, la raréfaction rapide et l'épuisement des ressources naturelles conjuguée avec la pauvreté et l'explosion démographique galopante a mené la communauté internationale à concevoir un nouveau modèle de développement fondé sur l'interdépendance de l'économie, de la société et de l'environnement pour un monde viable, « le développement durable ». Le concept apparaît pour la première fois dans le rapport publié sous le titre *Our Common future (Notre avenir à tous)* en 1987 où l'on a extrait la définition reconnue aujourd'hui : « *un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs*² ». Le développement durable a été vraiment popularisé par le sommet de la Terre de Rio en 1992 et devient une politique incontournable et une doctrine officielle des Nations Unies.

Devant cette nouvelle politique, l'éducation joue un rôle colossal pour sa mise en œuvre. Le sommet de la Terre de 1992 a conduit à l'adoption à grande échelle d' « Action 21 » ou « Agenda 21 », qui a produit des accords et des conventions dans de nombreux domaines importants et comprend un chapitre consacré à l'éducation, à la formation et à la sensibilisation du public insistant sur le rôle de l'éducation dans la réorientation de la société vers le développement durable. Ainsi, le chapitre 36 de l'Action 21³ sur l'Education, la sensibilisation et la formation précise « *l'éducation, y compris l'enseignement de type scolaire, la sensibilisation du public et la formation, doit être considérée comme un processus permettant aux êtres humains et aux sociétés de réaliser leur plein potentiel. L'éducation revêt une importance critique pour susciter une conscience des questions écologiques et éthiques, ainsi que des valeurs et des attitudes, des compétences et un comportement compatible avec le développement durable, et pour assurer une participation effective du public aux prises de décisions* ». L'éducation est donc la clé du développement durable et c'est l'enseignement dispensé aujourd'hui qui décidera de la capacité des dirigeants et des citoyens de demain à trouver les solutions et à ouvrir la voie vers un avenir meilleur et plus durable.

¹POITRENAUD R., *Ressources et développement durable*, PEMF, Paris, 2004, p.15.

² Rapport Brundtland 1987 (disponible sur le site internet http://fr.wikisource.org/wiki/Notre_avenir_%C3%A0_tous_-_Rapport_Brundtland/Chapitre)

³<http://www.un.org/french/ga/special/sids/agenda21/action36.htm>

Tout récemment, lors de Rio+20, pour un avenir durable, l'UNESCO s'est mobilisé en faveur de l'éducation. En effet, pour tenir les engagements de la conférence Rio+20, cet organisme a jugé qu'il est crucial de vraiment investir dans l'Education pour le développement durable. Le message de l'événement parallèle de l'UNESCO sur l'Education pour le développement durable se résume par « *Eduquer pour un avenir durable* » qui a été ouvert le 21 juin par Irina BOKOVA, Directrice générale de l'UNESCO, et qui a attiré de nombreux participants. Le développement durable, a souligné la directrice générale, « *doit commencer par l'éducation-une éducation qui permet aux femmes et aux hommes d'acquérir de nouveaux comportements et valeurs, afin de trouver des solutions adaptées aux enjeux d'aujourd'hui et de demain, une éducation qui élabore des compétences nouvelles et appropriées. Le changement doit commencer par l'Education pour le développement durable* »⁴.

Selon les principes de l'Education pour le développement durable, celui-ci ne relève pas d'une discipline unique c'est-à-dire aucune discipline ne saurait s'en réclamer à titre exclusif et toutes les matières peuvent y contribuer. De ce fait, l'éducation civique occupe une place importante dans le développement durable et constitue un moyen pour atteindre les défis du développement durable. Toutefois, la situation d'enseignement/apprentissage actuelle de l'éducation civique ne tend pas vers le développement durable. En effet, la méthode d'enseignement actuelle des enseignants des collèges entrave l'acquisition des compétences au développement durable à savoir l'action, la participation et la réflexion. D'autant plus que le thème clé du développement durable dans le programme d'éducation civique n'est même pas identifié par les enseignants. Enfin, la formation des enseignants, compte tenu du programme existant n'est pas encore réorientée sur le concept du développement durable.

Ces constats avec la promotion de l'Education pour le développement durable nous ont intéressés. C'est pour cette raison que nous avons choisi ce mémoire qui a pour titre : **« LES DIFFICULTES DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE DE L'EDUCATION CIVIQUE DANS SA CONTRIBUTION AU DEVELOPPEMENT DURABLE. ETUDE MENEES DANS DES COLLEGES DE MANJAKANDRIANA »**. Ce sujet soulève la problématique suivante : **quels sont les handicaps qui entravent l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique pour le développement durable**

⁴ www.unesco.org

dans les collèges ? Afin de mieux cerner cette problématique, nous avançons les hypothèses suivantes :

- La méthode d'enseignement en éducation civique est une vieille méthode inadaptée à l'Education pour le développement durable.
- Certains thèmes inhérents au développement durable sont présents dans le programme d'éducation civique mais ne sont pas enseignés comme tels.
- Le développement durable n'est pas inclus dans le cursus de formation des enseignants.

Pour aboutir au terme final du mémoire, nous avons suivi les étapes suivantes. D'abord, nous avons procédé à des recherches bibliographiques auprès des centres de documentation tels que le Centre Malgache de Documentation, de Lecture et d'Animation Culturelle ou CMDLAC, l'Institut National de Formation Pédagogique ou INFP, la médiathèque de l'Alliance française, l'UERP, la bibliothèque de l'Ecole Normale Supérieure et le centre de documentation du Ministère de l'Education Nationale afin de trouver les informations y afférentes. Ainsi, nous avons consulté l'ouvrage de POITRENAUD R., *Ressources et développement durable*, PEMF, Paris, 2004, 103 pages ; DUCROUX A-M., *Les nouveaux utopistes du développement durable*, Editions Autrement, Paris, 2002, 342 pages ; SERRE N., *L'Agenda 21 pour un établissement éco-responsable*, Hachette Education, Collection Enjeux du Système éducatif, Paris, 2006, 159 pages ; RIONDET B., *Clés pour une éducation au développement durable*, Hachette Education, Collection Enjeux du Système éducatif, Paris, 2006, 140 pages ; GIOLITTO P., *Enseigner l'éducation civique à l'école*, Collection Pédagogies pour demain DIDACTIQUES, Hachette Education, Paris, 1993, 111 pages ; FLONNEAU M., *L'éducation à la citoyenneté aux cycle 2 et 3*, Editions NATHAN les pratiques de l'éducation, Paris, 1998, 94 pages ; LEIF J. et RUSTIN G., *Pédagogie spéciale-premier fascicule : L'éducation morale et civique, l'enseignement du français*, DELAGRAVE, Paris, 1968, 233 pages ; FAURE E., *Apprendre à être*, Fayard-UNESCO, Collection Le monde sans frontière, Paris, 1972, 367 pages. D'autres informations ont été aussi collectées dans quelques sites internet en particulier le site de l'UNESCO concernant l'Education pour le développement durable par exemple <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127100f.pdf>. Ensuite, nous avons effectué des enquêtes par le biais de questionnaires et d'entretien auprès des élèves, enseignants, personnels administratifs et responsables des établissements cibles : le collège public de

Manjakandriana et l'établissement confessionnel Notre Dame de Lourdes Manjakandriana pour recueillir des informations complémentaires relatives à notre sujet de mémoire.

Notre travail s'articule autour de trois parties : la première portera sur une approche théorique de l'éducation civique, le développement durable et l'Education pour le développement durable. La deuxième sera axée sur les problèmes freinant l'enseignement et l'apprentissage de cette discipline vers le développement durable. La troisième partie clôtura le travail par des propositions de solutions.

PREMIERE PARTIE :

**UNE APPROCHE THEORIQUE SUR L'EDUCATION
CIVIQUE, LE DEVELOPPEMENT DURABLE ET L'EDD**

Cette partie se focalise tout d'abord sur l'étude de l'éducation civique. A l'heure actuelle, force est de constater qu'« *aujourd'hui règne une anomie bon enfant. On entre en classe décontractée. On répond souvent spontanément sans lever le doigt, on laisse se trainer ses affaires, on jette du papier, on « orne » les murs de graffitis etc. Laxisme ? Plus exactement, un manque certain de conviction quand à la conformité des comportements à une norme universellement acceptée* ⁵ ». De ce fait, l'éducation civique devient plus nécessaire que jamais et revêt une importance considérable pour la formation des citoyens. En outre, de nos jours, le citoyen prend une part très active dans la direction des affaires de l'Etat. Il joue donc un rôle considérable qui demande une préparation d'autant plus grande que l'enjeu est plus important. Tout citoyen doit également connaître, au moins dans ses grandes lignes, l'organisation administrative et politique de son pays, ses droits et ses devoirs vis-à-vis de l'Etat, ses obligations envers la société et la patrie. Une double demande est donc adressée aujourd'hui à l'école et à la société : une demande d'éthique et de formation morale, une demande de « citoyenneté », d' « éducation à la citoyenneté ». Par la suite, nous exposons que cette éducation à la citoyenneté constitue un des éléments importants pour atteindre les défis du développement durable.

Premier chapitre : L'EDUCATION CIVIQUE

L'éducation civique occupe une place importante et constitue un enjeu essentiel de formation qui doit s'échelonner tout au long de la scolarité de l'enfant.

I- L'éducation civique :

A- Qu'est ce que l'éducation civique ?

L'éducation civique est une discipline scolaire enseignée dans les écoles, les collèges et lycées concernant la « citoyenneté ».

Le terme citoyen est couramment utilisé à nos jours dans tous les pays démocratiques. Mais le mot est déjà attesté pendant l'Antiquité pour désigner le membre d'une cité qui avait droit de suffrage dans les assemblées publiques puis son usage se retentit lors de la Révolution française de 1789 où tous les sujets français deviennent des citoyens.

Le citoyen est « *le membre d'une communauté politique, jouissant des prérogatives et assumant les responsabilités attachées à cette appartenance* ⁶ ». Compte tenu de cette

⁵ KERLAN A., *Philosophie pour l'éducation*, ESF éditeur, Coll. Pratiques&Enjeux pédagogiques, Issy-les-Moulineaux, 2003, p.70.

⁶ Ibid., p. 84.

définition, la citoyenneté a un « *un sens juridique* ⁷ ». A ce titre, le citoyen est un sujet de droit. Il dispose de droits civils et politiques. A propos des droits civils, il jouit des libertés individuelles, la liberté de conscience et d'expression. Les droits politiques concernent surtout le droit de participer à la vie politique et être candidat à toutes les fonctions publiques. Sous un autre angle, la citoyenneté est aussi « *le principe de la légitimité politique* ⁸ ». Il est détenteur d'une part de souveraineté politique. C'est l'ensemble des citoyens, constitués en collectivité politique, qui, par l'élection, choisit les gouvernants. C'est l'ensemble des citoyens qui est à la source du pouvoir et qui justifie que les décisions prises par les gouvernants soient exécutées. En revanche, il a l'obligation de respecter les lois, de participer aux dépenses collectives en fonction de ses ressources et de défendre la société dont il est membre. Bref, un citoyen a ses droits et ses devoirs au sein d'une communauté.

En conséquence, pour mieux exercer cette citoyenneté, l'éducation civique est « *la connaissance des institutions et des règles de droit aux valeurs qu'elles expriment* ⁹ ». L'éducation civique est donc une éducation au droit et au devoir.

B- Pourquoi apprend-on aux élèves la notion de citoyenneté ?

L'éducation civique figure dans les programmes des écoles, des collèges et des lycées parce que ceux-ci doivent « *apprendre aux élèves à exercer une citoyenneté démocratique* ¹⁰ ». Ce qui suppose qu'elle les mette en état de construire les notions qui sous-tendent cette citoyenneté, et qu'elle leur permette d'accéder à certaines valeurs destinées à induire chez eux une conduite sociale responsable. L'enfant, même exerçant une citoyenneté partielle, est considérée comme un citoyen en devenir c'est-à-dire un futur citoyen. C'est pour cette raison qu'il faut l'accéder au monde des valeurs c'est-à-dire la capacité à établir un jugement sur les êtres, les conduites, les situations par lesquelles il se donne les moyens de se constituer une morale à la fois individuelle et collective ; à la notion de citoyenneté par laquelle l'enfant se percevra progressivement comme membre d'une collectivité s'organisant selon les règles spécifiques qui définissent les droits et les devoirs de chacun.

Cet enseignement aidera donc les élèves à mieux exercer la citoyenneté et à prendre sa place dans la société adulte, à en connaître les règles pour participer pleinement à la vie sociale et politique de son pays.

⁷ Encyclopaedia Universalis 2010 version numérique sur la citoyenneté.

⁸ Encyclopaedia Universalis 2010 version numérique sur la citoyenneté.

⁹ GIOLITTO P., *Enseigner l'éducation civique à l'école*, Hachette éducation, Collection pédagogies pour demain DIDACTIQUES, Paris, 1993, p. 5.

¹⁰ Ibid, p. 6.

C- Quels sont les éléments intégrés pour une éducation civique ?

Pour apprendre à exercer une citoyenneté, il faut fournir aux élèves les outils intellectuels nécessaires c'est-à-dire les savoirs, développer chez eux un certain nombre d'attitudes en rapport avec leur rôle futur et transmettre des valeurs faisant référence à une éthique explicitement reconnue.

1) Des savoirs :

Le savoir est l'instrument de toute formation, c'est par lui qu'il faut commencer. Il participe à la formation intellectuelle des enfants. Formation grâce à laquelle ils pourront d'ailleurs pleinement jouer leur futur rôle de citoyen. Ainsi, l'éducation civique travaille sur des savoirs qui relèvent du droit et du politique entre autres « *Nation, Etat, république, ainsi que Démocratie et Citoyen* ¹¹ ». Ces derniers constituent le centre du champ conceptuel de l'éducation civique. En ce qui concerne le droit, il ne s'agit pas de faire des juristes, il s'agit de construire les savoirs et les compétences nécessaires au citoyen pour qu'il puisse exercer au mieux possible sa citoyenneté, exercer ses droits, répondre à ses obligations. Cette initiation au droit a pour objet de construire des concepts juridiques, non pas encore comme le ferait un spécialiste mais pour que l'élève, le citoyen comprenne ce que représente, ce que constitue cet univers du droit, ce que des mots comme liberté, justice, loi, etc. signifient lorsqu'on les met dans cet univers. Quant au domaine politique, l'accent est mis sur l'apprentissage des institutions politiques et ses fonctionnements accompagnés de quelques autres objets et informations permettant aux élèves de s'insérer dans leur communauté politique.

Ces connaissances préparent les élèves à l'exercice d'une citoyenneté démocratique et contribuent au civisme.

2) Des valeurs :

D'après l'ouvrage de GIOLITTO P., « *il n'y a pas d'éducation civique qui ne fasse référence, explicitement ou le plus souvent implicitement, à une éthique* ¹² », l'éducation civique travaille aussi sur un matériau de plus noble extraction : les valeurs. La valeur est « *un idéal auquel se réfère les membres d'une communauté pour fonder leur jugement et leur conduite* ¹³ ». Les valeurs morales et civiques nous caractérisent comme individus

¹¹ GIOLITTO P., op.cit, p. 15.

¹² GIOLITTO P., op.cit, p. 15.

¹³ Etude comparative, *Education à la citoyenneté et aux comportements responsables en Angleterre, en Ecosse, en France*, 2009, p.3.

appartenant à une civilisation et à une culture. Ce qui est en mesure de déterminer chez les jeunes une conduite sociale responsable.

Les valeurs sont déjà vécues à l'école et offrent à l'élève l'univers des premiers engagements. Au sein de l'école, l'élève vit un certain nombre de valeurs portées par l'organisation scolaire, les finalités que lui assigne le législateur, l'action plus ou moins engagée des enseignants, enfin l'implication de la communauté éducative. Parmi ces valeurs, on cite les grandes libertés, personnelle, de conscience, d'expression, d'association, la démocratie, le progrès social, l'humanisme et la paix.

En somme, les valeurs vécues en partage à l'école contribuent à bâtir la citoyenneté du futur adulte.

3) Des attitudes :

« Apprendre à exercer une citoyenneté démocratique, c'est pour l'élève, vivre quotidiennement ses droits d'enfants, c'est être enfant, futur citoyen avec les droits, la responsabilité, les pouvoirs, les devoirs que cela suppose dans l'école, dans la cité, dans la nation, dans le monde ¹⁴ ». Ce qui veut dire que l'éducation civique développe des attitudes tels que le sens du devoir et de la responsabilité au sein d'une communauté, la conscientisation des enfants de ses droits et de ses obligations dans leur futur statut : être un citoyen. Sur ce point, DALONGEVILLE A. précise que « l'éducation civique est à la fois une instruction et une pratique (...) développer chez les élèves le sens de la responsabilité et le goût de l'action ¹⁵ ».

D- Quels liens unissent l'éducation civique et l'histoire ?

L'histoire et l'éducation civique sont deux disciplines complémentaires. L'histoire enseignée entend participer à la formation et à la préparation de futurs citoyens lucides et critiques. HEIMBERG C. dit que « l'histoire a une fonction civique dans le dessein de préparer le futur citoyen à son engagement social ¹⁶ ».

En effet, la connaissance de notre héritage historique, l'assimilation du patrimoine politique et culturel, la découverte de la richesse de notre peuple et de notre pays sont indispensables à la formation du citoyen. De fait, l'enseignement de l'histoire aide l'enfant à prendre conscience de son appartenance à un certain groupe social, à une nation et à une civilisation donnée ; appartenance qui constitue pour lui un support, qui lui assure un

¹⁴ GIOLITTO P., op.cit, p. 15.

¹⁵ DALONGEVILLE A., *Enseigner l'histoire à l'école Cycle 3*, Edition Hachette Education, Paris, 1995, p.117.

¹⁶ HEIMBERG C., *L'histoire à l'école : modes de pensées et regard sur le monde*, ESF éditeur, Collection Pratiques et enjeux pédagogiques, Issy-les-Moulineaux, Paris, 2002, p. 12.

indispensable étayage culturel. FEBVRE L. cite « *Sans l'histoire, n'est-il pas vrai que l'homme serait perdu dans le monde comme un insecte dont l'existence éphémère ignore tout ce qui dépasse les limites d'une saison ?* ¹⁷ ».

Pour bien se situer dans la société de son temps, l'enfant doit rassembler à son égard de la curiosité. Il doit apprendre à la connaître et à la comprendre. Or, l'histoire est l'une des clés de cette compréhension. La société d'aujourd'hui est en effet largement le produit de l'histoire, et l'enfant la comprendra d'autant mieux qu'il saura repérer dans le présent les traces du passé, et identifier entre hier et aujourd'hui un certain nombre de permanences et de rupture.

L'enseignement de l'histoire est aussi considéré comme une « *pédagogie du citoyen* ¹⁸ ». Pédagogie du citoyen, l'histoire l'est lorsqu'elle montre à l'enfant comment sont nés et se sont développés les institutions et les idéaux qui régissent aujourd'hui son pays. L'histoire l'est encore lorsqu'elle indique à l'enfant que, animal social, l'homme doit développer en lui certains réflexes de pensée, certaines attitudes et certains comportements qui lui permettront de vivre avec les autres, mais également de participer au mieux être de ses semblables et au progrès de la société. Il s'agit du sens de la tolérance, le respect des autres et de leur différence, l'esprit de la solidarité.

Bref, les méthodes de l'historien développent l'esprit critique dont chaque citoyen doit faire preuve. La recherche documentaire prépare le citoyen à collecter des informations, à les classer, à les critiquer et à relativiser les témoignages.

E- Quelles sont les finalités de l'éducation civique ?¹⁹:

L'éducation civique apporte à l'enfant des savoirs et lui fait découvrir les valeurs morales. Par cette double finalité, elle occupe une place à part entière dans le système d'enseignement.

1) Des savoirs pour éclairer le citoyen :

L'acquisition des valeurs morales et civiques passe par la connaissance. L'enseignement civique apporte des connaissances. Le citoyen instruit devient autonome et il est alors plus apte à prendre des décisions pour bien se conduire comme personne et comme être social.

¹⁷ FEBVRE L. cité dans GIOLITTO P., *L'enseignement de l'histoire aujourd'hui*, Hachette éducation, Collection pédagogies pour demain DIDACTIQUES, Paris, 1993, p. 61.

¹⁸ Ibid. p.61.

¹⁹ FLONNEAU M., *L'éducation à la citoyenneté aux cycles 2 et 3*, Editions Nathan, Les pratiques de l'éducation, Paris, 1998, pp. 30-31.

L'instruction, la science et la raison s'imposent comme point de départ pour toute éducation du citoyen. Les républicains du 19^{ème} siècle (Quinet, Gambetta et Ferry) en étaient convaincus. Aujourd'hui, les savoirs sont de plus en plus nécessaires car l'organisation de la vie en société exige du citoyen la maîtrise de nombreuses règles complexes relatives au domaine politique, économique et social. Le citoyen ignorant est donc dans l'impossibilité d'exercer pleinement ses droits et d'assumer ses devoirs au premier rang desquels se place le respect de la loi. L'éducation a pour rôle principal de faire accéder l'enfant à la condition de citoyen actif et responsable.

2) Une formation aux valeurs :

Les savoirs intellectuels ne font pas la valeur de l'individu. L'acquisition de savoirs spécifiques nécessaires à l'exercice de la citoyenneté ne suffit pas et le citoyen responsable dans une démocratie respecte les principes qu'il a appris à reconnaître, à formuler et à mettre en pratique. Cette éducation progressive aux valeurs requiert une action quotidienne et une attention sans relâche de la part des éducateurs et des enseignants. Dans *Repenser l'éducation civique*, LELEUX C. privilégie une démarche structurée autour de trois axes : « *autonomie intellectuelle et affective, habileté coopérative et exercice de la participation* ²⁰ ». Ainsi, la responsabilité s'exprime par des mots, des prises de position, mais surtout elle s'exerce dans les engagements quotidiens. Par l'initiative, puis par la mise en œuvre de projets, les enfants apprennent à être efficaces, à coopérer pour réussir.

II- Historique de l'éducation civique :

A- L'institutionnalisation de l'instruction civique :

En 1870, le cousin du roi de Prusse Guillaume Ier propose sa candidature au trône d'Espagne. Napoléon III, qui craint se trouver encerclé par une coalition prusso-espagnole s'y oppose. La candidature est aussitôt retirée mais l'ambassadeur de France exige aussi une lettre d'excuse accompagnée de la promesse de ne jamais plus reformuler cette demande. Guillaume Ier, furieux, répond par une dépêche que son chancelier Otto Von Bismarck exploite habilement. Il en extrait les termes les plus offensants et les publie au début du mois de juillet sous le nom de *Dépêche d'Ems*. L'opinion publique française réagit par d'importantes manifestations patriotiques qui poussent l'Assemblée à répondre à cette provocation prussienne : le 15 juillet, elle fait voter les crédits de guerre et le 19, elle déclare la guerre à la Prusse. L'erreur est colossale car les Etats allemands se joignent à la Prusse pour

²⁰ LELEUX C., *Repenser l'éducation civique*, Editions du Cerf, Coll. Humanités, Paris, 1997, p.9

former une armée deux fois supérieure en nombre à l'armée française, sans parler de leur supériorité technique. Le 2 août, les armées ennemies sont en France, le 6 elles tiennent l'Alsace et une partie de la Lorraine. Le 2 septembre, Napoléon III capitule à Sedan.

Pendant plusieurs années, la France refuse d'admettre la défaite de Sedan et la perte de l'Alsace-Lorraine que bon nombre d'habitants préfèrent quitter parce qu'ils ne veulent pas devenir prussiens. La France vaincue ne pense qu'à sa revanche et exalte le sentiment patriotique. En 1877, les éditions Belin frères publient un livre appelé à devenir célèbre, le *Tour de la France par deux enfants*²¹ qui sera réédité tout au long de la III^{ème} République. Pour toucher son public, l'auteur met en scène deux enfants, de sept et quatorze ans, André et Julien, qui habitent la partie de Lorraine annexée par la Prusse. Refusant de devenir prussiens, ils entreprennent un long périple à travers la France pour rechercher un oncle qui pourra leur permettre de demeurer français. Au cours de leur quête, ils croisent des compatriotes qui exaltent la fierté nationale. Grâce à eux et avec leur aide, ils acquièrent le courage et la persévérance, apprennent à cultiver les vertus républicaines que ne sont le sens du devoir et de l'amour de la patrie. Bien loin de vouloir attiser la rancœur, le livre veut au contraire prouver que la grandeur d'une nation ne se mesure pas à sa force militaire. Ce sont la rigueur morale, le sens du travail et du devoir de ses citoyens qui font la supériorité d'une nation.

Pour consolider la jeune République et assurer la stabilité sociale, les enfants du peuple doivent recevoir une instruction morale et civique. Les responsables politiques autour de Jules Ferry sont persuadés que l'instruction en soi (connaissance des valeurs et du raisonnement rigoureux) est le fondement du comportement moral et civique. Les liens entre l'éducation du peuple et la consolidation de la république étant ainsi fortement affirmés, les lois scolaires organisent systématiquement l'instruction gratuite, obligatoire et laïque. Le premier article de la loi du 28 mars 1882²² remplace l'éducation « morale et religieuse » par l'« instruction civique et morale » et la situe au premier rang des disciplines enseignées, avant la lecture et l'écriture. Les programmes traduisent en premier lieu une demande sociale quasi unanime pour obtenir respect, obéissance et dévouement des classes populaires. La deuxième priorité de cet enseignement est un dévouement total du citoyen à la République, à la France qui vient de subir la défaite de 1870.

²¹ DUMIELLE I., *Ces textes qui ont marqué l'Histoire de France*, Editions Bordas/SEJER, Paris, 2006, p.342.

²² Ibid. pp. 339-340.

B- La disparition de l'instruction morale et civique dans le programme scolaire:

Dans les années 1960-1970, l'enseignant, souvent critique en face d'une évolution rapide de la société et de la politique, a renoncé à dispenser méthodiquement un enseignement civique auquel il ne croît plus. Il ne sait plus quelles valeurs morales enseigner face à la crise des idéologies et des modèles de société : on constate l'importance des mouvements contestataires qui fait que toute morale est refusée par une partie des éducateurs d'autant plus qu'on ne trouve toujours pas la méthode pour l'enseigner. Elle pose un souci pédagogique entre le concret et le discours trop théorique. Sans horaire défini, l'éducation civique est diluée et l'enseignement civique finit par quasiment disparaître de l'école élémentaire.

C- Le retour de l'éducation civique :

Au début des années 1980, un certain nombre d'hommes politiques de tous bords, un certain nombre d'enseignants, de familles, insistent sur la nécessité d'un retour de cette éducation civique qui est liée à trois éléments majeurs. Premièrement, les mutations de la société font que les collégiens, les lycéens ne vivent plus dans un monde totalement protégé, clos et surveillé. Les élèves vivent l'actualité. L'école au sens large n'est plus coupée du monde, donc il faut leur expliquer ce qui se passe. Deuxièmement, le développement en France d'une forte pratique de l'abstention lors des élections et les mouvements contestataires extrêmes remettent en cause la démocratie d'où la nécessité réaffirmée d'éduquer le citoyen. Troisièmement, l'idée de la fracture sociale s'accroît. Le phénomène d'exclusion se développe et a des conséquences à l'école. On assiste en même temps à une montée des phénomènes de violence à l'école et en dehors de l'école.

Tout cela débouche sur la nécessité de réintroduire l'éducation civique dans les programmes. C'est en 1985 que Jean Pierre CHEVENEMENT restaure l'éducation civique dans le primaire et au collège de manière autonome.

III- L'enseignement de l'éducation civique à Madagascar à travers les trois Républiques successives :

A- La 1ère République (1960-1972) :

Le système éducatif de la première République est hérité du système français. L'Etat malgache nouvellement instauré, pour avoir l'aide de l'ancienne métropole, a dû accepter les conditions imposées par la France. Ainsi, en 1960, la République Malgache conclut avec la République française des accords de coopération franco-malgache touchant plusieurs

domaines : économique, social et culturel. A ce propos, dans le cadre de l'enseignement, la République Malgache et la République française ont contracté une convention sur l'aide à la coopération entre les deux pays appelée « *la Convention sur l'aide et la coopération entre la République française et la République malgache dans le domaine de l'enseignement et de la culture* »²³. Un extrait de cette convention mentionne que « *Le gouvernement de la République malgache promet de consulter le gouvernement de la République française sur toutes les questions relatives à l'harmonisation des programmes d'études* ». Dans ce cadre, l'Arrêté n° 3228-EN²⁴ (cf. Annexe III) fixe et précise les programmes d'instruction civique dans les collèges d'enseignement général et les collèges normaux, et ce, conformément au programme français. Cela explique ainsi la copie de programme français à Madagascar. Dans ce contexte de néocolonialisme, on ne forme pas des citoyens malgaches mais des citoyens français. Autrement dit, l'instruction civique de la I^{ère} République désire un citoyen auxiliaire de la France ou encore un sujet obéissant à la France.

Toutefois, le programme d'instruction civique de la I^{ère} République (cf. Annexe III) s'adonne, comme son nom l'indique une instruction, pour une étude descriptive des institutions politiques et administratives du pays. En effet, dès la classe de 6^{ème}, on apprendait aux élèves l'étude de la commune avec ses fonctionnements, ses attributions et ses services qui s'y attachent. En classe de 5^{ème}, les élèves suivaient un cours sur le canton, l'arrondissement administratif, la sous-préfecture, la préfecture et la province. Après avoir maîtrisées ces quelques notions, on appréhendait un autre champ conceptuel de l'éducation civique : la nation en classe de 4^{ème}. On étudie ici les fondements et les fonctionnements d'une nation : le Président de la République, l'Etat et les pouvoirs publics, la République, l'Assemblée nationale et le Sénat, le conseil supérieur des institutions, les Lois et coutumes, les Ministères et les services publics, les Justices et les tribunaux, ordre public, force publique et armée. En classe de 3^{ème}, les élèves approfondissaient la Constitution. On abordait également les valeurs morales et civiques comme la déclaration universelle des droits de l'homme ; la liberté du citoyen et ses limites ; les droits, les devoirs et les obligations du citoyen. Mis à part cette initiation à la vie civique, le programme se veut éduquer les collégiens à la vie sociale et aux règles de la vie collective par l'intermédiaire de l'étude du travail et du code de la route de la classe de 6^{ème} à la classe de 3^{ème}. Il faut noter aussi que des manuels d'instruction civique sont mis à la disposition des enseignants et des élèves à l'instar du manuel écrit par LEIF et RUSTIN qui s'intitule *Instruction civique : le Département et la*

²³ JORM du 23 juillet 1960, p.1290.

²⁴ JORM du 28 novembre 1964, p.2611.

Région, le manuel d'instruction civique écrit par J. RAMAMONJISOA, F. LEJAS et R. RARIJAONA qui a pour titre *Instruction civique – Lycées et collèges de Madagascar*, conforme au programme fixé par l'arrêté n° 3228-EN du 23 novembre 1964 et le manuel d'instruction civique rédigé par J. DEVIC, E.P THEBAULT et RAKOTO MANANJEAN qui s'intitule *Manuel d'instruction civique à l'usage des jeunes malagasy* édité par la librairie de Madagascar en 1968. On constate que le programme d'instruction civique au collège pendant cette période veut apprendre aux élèves d'exercer une citoyenneté démocratique. En conséquence, on a obtenu des résultats palpables du comportement des individus dans la société : le respect des biens publics et des autres, du sens du civisme et de la civilité.

B- La IIème République (1975-1991) :

Jusqu'en 1967, les programmes d'enseignement appliqués à Madagascar étaient dans l'ensemble copiés à ceux appliqués en France. Les détenteurs du pouvoir n'osaient pas prendre des dispositions éducatives. C'est pourquoi les étudiants malgaches qui aspiraient à un enseignement adapté aux réalités malgaches se sont manifestés. Cette manifestation a entraîné les mouvements populaires du mois de Mai 1972. Les revendications des étudiants emmènent à la création d'une commission qui est chargée de procéder à l'évaluation du système éducatif et d'en déduire les stratégies possibles pour une réforme complète, basée sur la politique générale du gouvernement. C'est ainsi que le Bureau d'étude des programmes (BEP), l'Organisation Technique d'Elaboration des Programmes (OTEP) et la Commission Nationales d'Etude des Programmes (CNEP) ont été institués pour élaborer les programmes scolaires et les méthodes d'éducation adaptés aux réalités malgaches en 1976.

Pendant la II ème République, l'objectif était l'harmonisation de l'organisation du système éducatif avec les impératifs de la Révolution c'est-à-dire « *le développement économique, politique, social et culturel autonome, équilibré et harmonieux ; le développement d'une société plus juste d'où sera bannie l'exploitation de l'homme par l'homme, éradiquées toutes les formes d'injustice, d'oppression et de domination, bref le développement intégral de tout homme et de tout l'homme*²⁵ ». Face à cet objectif, trois disciplines sont condensées en une seule : l'enseignement intégré de l'Histoire-Géographie-Instruction civique en 1976 (cf. Annexe IV) dans le but de ne pas former les élèves aux connaissances, leur communiquer des savoirs, mais de les sensibiliser et de leur faire prendre des responsabilités conformément aux dispositions de la Charte de la Révolution Socialiste

²⁵ Charte de la Révolution socialiste malagasy Tous azimuts, Tananarive, 26 août 1975, p. 9.

Malagasy. A ce propos, KOERNER F. souligne qu'« à tous les niveaux, l'enseignement est intégré c'est-à-dire que les études doivent comprendre la formation professionnelle et générale, politique et idéologique pour en finir avec l'ancienne séparation entre manuels et intellectuels héritée du capitalisme²⁶ ». En se référant à ce programme édité en 1976, aucun contenu de l'éducation civique n'est écrit malgré la nomination Histoire-Géographie-Instruction civique intégrée. En 1980, le programme d'Histoire-Géographie-Instruction civique jumelées de 1976 a encore changé d'appellation pour devenir TAJEFI (cf. Annexe V) qui signifie TANTARA-JEOGIRAFIA-FIARAHA-MONINA. Trois disciplines sont ainsi intégrées. Le programme en question est rédigé intégralement en malgache. Cette fois encore, le programme scolaire ne contient pas de l'éducation civique.

En somme, les cours d'instruction civique ont été bannis du système éducatif durant la II^{ème} République car considérés comme inutiles et comme une entrave à la liberté. D'ailleurs, le ministère tutelle éprouve des difficultés dans l'enseignement après la rupture de l'accord de coopération en 1973. Aussi, le gouvernement démocratique n'a fait qu'endoctriner les élèves sur l'idéologie socialiste. Sur ce, KOERNER F. affirme que « le gouvernement démocratique songe moins aux objectifs fondamentaux de l'enseignement (apprendre à lire et à écrire aux enfants) qu'à les endoctriner pour faire des hommes et des femmes passifs, dépourvus de tout esprit critique (...) l'idéologie est partie intégrante des programmes scolaires. Seule compte la pensée marxiste-léniniste²⁷ ». L'effacement de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique dans le programme scolaire a entraîné la dégradation du savoir-vivre et du comportement d'incivisme à Madagascar. Ainsi, les cours de l'éducation civique ont été réinstaurés après le mouvement de 1991.

C- La III^{ème} République (1991 à nos jours) :

Après sa disparition totale du champ éducatif durant la II^{ème} République, l'enseignement de l'éducation civique est de nouveau dispensé dans les écoles primaires et dans les collèges à partir de 1993 jusqu'à nos jours. Dans le primaire, les cours d'éducation civique sont dispensés en malgache appelés *Fanabeazana sy fampivelarana ny maha olo-mendrika* (littéralement, éducation avec pour objectif l'épanouissement de l'individu appelé à être digne d'estime) dont le volume horaire est d'une heure trente minutes par semaine. Au

²⁶ KOERNER F., *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995) : les implications religieuses et politiques dans la formation d'un peuple*, Editions l'Harmattan, Paris, 1999, p.283.

²⁷ Ibid. p.294

niveau du collège, ils sont dispensés en français et le volume des cours est de deux heures par semaine.

Afin de libérer les contenus et le système d'enseignement de tout précepte idéologique, le programme de l'éducation civique de 1995-1996 dans les collèges gagne plus de précision et un certain élargissement. En effet, des objectifs sont assignés à la matière et à l'enseignement de l'éducation civique au CEG (cf. Annexe VI) ainsi qu'à tous les échelons du 1^{er} cycle secondaire. Le programme tient également en compte des événements au niveau international – mais absents des programmes des autres disciplines dont les élèves devraient être au courant par exemple la protection de l'environnement, les droits de l'homme et les relations internationales. Au collège, la dénomination instruction civique est remplacée par l'éducation civique dont l'accent n'est pas mis non seulement sur l'instruction c'est-à-dire une étude objective des institutions politiques et administratives mais sur l'éducation qui introduit le point de vue morale dans cette étude. Actuellement, on ne parle plus de l'éducation civique mais plutôt de l'éducation à la citoyenneté qui insiste sur les devoirs, obligations et fonctions dont chacun doit s'acquitter au sein de la société.

Face à l'affaiblissement de la moralité et au comportement empreint d'incivisme pendant des années, l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique au collège s'adonne pour l'apprentissage des règles de base de la vie en société et l'acquisition d'un ensemble de bonnes habitudes. Par exemple, en classe de 6^{ème} et 5^{ème}, les élèves apprennent le respect des règles du groupe et le sens de la discipline, le sens de la coopération et de l'entraide, le sens de l'autonomie et de la responsabilité (cf. Annexe VI, classe de 6^{ème} et 5^{ème} sur la vie scolaire et sociale). Les élèves découvrent ainsi les règles de vie en société. Les apprenants abordent également une première approche sur les institutions telles que la famille, l'école, le territoire national et son gouvernement, le droit de vote, l'information (cf. Annexe VI, classe de 6^{ème} et 5^{ème} sur la vie scolaire et sociale, la nation et l'Etat). En classe de 4^{ème} et 3^{ème}, on développe la connaissance des institutions du pays en insistant sur la place et le rôle du citoyen. Les élèves sont amenés à réfléchir sur le sens et les attitudes à adopter dans les différents domaines et moments de la vie familiale et sociale à l'instar du respect d'un engagement, les différents services publics et les formalités administratives courantes, l'organisation et le fonctionnement de l'Etat, la vie politique et les partis, les élections et les partis (cf. Annexe VI, classe de 4^{ème} et 3^{ème} sur la vie scolaire et sociale, la nation et l'Etat). En classe de 3^{ème}, les élèves appréhendent les relations internationales (cf. Annexe VI, classe de 3^{ème} sur la vie internationale). Conscientes de la destruction de l'environnement et la violation des droits de l'homme au niveau national et international, l'apprentissage de la protection de

l'environnement et des droits de l'homme est inséré dans le programme de l'éducation civique dès la classe de 6^{ème} jusqu'en classe de 3^{ème}.

Deuxième chapitre : LE DEVELOPPEMENT DURABLE

L'éducation civique façonne le comportement de chaque individu dans la société. Ce comportement a des impacts sur le nouveau concept : le développement durable.

I- Le Rapport Brundtland :

Le développement durable résulte de la traduction française de l'expression anglaise « *sustainable development* ». Paradoxalement, *sustainable development* signifie littéralement développement « *soutenable* » ou « *viable* »²⁸. Mais après avoir concerté, les experts français ont retenu la qualification « durable » qui insiste sur « *la temporalité, le long terme* »²⁹ du processus qui permet à un groupe humain, une société ou un pays d'exploiter ses ressources afin de répondre aux besoins des individus qui le composent. La durabilité est « *le rapport entre des systèmes économiques et des systèmes écologiques dynamiques plus grands, mais aux changements plus lents, dans lesquels : la vie humaine peut continuer indéfiniment ; les peuvent s'épanouir ; les cultures humaines peuvent se développer ; mais dans lesquels les effets de l'activité humaine restent à l'intérieur de certaines limites afin de ne pas détruire la diversité, la complexité et la fonction du système qui sert de base à la vie écologique* »³⁰. Vu sous cet angle, le développement durable est un style de développement économique qui dure pour la survie de l'être humain en préservant l'écosystème considéré comme source de vie.

Le rapport publié sous le titre *Notre avenir à tous* (Our Common Future) issu de la Commission mondiale sur l'environnement et le développement présidée par le premier ministre norvégien Mme Gro Harlem Brundtland appelé Rapport Brundtland donne une définition classique du développement durable en 1987 comme « *un développement qui répond aux besoins des générations présentes sans compromettre ceux des générations futures à satisfaire les leurs* »³¹. Réalisé à partir de nombreuses études d'experts, ce rapport a fait avancer politiquement les préoccupations de l'environnement et du développement qui se

²⁸ JACQUET P., TUBIANA L., KIEKEN H., BELLOT J.-M., LOYER D., MANSLONNROTH, REVAULT D'ALLONNES M. et JOUZEL J., *L'Europe et le développement durable*, Collection Penser l'Europe, Editions Culture France, Paris, 2008, p. 59.

²⁹ DROZ Y. et LAVIGNE J.-C., *Ethique et développement durable*, Editions KARTHALA, IEUD, Paris, 2006, p. 131.

³⁰ DUCROUX A.-M., *Les nouveaux utopistes du développement durable*, Editions Autrement, Paris, 2002, p. 292

³¹ Rapport Brundtland 1987 (disponible sur le site internet http://fr.wikisource.org/wiki/Notre_avenir_%C3%A0_tous_-_Rapport_Brundtland/Chapitre_)

reposent sur la compatibilité entre la satisfaction des besoins actuels et ceux des générations futures, la conciliation entre le développement économique, la protection de l'environnement et l'équité sociale.

S'inspirant du Rapport Brundtland, la définition du développement durable est faite d'interprétation et de jugement des acteurs. Ainsi d'après ANTOINE S., le développement durable c'est « *formuler, faire connaître et mettre en œuvre des choix à la fois économiques, sociaux et écologiques assurant, par l'investissement et la gestion : le renouvellement des ressources et des activités la protection des milieux et du vivant, l'épanouissement sociétal et l'équité sociale avec la pleine participation des habitants et la référence constante aux générations futures à qui le patrimoine est légué* ». D'autre entité comme l'O.C.D.E définit comme *un ensemble coordonné de processus participatifs permettant de progresser de façon continue dans les domaines de l'analyse, du débat, du renforcement des capacités, de la planification et de la mobilisation des ressources et permettant de concilier les objectifs économiques, sociaux et environnementaux de la société ou de procéder, le cas échéant, à des arbitrages*³²».

II- La genèse du concept du développement durable :

A- Historique :

Une série des conférences sur l'état de la biosphère amorcées dans les années 70 favorise les Etats du monde entier à souder leur force à définir un nouveau modèle de développement, le développement durable (cf. Annexe II). En effet, dans les années 1970, le monde a pris conscience du « *triste bilan des détériorations des systèmes naturels*³³ » : la réduction de la quantité et de la qualité des eaux souterraines, l'assèchement des rivières et des zones humides, l'érosion des sols allant jusqu'à la désertification, la raréfaction rapide des forêts, la concentration du dioxyde de carbone dans l'atmosphère produisant l'effet de serre et une hausse prévisible des températures moyennes avec les conséquences néfastes que cela devrait entraîner, l'acidification des rivières surchargées de nitrates et une action plus forte des rayons ultraviolets en raison de la détérioration de la couche d'ozone qui protège la terre sans compter la recrudescence de la disparition des espèces et de la pollution. Ces atteintes portées à l'environnement inquiètent les scientifiques sur l'avenir de la biosphère en critiquant le développement conçu dans ses dimensions économiques qui ne tiennent pas compte de l'environnement. En parallèle, la croissance démographique galopante contribue à

³² DUCROUX A-M., op.cit. , p.p.292-293

³³ POITRENAUD R., op.cit., p. 15.

l'accélération explosive des consommations de l'énergie fossile et de l'ensemble des ressources naturelles. Ces désastres écologiques conjugués avec l'explosion démographique donnent lieu au Sommet de la Terre de Stockholm en 1972, première conférence des Nations Unies sur l'environnement. Ce sommet avait conduit à proposer une réflexion de type « *écodéveloppement* ³⁴ » fondé par Ignacy SACHS, promoteur du concept d'écodéveloppement qui annonçait celui de développement durable. Il s'agissait de réintégrer des dimensions occultées (l'environnement, les temporalités, les cultures...) dans les analyses pas trop économicistes du développement et d'inventer ou de redécouvrir des techniques de production et de gestion de la société (transports, éducation, santé...) adaptées aux différents écosystèmes de la planète. Autrement dit, l'écodéveloppement est un développement mettant en valeur des stratégies de développement respectueuses de l'environnement.

Les idées d'Ignacy SACHS sur l'écodéveloppement se retentissent à travers les scientifiques et se substituent en développement durable en 1980. L'expression sustainable development, traduite de l'anglaise par « développement durable », apparaît pour la première fois dans la Stratégie mondiale de la conservation, une publication de l'Union internationale pour la conservation de la nature. Quelques années plus tard, elle se répandra dans la foulée de la publication, en 1987, du rapport de la Commission mondiale sur l'environnement et le développement, *Notre avenir à tous* (aussi appelé rapport Brundtland, du nom de la présidente de la commission Mme Gro Harlem Brundtland). C'est de ce rapport qu'est extraite la définition reconnue aujourd'hui : « *un développement qui répond aux besoins des générations présentes sans compromettre ceux des générations futures à satisfaire les leurs* ».

Le concept a été vraiment popularisé par le sommet de la Terre de Rio en 1992 et devient une doctrine officielle de la communauté internationale constituant un outil d'une renégociation d'ensemble du développement économique mondial.

Récemment, la conférence internationale sur le développement durable s'est tenue à Rio de Janeiro le 20 au 22 juin 2012 connue sous le nom de Rio+20 : 40 ans après la conférence internationale de Stockholm sur l'environnement en 1972, 20 après la conférence internationale de Rio sur l'environnement et le développement en 1992 et 10 ans après le sommet mondial du développement durable à Johannesburg en 2002. En faveur du développement durable, cette conférence vise à « *façonner de nouvelles politiques visant à promouvoir la prospérité mondiale et la protection de l'environnement* ³⁵ ».

³⁴ DROZ Y. et LAVIGNE J-C., op.cit., p. 14.

³⁵ <http://www.un.org/fr/sustainablefuture/>

B- L'Agenda 21 ou Action 21 :

Au terme de la conférence de Rio en 1992, les participants ont réalisé un « *programme d'action pour le 21^{ème} siècle, l'Agenda 21 ou Action 21* ³⁶ ». Ce programme vise à la promotion du développement durable et à traduire dans les faits les principes du développement durable par chacun des acteurs. L'Agenda 21 définit aussi les interactions entre l'efficacité économique, les équilibres sociaux et le maintien des écosystèmes. Il mentionne expressément la nécessité de combattre la pauvreté, de rétablir l'équité dans les règles du commerce international, de donner une place réelle aux femmes dans le fonctionnement des sociétés, d'instaurer les principes de précaution écologique. Il propose un nouveau mode de gouvernance, fondé sur la responsabilité, la préservation des équilibres et la participation des citoyens aux décisions qui engagent le présent et l'avenir. L'Agenda 21 constitue donc un outil de concertation pour planifier le développement durable.

Dans le texte, l'O.N.U incite les pouvoirs publics à définir à chaque échelon géographique leur propre Agenda 21 d'où l'Agenda 21 local. Du point de vue de l'O.N.U, les collectivités locales sont un relais essentiel dans la mise en place des Agenda 21, puisqu'elles jouent, au niveau administratif le plus proche de la population, un rôle essentiel dans l'éducation, la mobilisation et la prise en compte des vues du public en faveur d'un développement durable.

III- Les enjeux et les objectifs du développement durable :

A- Les enjeux du développement durable :

1) Un enjeu écologique et social :

La « *crise écologique et sociale* ³⁷ » actuelle constitue l'un des enjeux du développement durable. Les méthodes actuelles de développement sont hautement barbares et destructives de l'environnement. STRONG M. martèle cette situation dans l'ouvrage de DUCROUX A-M. que « *nous sommes entrés dans l'ère de la sauvagerie sophistiquée* ³⁸ ». Chaque jour, chaque minute, nous perdons quelque 26 hectares de forêts soit l'équivalent de 37 terrains de football. La déforestation tropicale atteint plus de 130000 km². La destruction de la biodiversité est à la merci des activités de l'homme pour satisfaire ses besoins. Le modèle de développement industriel n'est pas viable sur le plan environnemental car il ne permet pas un développement qui puisse durer. Les points cruciaux en faveur de cette

³⁶ DUCROUX A-M., op.cit. p.53.

³⁷ fr.wikipedia.org/wiki/Developpement_durable

³⁸ STRONG M.cité dans DUCROUX A-M., *Les nouveaux utopistes du développement durable*, Editions Autrement, Paris, 2002, p.10.

affirmation sont l'épuisement des ressources naturelles (matières premières, énergies fossiles pour les humains), la pénurie des ressources en eaux douces susceptible d'affecter l'agriculture, la destruction et la fragmentation des écosystèmes, notamment la déforestation qui se manifeste par la destruction des forêts tropicales ou encore le changement climatique dû aux émissions de gaz à effet de serre et de manière générale la pollution due aux activités humaines. En parallèle, la crise sociale se manifeste par la croissance démographique sans précédent. A ce propos, *« il y a cinquante ans, nous étions 2,5 milliards. Une projection médiane de l'O.N.U situe l'évolution de la population de 6 actuellement, à 8-9 milliards en 2050, et ce, dans un espace unique et limité³⁹ »* en constatant que ce sont les pays pauvres qui ont le plus de mal à maîtriser leur indice de fécondité. Par contre, le plus grave problème posé par cette explosion démographique est l'accélération explosive des consommations d'énergie et de l'ensemble des ressources naturelles.

2) Un enjeu économique :

A cela s'ajoute la pauvreté. Sur ce point, les chiffres sont effrayants : *« en 1998, 20% des habitants de la planète vivent avec moins de 1 dollar par jour- soit 1,2 milliards de personnes- et environ 40% de la population mondiale avec moins de 2 dollars par jour⁴⁰ »* sans parler de *« plus de 800 millions de personnes souffrant de malnutrition et n'ayant pas accès aux services de santé, un milliard manquant d'un abri efficace, 2 milliards ne connaissent pas l'électricité, 260 millions d'enfants non scolarisés⁴¹ »*. Il est également à craindre que le souhait de croissance des pays sous développés vers un état de prospérité similaire édifié sur des principes équivalents n'implique une dégradation encore plus importante et accélérée de l'habitat humain et peut-être de la biosphère. En somme, l'empreinte écologique de l'humanité a dépassé la capacité biologique de la Terre.

3) Un enjeu philosophique :

Le développement durable exige une nouvelle éthique basée sur *« une éthique généreuse, une éthique du don et de l'ascèse, une éthique pour la survie d'autres⁴² »*. Autrement-dit, l'éthique en jeu est celle du respect des générations à venir et de leurs besoins, une certaine privation pour d'autres, une diminution des gaspillages, une réduction des consommations, une attitude de précaution pour demain. Et c'est sur ce point que l'éducation joue un rôle de premier ordre pour changer le comportement de chaque personne. Ainsi, le développement durable s'inscrit dans la recherche d'un bien qui soit celui de toute la

³⁹ DUCROUX A-M., op.cit, p.23.

⁴⁰ DUCROUX A-M., op.cit, p.20.

⁴¹ POITRENAUD R., op.cit, p.16.

⁴² DROZ Y. et LAVIGNE J-C, op.cit, p.143.

communauté internationale et de chacun des pays, qui soit polysémique : environnemental, social, économique et culturel et permette l'accès au bonheur du plus grand nombre. Donc un désintéressement pour soi.

Cette politique nécessite aussi « *une bonne gouvernance*⁴³ ». Cette nouvelle gouvernance est un processus de décision collectif et se caractérise par la participation, la consultation et la mobilisation des parties prenantes, la transparence et la responsabilité afin de trouver de nouveaux modes de gestion des questions et des biens communs. Bref, la gouvernance consiste en la participation de tous les acteurs (citoyens, entreprises, associations, élus...) au processus de décision ; elle est de ce fait une forme de démocratie participative.

B- Les objectifs du développement durable⁴⁴ :

Face à ces enjeux majeurs, le développement durable a pour objectif de maintenir l'intégrité de l'environnement pour assurer la santé et la sécurité des communautés humaines et préserver les écosystèmes qui entretiennent la vie. Il s'adonne également à assurer l'équité sociale pour permettre le plein épanouissement de toutes les femmes et tous les hommes, l'essor des communautés et le respect de la diversité. Enfin, il prétend à viser l'efficacité économique pour créer une économie innovante et prospère, écologiquement et socialement responsable.

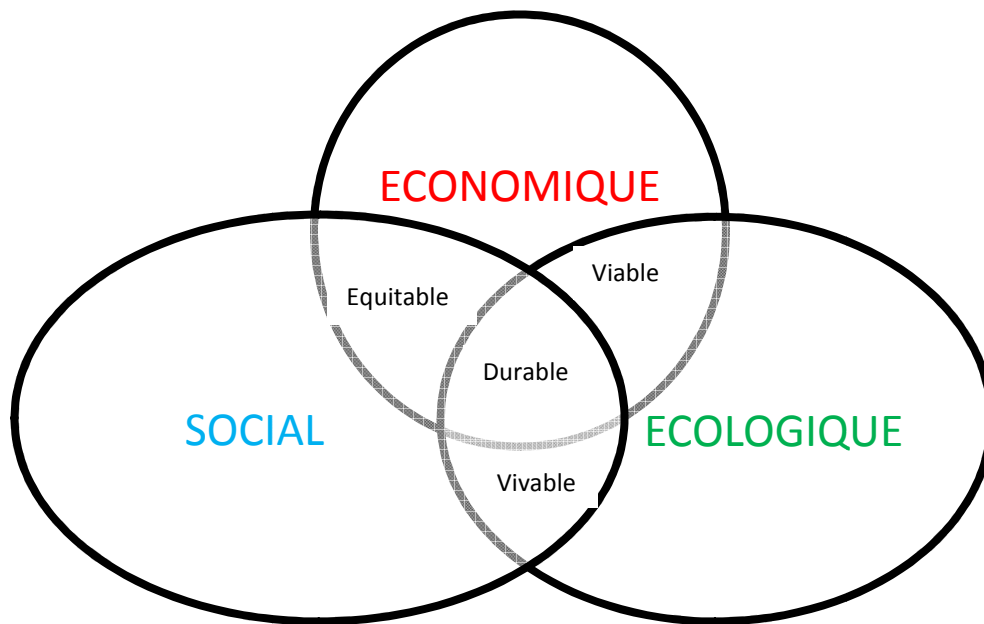
C- Le schéma du développement durable :

Ces enjeux et ces objectifs du développement durable sont visualisés dans le schéma du développement durable ci-dessous montrant les trois piliers ou les trois dimensions du développement durable.

⁴³ DUCROUX A-M., op.cit, p.48.

⁴⁴ www.mddcp.gouv.qc.ca/developpement/definition.htm

Figure n°1 : LE SCHEMA DU DEVELOPPEMENT DURABLE



Source : ARNAUD E., BERGER A. et De PERTHUIS C., *Le développement durable*, Editions NATHAN, Repères pratiques, France, 2005, p.7

Ce schéma du développement durable fait état de la conciliation des trois aspects : l'économie, la société et l'écologie dans le cadre des activités humaines. Les trois dimensions du développement durable introduites par le rapport Brundtland sont affichées par les anneaux qui s'entrecroisent. L'intersection entre les trois aires figure la zone de convergence entre l'économique, l'écologique et le social :

- L'équité sociale vise la satisfaction des besoins essentiels de l'ensemble des hommes d'aujourd'hui et de demain par une répartition plus juste de l'ensemble des richesses. Or, la terre produit suffisamment pour garantir l'accès au bien-être de tous. Et pourtant, à ce jour, 80% des richesses sont concentrées sur 20% de la population mondiale. Donc 20% des hommes possèdent beaucoup plus que de besoin, pendant que 80% vivent et souvent survivent avec les 20% de richesses restantes, insuffisantes pour garantir une vie décente ;
- Le développement économique nécessite une gestion optimale des ressources humaines, naturelles et financières au service de l'équité sociale et non à celui de l'enrichissement de quelques-uns. Des politiques gouvernementales appropriées, la

responsabilisation des entreprises et des consommateurs favoriseront la satisfaction des besoins humains ;

- La santé environnementale est nécessaire à la pérennité même des biens environnementaux. Des mesures concrètes et effectives de protection de la qualité de l'environnement, des ressources, d'aménagement et du maintien de la biodiversité et des écosystèmes s'imposent. La santé environnementale doit devenir le frontispice de l'équité sociale et du développement économique.

En outre, les trois sphères du développement durable mettent en relief aussi une nouvelle approche « *plus systémique, intégratrice, dynamique*⁴⁵ » du monde. Des principes nouveaux sous-tendent le développement durable : une approche plus transversale et systémique, une meilleure articulation du court et du long terme, une meilleure coordination du local et du global, une solidarité spatiale et temporelle, une nouvelle gouvernance avec la participation des individus aux décisions ayant des conséquences immédiates ou durables sur leur vie, une mise en évidence et un partage des responsabilités, les précautions à prendre compte tenu des incertitudes. Le développement durable reconnaît donc la complexité d'un monde où les hommes et leurs activités sont devenus intimement reliés ou interdépendants. De ce fait, une approche plus éthique et moins segmentée des décisions et des actions est nécessaire.

En somme, le monde, la vie humaine, les actions et leurs conséquences ne sont pas sécables. Le développement durable situe les progrès du 21^{ème} siècle dans la compréhension des interactions proches ou lointaines, immédiates ou futures. Il s'agit à terme de transmettre ou de restituer un monde viable.

⁴⁵ DUCROUX A-M., op.cit, p.26.

Troisième chapitre : L'EDUCATION POUR LE DEVELOPPEMENT DURABLE ou L'E.D.D

Le chapitre 36 de l'Action 21⁴⁶ souligne le rôle imminent de l'Education dans le développement durable. L'éducation est donc indispensable pour modifier les attitudes de façon que les populations aient la capacité d'évaluer les problèmes du développement durable et de s'y attaquer.

I- La genèse de l'Education pour le développement durable :

Le Sommet mondial sur le développement durable, organisé à Johannesburg en 2002, s'est directement traduit par la Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable pour renforcer le rôle de l'éducation, de la formation et de la sensibilisation du public dans les actions du développement durable.

La conférence mondiale de l'UNESCO sur l'éducation pour le développement durable qui s'est tenue à Bonn en Allemagne du 31 mars au 2 avril 2009 connue sous le nom de la Déclaration de Bonn définit l'EDD comme suit :

L'Éducation pour le développement durable au XXI^e siècle⁴⁷

1. L'éducation pour le développement durable donne une nouvelle orientation à l'éducation et l'apprentissage pour tous. Elle défend une éducation de qualité et est ouverte à tous les individus sans exception. Elle s'appuie sur des valeurs, des principes et des pratiques indispensables pour répondre efficacement aux défis actuels et futurs.

2. L'EDD aide les sociétés à faire face aux différentes priorités et aux différents problèmes tels que l'eau, l'énergie, le climat, les catastrophes naturelles et la réduction des risques, la perte de biodiversité, les crises alimentaires, les risques sanitaires, la vulnérabilité et l'insécurité sociale. Elle est essentielle pour le développement d'une pensée économique nouvelle. L'EDD contribue à créer des sociétés aptes au changement par une approche systémique et structurelle, saines et durables. Elle confère une nouvelle pertinence, qualité, signification et raison d'être aux systèmes d'éducation et de formation. Elle engage les contextes d'éducation formelle, non formelle et informelle, et tous les secteurs de la société dans un processus d'apprentissage tout au long de la vie.

⁴⁶ <http://www.un.org/french/ga/special/sids/agenda21/action36.htm>

⁴⁷ UNESCO, *Le Prisme de l'Education pour le développement durable : un Outil d'analyse des politiques et des pratiques*, Décennie des Nations Unies pour l'Education au service du Développement Durable (2005-2014), Outils pédagogiques n°02, Paris, 2010, p.25.

3. *L'EDD s'appuie sur les valeurs de tolérance, de justice, d'équité, de suffisance et de responsabilité. Elle fait la promotion de l'égalité entre les sexes, de la cohésion sociale et de la réduction de la pauvreté et accorde une place importante à la responsabilité, l'intégrité et l'honnêteté, comme énoncé dans la Charte de la Terre. Les principes qui sous-tendent l'EDD prônent des modes de vie durables, la démocratie et le bien-être humain. La protection et la restauration de l'environnement, la conservation et l'utilisation durable des ressources naturelles, l'action face à des modes de production et de consommation non durables et la création de sociétés justes et pacifiques sont également d'importants principes qui font partie intégrante de l'EDD.*

4. *L'EDD met l'accent sur des approches créatives et critiques, sur la capacité à penser à long terme, l'innovation, l'aptitude à faire face à l'incertitude et à résoudre des problèmes complexes. L'EDD fait ressortir clairement l'interdépendance de l'environnement, de l'économie, de la société et de la diversité culturelle aux niveaux local et mondial et prend en compte le passé, le présent et l'avenir.*

5. *En lien avec les différents besoins et les conditions de vie réelles des populations, l'éducation fournit les outils qui permettront de trouver des solutions et sait tirer parti des pratiques et des savoirs ancrés dans les cultures locales, ainsi que des nouvelles idées et technologies.*

Donc, l'Education pour le développement durable est un processus d'apprentissage pour et sur le développement durable et contribue, en elle-même, à ce dernier. Elle touche à tous les aspects de l'éducation : planification, élaboration des politiques, mise en œuvre des programmes, financements, contenu des études, enseignement, apprentissage, évaluation, administration. En outre, l'Education pour le développement durable consiste à intégrer dans l'enseignement et l'apprentissage les thèmes clés du développement durable comme le changement climatique, la prévention des catastrophes, la biodiversité, la réduction de la pauvreté ou la consommation durable. Elle implique aussi l'adoption de méthodes pédagogiques participatives visant à motiver et autonomiser les apprenants, pour qu'ils modifient leurs comportements et deviennent les acteurs du développement durable. Enfin, l'Education pour le développement durable vise à chaque apprenant d'acquérir les connaissances, les compétences, les attitudes et les valeurs nécessaires pour bâtir un avenir durable.

II- Le rôle de l'éducation et la place de l'éducation civique dans le développement durable :

A- Le rôle de l'éducation dans le développement durable :

Le chapitre 36 de l'Action 21⁴⁸ souligne que l'éducation est une clé pour le développement durable. *« L'éducation, y compris l'enseignement de type scolaire, la sensibilisation du public et la formation, doit être considérée comme un processus permettant aux êtres humains et aux sociétés de réaliser leur plein potentiel. L'éducation revêt une importance critique pour susciter une conscience des questions écologiques et éthiques, ainsi que des valeurs et des attitudes, des compétences et un comportement compatible avec le développement durable, et pour assurer une participation effective du public aux prises de décisions »*. Ainsi, elle est une arme puissante pour changer le comportement des individus afin d'assurer une participation effective du public aux prises de décisions éliminant les réflexes fatalistes du genre « je n'y peux rien faire ». L'éducation permet aussi aux formés (élèves, étudiants, adultes en formation) de comprendre le monde tel qu'il va et de se donner les moyens que leur monde, demain, soit plus épanouissant, plus juste, plus fraternel, pour les hommes et les peuples qui le composent. Elle permet également à chaque élève de penser, de décider et d'agir par lui-même : que chaque élève se sente responsable et participe au développement économique, social et à la protection de l'environnement dans son pays et au niveau de la planète. Justement, l'éducation, selon DELORS J. dans son rapport à l'UNESCO, s'attèle pour *« apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à connaître et apprendre à être »*⁴⁹ face aux multiples défis de l'avenir et pour atteindre les objectifs du développement durable.

En somme, l'éducation constitue un moyen le plus efficace que possède la société pour relever les défis de l'avenir et pour progresser l'humanité vers l'optique du développement durable. Elle façonnera donc le monde de demain.

B- La place de l'éducation civique dans le développement durable :

L'Education pour le développement durable ne relève pas d'une discipline unique. Elle est interdisciplinaire : aucune discipline ne saurait s'en réclamer à titre exclusif, et toutes les disciplines peuvent y contribuer. D'ailleurs, une approche centrée sur une seule discipline

⁴⁸ <http://www.un.org/french/ga/special/sids/agenda21/action36.htm>

⁴⁹ DELORS J., *L'éducation : un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, Extraits, Editions UNESCO, p.17-18 (Disponible sur le site http://www.tact.ofse.ulaval.ca/fr/html/delors_f.pdf)

ne peut permettre aux élèves d'apprécier et de comprendre toutes les questions qu'englobent, dans leurs relations mutuelles, les aspects sociaux, environnementaux, économiques et culturels du développement durable. Autrement dit, les élèves ne peuvent découvrir le développement durable que s'ils s'appuient sur toutes les matières. De ce fait, l'éducation civique contribue au développement durable et elle figure sur l'une des armatures de cette éducation⁵⁰. De plus, la place de l'éducation civique dans le développement durable est renforcée par une institution se rattachant au Ministère de l'Education Nationale : l'Office de l'Education de Masse et du Civisme ou l'O.E.M.C. dont l'une de ses attributions est de « *sensibiliser, éduquer et former les élèves, les étudiants, les enseignants, les parents et partenaires de l'école en matière de citoyenneté et de civisme pour favoriser l'instauration de la Gouvernance démocratique et de l'Etat de droit en vue du développement durable* »⁵¹ (cf. Annexe VIII).

L'éducation civique constitue une discipline transformatrice des comportements des individus dans l'optique du développement durable. Tout d'abord, elle exige des savoirs issus de nombreuses disciplines comme les sciences économiques et sociales, les sciences de la nature et d'écologie. En faisant appel à ces multiples savoirs, l'éducation civique met en lumière une pensée systémique qui conduit les élèves à percevoir les interconnexions qui constituent le tableau d'ensemble des systèmes écologiques, économiques et sociaux du développement durable. Par la suite, un citoyen instruit devient autonome et apte à prendre des décisions pour bien se conduire comme personne et comme être social responsable. Comme l'éducation civique développe l'amour de tolérance, la paix, le respect, la solidarité, elle favorise les valeurs du développement durable en reconnaissant que, dans la grande diversité des cultures et des formes de vie, tous les individus apprennent à une seule famille humaine et à une seule communauté vivant sur la Terre, partageant une destinée commune.

L'éducation civique fait preuve de conscientiser les individus sur la responsabilité d'adopter une éthique consistant à vivre d'une manière durable, sur la base des principes d'équité, de respect de la nature, des droits humains universels, de la justice économique, de la culture, de la paix et de la compréhension mutuelle. DROZ Y. et LAVIGNE J-C. justifient « *une prise de conscience anthropologique (découverte de l'unité dans la diversité), une prise de conscience écologique (découverte des êtres humains comme habitant, avec d'autres mortels une même sphère vivante), une prise de conscience civique globale (nécessaire*

⁵⁰ SERRE N., *L'Agenda 21 pour un établissement éco-responsable*, Hachette Education, Coll. Enjeux du système éducatif, Paris, 2006, p. 20.

⁵¹ Décret n°2008-768 du Ministère de l'Education Nationale fixant le statut et l'organisation de l'Office de l'Education de Masse et du Civisme.

responsabilité et la solidarité avec les autres humains et avec la Terre patrie) et enfin une prise de conscience spirituelle de la condition humaine (place essentielle dans ce travail de la pensée, de la compréhension...) ⁵²».

En outre, l'éducation civique stimule les compétences en matière de réflexion et de prise de décision nécessaires pour une adaptation permanente aux changements et un changement proactif en direction de la durabilité. Elle développe également à exercer une pensée critique et créative. Cette pensée permet d'étudier les questions relatives au développement durable, de trouver des solutions créatives à des problèmes complexes liés à la durabilité et être conscient des conséquences à venir de leur décision et de leur action. De telles attitudes renforcent les compétences en matière de réflexion et de prise de décision au développement durable. Sur ce, ZIEGLER B. et SCHNEIDER C. souligne que *« l'intérêt pour l'éducation civique est renforcé par la perception de la nécessité de familiariser les futures générations, considérées comme plus hétérogènes et distancées du sens civique, au système politique ainsi que la volonté d'assurer la paix dans les sociétés, la capacité de décider et d'agir au nom de l'ensemble, de consolider la légitimité du pouvoir de l'Etat ⁵³ ».*

Enfin, l'éducation civique oriente le comportement de chaque personne dans l'optique du développement durable. Elle veut *apprendre à être* puisque le XXI^{ème} siècle exigera de tous une plus grande capacité d'autonomie et de jugement qui va avec le renforcement de la responsabilité personnelle dans la réalisation du destin collectif, le développement durable.

III- Les objectifs de l'Education pour le développement durable :

L'Education pour le développement durable poursuit quatre objectifs :

- *« Promouvoir et améliorer l'éducation de base ;*
- *Réorienter les programmes d'éducation existants dans l'optique du développement durable ;*
- *Informé et sensibiliser le public à la notion de durabilité ;*
- *Former l'ensemble de la population active ⁵⁴ ».*

A- Promouvoir et améliorer l'éducation de base :

Accéder à l'école et y rester en bénéficiant d'une éducation de base de qualité, que l'on soit garçon ou fille, est fondamental pour le bien-être personnel toute la vie durant et pour

⁵² DROZ Y. et LAVIGNE J-C., op.cit. p. 53

⁵³ ZIEGLER B. et SCHNEIDER C., *Education à la citoyenneté et éducation au Développement durable dans le « LP 21 »*, Formation et pratiques d'enseignement en questions (disponible sur le site www.revuedeshep.ch/site-fpeq/Site_FPEQ/13_files/05_ziegler.pdf)

⁵⁴ UNESCO, *L'éducation pour le développement durable*, Outils pédagogiques n°04, Paris, 2012, p.34.

la société dans laquelle on vit. L'éducation de base devrait permettre d'acquérir les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes qui favorisent des moyens d'existence durables, et aider les citoyens à mener une existence viable.

B- Réorienter les programmes d'éducation existants dans l'optique du développement durable :

Pour réorienter l'éducation, il est essentiel de réaménager l'enseignement, de la maternelle à l'université. Il faut pour cela repenser le contenu, les méthodes et les modes d'évaluation de l'enseignement, en prenant la durabilité pour thème central. Les élèves d'aujourd'hui doivent être capables de résoudre les problèmes de demain, et donc de cultiver leur créativité et leur capacité d'analyse et de résolution des problèmes.

C- Informer et sensibiliser le public à la notion de durabilité :

Atteindre les objectifs du développement durable demande des citoyens qui savent ce qu'est le développement durable et comment agir quotidiennement pour atteindre les objectifs de durabilité au niveau communautaire et national. Cette citoyenneté éclairée passe par une éducation communautaire à grande échelle, ainsi que des médias responsables, attachés à promouvoir l'apprentissage permanent d'une population informée et active.

D- Former l'ensemble de la population active :

Tous les secteurs de la société peuvent contribuer à la durabilité, au niveau local, régional et national. Les employés du secteur public et privé devraient recevoir tout au long de leur vie une formation technique et professionnelle intégrant les pratiques et les principes de la durabilité, afin que chacun ait accès aux connaissances et compétences nécessaires pour prendre des décisions et pour travailler de façon durable.

Conclusion de la première partie

La question de la citoyenneté est au cœur des finalités de l'école dans les sociétés démocratiques. C'est de ce fait que l'éducation civique constitue un enjeu essentiel de formation. C'est une discipline scolaire forte longtemps enseignée à l'école. Elle remonte aux lois scolaires de Jules FERRY en particulier la loi du 28 mars 1882 qui remplace l'éducation « morale et religieuse » par l' « instruction civique et morale » et la situe au premier rang des disciplines enseignées, avant la lecture et l'écriture. Cette discipline connaît une certaine instabilité dans le programme scolaire car elle est effacée dans les années 1970 avant son réapparition en 1985 avec l'œuvre de Jean Pierre CHEVENEMENT qui restaure l'éducation civique à l'école. C'était également le cas à Madagascar. Les élèves suivent l'enseignement de l'éducation civique pendant la I^{ère} République. Mais, de 1975 à 1991, cette discipline est retirée du programme scolaire. C'est à partir de 1993 que l'enseignement de l'éducation civique est de nouveau dispensé dans les écoles primaires et dans les collèges jusqu'à nos jours.

Cet enseignement consiste à aider les élèves à mieux exercer une citoyenneté démocratique, à les conscientiser et à les responsabiliser comme membre d'une collectivité s'organisant selon les règles spécifiques qui définissent les droits et les devoirs de chacun. Pour apprendre à exercer une citoyenneté, il faut fournir aux élèves les outils intellectuels nécessaires, développer chez eux un certain nombre d'attitudes en rapport avec leur rôle futur et transmettre des valeurs faisant référence à une éthique explicitement reconnue.

Et c'est sur ce point que l'éducation civique constitue un levier indispensable dans le processus du développement durable permettant la mobilisation des citoyens pour un monde solidaire, équitable et responsable. Elle aide donc à responsabiliser les élèves, à prendre des décisions et à réfléchir sur le développement durable. D'ailleurs, chaque discipline devrait contribuer à la mise œuvre de l'EDD car cette dernière ne relève pas d'une seule discipline.

Après avoir élucidé l'éducation civique et le développement durable, nous pouvons maintenant appréhender l'essence de notre sujet de mémoire à partir de la deuxième partie.

DEUXIEME PARTIE :

**LES PROBLEMES FREINANT L'ENSEIGNEMENT ET
L'APPRENTISSAGE DE L'EDUCATION CIVIQUE VERS LE
DEVELOPPEMENT DURABLE**

Les enquêtes menées auprès des différents responsables pédagogiques de la zone d'étude dont les résultats sont présentés dans le tableau ci-dessous nous ont permis d'identifier les réalités de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique au collège. Des observations de classe ont également effectué. Par ces résultats, nous déduisons que les obstacles de l'enseignement et de l'apprentissage au collège de l'éducation civique pour sa contribution au développement durable sont liés aux trois éléments qui constituent la situation d'enseignement/apprentissage : l'élève, le savoir et le maître voire la méthode.

Tableau n°01: Les problèmes rencontrés dans l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation à la citoyenneté selon les personnes enquêtées

Etablissements	Personnes enquêtées	Problèmes
C.E.G Manjakandriana	Directeur	<ul style="list-style-type: none"> - Insuffisance de formation ou de recyclage - Manque d'infrastructure d'accueil face à l'explosion scolaire - Incompréhension de la langue d'enseignement en français - Fatigue due à l'éloignement - Insuffisance des matériels pédagogiques
	Enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Volume horaire infime : 2h seulement par semaine - Non considération de l'éducation à la citoyenneté (en cas d'insuffisance des enseignants et du temps, on supprime la discipline de l'éducation à la citoyenneté) - Insuffisance des documents sur l'éducation civique notamment les manuels
	Elèves	<ul style="list-style-type: none"> - Insuffisance de temps pour apprendre la leçon à la maison - Problème de français - Beaucoup d'heure creuse - Manque de salle - Manque d'explication
N.D.L Manjakandriana	Directrice	<ul style="list-style-type: none"> - Paresse - Eloignement - Programme obsolète - Inexistence de formation sur l'éducation civique après sa réinsertion
	Enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Métier d'enseignant n'est pas une carrière envisagée mais plutôt du travail pour les sans emplois ou les personnes qui n'arrivent plus à continuer leurs études à l'université - Manque de curiosité et de culture générale chez les élèves
	Elèves	<ul style="list-style-type: none"> - Incompréhension de la langue d'enseignement, français - Leçon très longue difficile à mémoriser - Paresse

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

Quatrième Chapitre : DES OBSTACLES LIES A LA METHODE D'ENSEIGNEMENT TRADITIONNELLE

Les méthodes d'enseignement et l'évaluation sont deux actes pédagogiques d'une coordination étroite pour justifier la réussite ou l'échec de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique vers le développement durable. Les enseignants observés s'appuient encore sur la méthode traditionnelle inadaptée au développement durable.

I- Un enseignement centré sur les maîtres : prédominance de la méthode impositive

Tableau n°02: Pourcentage des relations entre maître et élèves selon les neuf fonctions de Gilbert De LANDSHEERE (pour une séance de 2 heures)

Actes verbaux des enseignants en % et en valeur absolue	Enseignante N° 1		Enseignant N° 2	
Fonction d'imposition	80	240	100	300
Fonction d'organisation	1	3	0	0
Fonction de concrétisation	2	6	0	0
Fonction de développement	0	0	0	0
Fonction de personnalisation	0	0	0	0
Fonction de feed-back positive	10	30	0	0
Fonction de feed-back négative	2	6	0	0
Fonction d'affectivité positive	0	0	0	0
Fonction d'affectivité négative	5	15	0	0
Total	100	300	100	300

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

Selon De LANDSHEERE G., il est possible de comptabiliser tous les actes verbaux d'un enseignant et qu'il appelle fonction d'enseignement. Il a donc distingué ces neuf fonctions que nous avons présentées dans ce tableau. Le pourcentage que nous donnons pour chaque action verbale de chaque professeur en classe peut être un peu exagéré mais nous l'avons établi à partir de notre observation.

Verticalement, ce tableau peut être lu de la façon suivante. Les neuf fonctions De LANDSHEERE G. sont la fonction d'imposition, la fonction d'organisation, la fonction de concrétisation, la fonction de développement, la fonction de personnalisation, la fonction de

feed-back positive, la fonction de feed-back négative, la fonction d'affectivité positive et la fonction d'affectivité négative.

A partir de ces neuf fonctions, on peut conclure que les professeurs que nous avons observés dans l'exercice de leur fonction accaparent la majorité du temps de parole en classe.

Horizontalement, ce tableau montre comment sont réparties ces différentes fonctions en pourcentage pour chaque professeur selon la prédominance de ses actes verbaux lors d'une séance de deux heures. L'observation a été faite durant un cours portant sur la protection de l'environnement. De ce tableau, on constate que la part de la fonction d'imposition est importante. Pour l'enseignante n° 1, cette fonction constitue 80% de ses actes verbaux durant les deux heures qu'elle a enseigné dans une classe, soit une durée de 50 minutes. Pour l'enseignant n° 2, la part de la fonction d'imposition est de 300 soit 100% de tous ses actes verbaux en classe. Tout est centré sur lui, les élèves n'existent que pour l'écouter avec un silence « religieux » total et prendre des notes de ce qu'il leur dicte comme résumé. Le professeur prend donc à lui seul les deux heures de séance. Il s'impose complètement. A ce propos, De VECCHI G. assure que *« dans une classe, les individus qui travaillent le plus (et qui s'expriment le plus !) ne sont pas ceux qui doivent apprendre – les élèves -, mais ceux qui savent déjà – les enseignants »*⁵⁵. Selon cette enseignant *« faute de temps, il est impossible de donner la parole à ces élèves vu leur nombre (plus de 40 élèves) »*. La proportion des autres fonctions est nulle avec lui. La méthode la plus pratiquée par les deux enseignants de l'éducation civique que nous avons observés est la méthode traditionnelle dite impositive. Selon De LANDSHEERE G., *« si les activités du maître sont constituées par des fonctions d'imposition et d'organisation qui vont au-delà de 66%, ce qui prouve que cette activité du maître reste centrée sur lui-même »*⁵⁶.

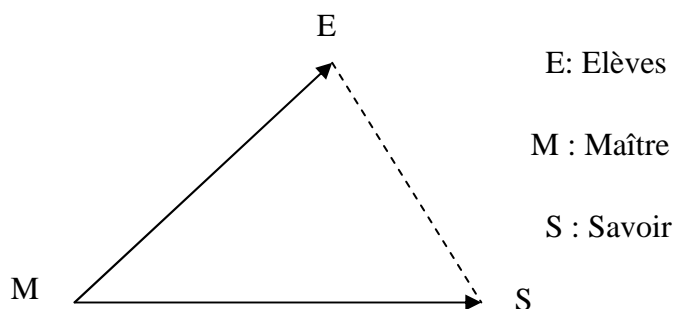
En somme, cette prédominance de la méthode impositive du professeur reflète la pédagogie frontale. C'est la forme de travail qui a prévalu depuis les débuts de l'enseignement généralisé et elle a même été longtemps la seule pédagogie utilisée même jusqu'à maintenant d'après notre observation. La pédagogie frontale évoque l'image du maître qui fait face à ses élèves, qui fait front - ou affronte – le groupe. Le maître, parfois juché sur une estrade, est l'objet de l'attention de tous les élèves, assis sur des tables-bancs rangées les unes derrière les autres.

⁵⁵ De VECCHI G., *Aider les élèves à apprendre*, Edition Hachette, Profession enseignant, Paris, 2000, p.5.

⁵⁶ De LANDSHEERE G., *Comment les maîtres enseignent ? Analyse des interactions verbales*, Coll. Pédagogie et recherche, Bruxelles, 1969, p.52.

Tout cela porte à conclure que le maître, d'évidence, joue un rôle important, il est une véritable autorité, responsable des résultats. Aussi, en reprenant les trois éléments qui constituent la situation d'enseignement/apprentissage, on pourrait dire que le pôle M (Maître) est valorisé et que le pôle E (Elève) est minoré comme la montre la figure ci-dessous.

Figure n° 2 : LE SCHEMA PRESENTANT LA PEDAGOGIE FRONTALE



Source : IPAM, *Guide pratique du maître*, Edicef, 1993, p.116.

II- La faible participation des élèves limitée aux questions-réponses:

En classe, la participation des élèves se manifeste par l'importance de deux fonctions : la fonction de développement et la fonction de personnalisation.

Les exercices ne sont pas fréquents en classe et même si les enseignants en donnent, la situation est telle que les professeurs ont tendance à corriger tout de suite tous les exercices qu'ils donnent en classe, sans prendre la peine de le faire avec la participation active des élèves. A ce propos, DESAMAIS et GINESTE insiste qu' « *il faut toujours laisser aux élèves la possibilité d'interroger à leur tour*⁵⁷ ». Ce qui provoque le faible pourcentage des autres fonctions (12% des 2 heures pour les feed-back qui sont toutefois des éléments à ne pas négliger pour motiver les élèves à participer ou non), pourcentage 0% pour la fonction de développement (lorsque les professeurs demandent aux élèves de préciser et d'apporter plus d'informations à leurs réponses), la fonction de personnalisation (lorsque le professeur demande aux élèves d'apporter leur propre point de vue, expérience selon leur pré-acquis) et la fonction d'affectivité (lorsque le professeur approuve ou désapprouve d'une façon stéréotypée les réponses des élèves ou leur apport d'information « Oui, c'est très bien, tu as

⁵⁷ DESAMAIS et GINESTE, *Face aux enfants : l'enseignement dans les pays francophones et à Madagascar*, Armand Colin, Paris, 1963, p.298.

raison de le dire, continue de travailler ainsi » ou « oh, non, tu dis là de grosses bêtises, ne refais plus... ».

Lors des leçons, ils expliquent puis dictent les résumés. Le taux de participation des élèves avoisine les 0% pour l'enseignant n° 2 du CEG s'il atteint 10% pour l'enseignante n° 1 de l'établissement NDL.

La participation des élèves en classe prend toute son importance durant les cours de révision avec les questions-réponses car même dans cette situation, la fonction d'imposition est importante avec ces deux enseignants et les élèves ne prennent quasiment la parole, les exercices se font rare.

Par exemple, lors d'une leçon sur la protection de l'environnement, les exercices pratiques habituant les élèves à la recherche sont négligés. Tel est le cas des commentaires de carte permettant la localisation des pays les plus polluants. Aussi lorsque l'enseignant demande aux élèves de citer quelques ONG à Madagascar œuvrant pour la protection de l'environnement comme le WWF, ONE..., personne n'a répondu. Il semble que les élèves l'ignorent complètement.

A part cela, le tableau ci-dessous montre en outre que les enseignants n'organisent pas des exposés ni de travail de groupe. Si la moitié des enseignants de deux collèges réalisent des débats, ce ne sont que périodiques et occasionnels. Cela est également dû, selon leurs dires, à l'insuffisance du volume horaire, au programme très long et le surpeuplement des classes d'où le recours à la méthode expositive où le maître parle, donne son cours et où les élèves écoutent.

Tableau n°03: Nombre des enseignants qui effectuent des exposés, des débats et de travail de groupe

	Nombre		Pourcentage	
	C.E.G	N.D.L	C.E.G	N.D.L
Exposé	0	0	0%	0%
Débat	2	1	50%	33,33%
Travail de groupe	0	0	0%	0%

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

III- La quasi-inexistence de concrétisation : un cours généralement théorique

On remarque aussi la quasi-inexistence de concrétisation de la part des enseignants observés. Ils font leurs cours bon gré mal gré à cause de l'insuffisance des matériels adéquates. Par conséquent, les élèves subissent les conséquences de l'enseignement livresque, verbaliste et abstrait. MACAIRE F. admet que « *la vie intellectuelle de l'enfant est dominée par la loi de l'intérêt : sa pensée déjà logique répugne à l'abstrait*⁵⁸ ». C'est donc un problème car en l'absence des matériels didactiques, les enseignants dispensent des cours magistraux et abstraits. Ainsi, les élèves restent passifs et devraient faire de leur mieux avec le « par cœur » à la maison. Le tableau ci-dessous nous présente que la plupart des élèves apprennent leur leçon « par cœur ».

Tableau n°04: Les méthodes d'apprentissage des élèves du collège enquêtés

Méthodes d'apprentissage des élèves	CEG	NDL
Apprendre par cœur la leçon	80%	60%
Lire tout simplement la leçon et élaborer une fiche	15%	30%
Ecouter l'explication et prendre des notes	05%	10%

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

D'après le tableau, on constate que ceux qui apprennent par cœur prennent la première place avec 80% pour le collège public contre 60% pour NDL. 30% des élèves de l'établissement confessionnel contre 15% des élèves de l'établissement public lisent et s'efforcent d'utiliser leur réflexion personnelle en élaborant de petites fiches ou de résumé. Enfin, seuls 10% des collégiens privés contre 05% des collégiens publics écoutent attentivement les explications de l'enseignant et essaient de comprendre et de prendre des notes sur la marge. A remarquer que ce sont les élèves qui préparent leur examen BEPC qui font les petites fiches de résumés.

En conséquence, la quasi-inexistence de concrétisation provoque un cours généralement théorique. En effet, le cours auquel nous avons assisté n'est que théorique d'une manière générale. LEIF J. et RUSTIN G. insistent que « *l'initiation à la vie civique ne doit comporter rien de théorique, elle doit partir des réalités et de l'expérience*⁵⁹ ». Le Guide

⁵⁸ MACAIRE F., *Notre beau métier : manuel de pédagogie appliquée*, Les classiques africains, 1993, p.26.

⁵⁹ LEIF J. et RUSTIN G., *Pédagogie spéciale premier fascicule : L'éducation morale et civique, L'enseignement du français*, DELAGRAVE, Paris, 1968, p.35.

pratique du maître réitère aussi que « *pour que l'éducation morale et civique atteigne pleinement ces objectifs à l'école, elle ne doit pas procéder d'un enseignement dogmatique de type verbal* ⁶⁰ ». L'enseignement se fait toujours sans recourir à des activités pratiques. Pourtant, en éducation civique comme en histoire, l'analyse des documents comme les discours d'un grand personnage, des extraits de traité, des organigrammes montrant le fonctionnement d'un régime politique, des cartes... est absolument sollicitée et fait déjà partie de cette activité pratique. En plus, l'utilisation des supports didactiques comme des extraits de loi, des cartes, des photos... est très rare. Or, dans l'enseignement de l'éducation civique, les élèves sont formés et éduqués « *à l'analyse de situations de la vie quotidienne et des enjeux politiques, par la mobilisation et l'utilisation des connaissances acquises. Ils sont initiés aux méthodes d'enquête et de recherche, à la sélection et à l'analyse de l'information, au travail avec les technologies de l'information et de la communication, à l'argumentation écrite et orale pour préparer au débat* ⁶¹ » d'après le programme d'éducation civique des collèges en France. Les enseignants n'ont pas en fait que le tableau noir et la craie pour concrétiser le cours.

Tout cela constitue des handicaps de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique pour le développement durable car selon l'ouvrage de l'UNESCO sur l'EDD, « *les pédagogies associées à l'EDD encouragent les élèves à poser des questions, à procéder à des analyses, à exercer leur esprit critique et à prendre des décisions. On progresse d'un enseignement centré sur l'enseignant vers un enseignement centré sur l'élève, et de la mémorisation machinale vers l'apprentissage participatif* ⁶² ».

IV- Des modes d'évaluation traditionnelle et de bas niveau taxonomique :

Lors de notre observation de classe, il s'est avéré que les modes d'évaluation des enseignants sont traditionnels voire de bas niveau taxonomique si on examine les questions d'éducation civique posées lors d'un examen pour la classe de 5^{ème} du NDL (cf. Annexe X). A cet effet, les modes d'évaluation de l'enseignante consistent en général à cocher la bonne réponse parmi plusieurs réponses possibles, le vrai ou le faux, les questions à trou, les questions à choix multiple ou les QCM... Les questions commencent toujours par « qu'est-ce que, comment, donnez, citez, énumérez... » De tout cela, on peut dire que l'évaluation de

⁶⁰ IPAM, *Guide pratique du maître*, Edicef, 1993, p.612.

⁶¹ Ministère de l'Education nationale, *Programmes Histoire, Géographie et Education civique 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}*, Direction générale de l'enseignement secondaire, Collection Textes de référence-Collège, CNDP, 2009, p.10.

⁶² UNESCO, *L'éducation pour le développement durable*, Outils pédagogiques n°04, Paris, 2012, p.15.

l'enseignante se trouve dans le processus mental de niveau inférieur c'est-à-dire les questions demandent une activité intellectuelle de mémorisation (c'est tout simplement apprendre par cœur des informations relatives à ce sujet), de compréhension (c'est prouver que l'on a compris en redisant les choses dans ses propres termes). BLOOM dit que « *l'individu qui récite par cœur une information quelconque manifeste une activité intellectuelle du niveau connaissance* ⁶³ ». RIEUNIER A. ajoute que « *cette activité intellectuelle de mémorisation est généralement considérée comme une activité intellectuelle de très bas niveau (...) l'activité intellectuelle de compréhension est une activité intellectuelle de niveau 2, activité intellectuelle bien sûr plus élevée que l'activité de connaissance (mémorisation par cœur, niveau 1)* ⁶⁴ ». En conséquence, avec ces modes d'évaluation traditionnelle de bas niveau taxonomique, le pôle des objectifs cognitifs est valorisé tandis que le pôle des objectifs affectifs est minorisé. Autrement dit, les élèves d'aujourd'hui apprennent, pour la majorité, la leçon par cœur (cf. tableau n°04 page 39) sans manifester les attitudes prétendus de la finalité de la discipline dispensée. Bref, compte tenu de cette situation, il risque de ne pas atteindre les objectifs de l'éducation civique : former des élèves capables de se comporter en citoyens responsables.

Tout cela constitue des obstacles de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique au développement durable : les questions sont donc très simples. Or « *l'éducation pour le développement durable exige de communiquer sur des questions complexes et concrètes* ⁶⁵ ».

Cinquième chapitre : DES OBSTACLES LIES AU PROGRAMME DE L'EDUCATION CIVIQUE

Les handicaps de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique dans sa contribution au développement durable trouvent également son origine dans le programme de l'éducation civique.

I- Le programme actuel de l'éducation civique au collège:

A- Un programme d'éducation civique daté des années 1990 fondé sur la PPO :

Le programme d'éducation civique édité en 1995-1996 est toujours en vigueur dans les collèges publics et privés à l'heure actuelle selon les responsables du service des

⁶³ Bloom cité dans RIEUNIER A., *Préparer un cours : Les stratégies pédagogiques efficaces*-Tome 2, ESF Editeur, Coll. Pédagogies outils, 2^{ème} édition, Paris, 2005, p.36.

⁶⁴ RIEUNIER A., op.cit., p.36.

⁶⁵ UNESCO, *L'éducation pour le développement durable*, Outils pédagogiques n°04, Paris, 2012, p.30.

Curricula du Ministère de l'Education Nationale. Ce qui confirme que, lors de notre observation et les enquêtes auprès des enseignants, ces derniers se réfèrent toujours à ce programme de 1995-1996 (cf. Annexe VI) ne correspondant pas au dynamisme et au changement rapide du monde de XXI^{ème} siècle.

En outre, l'élaboration de ce programme s'inspire de la pédagogie par objectifs ou P.P.O des années 1990 (cf. Annexe VI) par rapport au programme français sur l'éducation civique basé sur les compétences à acquérir (cf. Annexe VII). Comme les enseignants du collège se familiarisent bien avec la P.P.O, on remarque que le pôle des objectifs savoirs est valorisé tandis que le pôle des objectifs de savoir-être est minorisé. Autrement dit, les élèves de nos jours apprennent la leçon par cœur, la récitent sans adopter des attitudes de la discipline étudiée. Bref, cette approche favorise le par cœur et c'est sur ce point que la P.P.O trouve ses faiblesses. L'ouvrage De VECCHI G. martèle l'inconvénient de la P.P.O comme « *une rigidité qui ne tient pas compte de l'élève et qui le transforme en machine à répondre, en automate obéissant ; ces méthodes, à travers des processus de stimulus-réponse, s'apparentent aux réflexes conditionnés et au behaviorisme* »⁶⁶. RAFFEST A. affirme aussi que « *la pédagogie par objectifs n'insiste pas que sur les objectifs qui appartiennent au seul domaine de la connaissance. Elle s'intéresse tout autant à des traits de comportements observables, tels que savoir formuler une hypothèse, faire un croquis au microscope, rédiger une argumentation, etc.* »⁶⁷. Le fondement du programme d'éducation civique sur la P.P.O en vigueur constitue alors un handicap pour sa contribution au développement durable car elle favorise le « par cœur » et non les compétences ni les attitudes d'être un citoyen responsable et engagé. Bien que ces objectifs soient à la base d'une éducation à la citoyenneté, les élèves sont incapables de résoudre un problème et une situation complexe, de comprendre le sens de l'interdépendance. Toutefois, l'examen des objectifs de la discipline (cf. Annexe VI) montre que volonté il y a d'éduquer les jeunes dans la perspective d'en faire de bons citoyens. Ainsi par exemple, les objectifs pour la classe de 6^{ème} sont d'amener l'élève à :

- aimer sa patrie ;
- se comporter en citoyen responsable connaissant ses droits et ses devoirs ;
- faire preuve d'esprit critique et de tolérance ;
- analyser et évaluer des situations pour lui permettre de faire son choix dans le respect des autres et des valeurs culturelles, économiques et sociales communes ;

⁶⁶ De VECCHI G., op.cit, p. 70.

⁶⁷ RAFFEST A., *L'évaluation des connaissances des élèves : problèmes psychologiques*, Istra, Editions CASTEILLA, Paris, 1990, p.33.

- vivre en harmonie avec son environnement.

En 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème}, les objectifs sont d'amener l'élève à :

- acquérir des connaissances, des compétences et des comportements qui lui serviront quotidiennement à l'école, dans la famille et dans la communauté ;
- analyser et évaluer des situations pour lui permettre de faire son choix dans le respect des autres et des valeurs culturelles, économiques et sociales communes ;
- développer le goût et la pratique de la responsabilité individuelle et l'action collective ;
- aimer sa patrie, vivre en harmonie avec son environnement.

B- Un programme d'éducation civique trop chargé dépourvu d'instruction avec un volume horaire infime :

Notre programme d'éducation civique (cf. Annexe VI) est très chargé. Tous les professeurs jugent ce programme pour le collège trop long mais ambitieux. « *Le programme trop lourd ne permet pas d'activer les classes* » d'après les propos d'un enseignant. Il défend en plus qu' « *il faut finir le programme, il est impossible de donner assez de temps aux méthodes participatives* ». Ces propos nous permettent de dire que le programme d'éducation civique chargé est considéré comme une des causes qui est à la source de la pratique de la méthode impositive. De l'autre côté, le volume horaire de deux heures prévu par le programme pour le cours de l'éducation civique est réduit d'une heure dans les deux collèges étudiés avec des chapitres très longs à terminer à la fin de l'année scolaire.

Force est de constater aussi que notre programme de l'éducation civique ne contient pas les démarches à suivre et les documents de référence (cf. Annexe VI) pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage de cette discipline si on se réfère au programme de l'éducation civique en France (cf. Annexe VII). Aussi, aucun manuel officiel n'est mis à la disposition des enseignants et des élèves. Seuls les programmes scolaires et les curriculums peuvent servir de référence aux enseignants. Ainsi, l'enseignant est censé posséder suffisamment de ressources personnelles pour élaborer ses cours d'où le recours à l'utilisation de leurs anciens cahiers d'éducation civique pour la préparation. Pourtant, dans la I ère République, des manuels sont mis à la disposition des enseignants et des élèves.

C- Un programme d'éducation civique obsolète :

Par ailleurs, en ce nouveau siècle, le monde a changé, les attentes de la société ont évolué et le collège a connu des mutations importantes. En effet, d'après le programme

d'éducation civique en France (cf. Annexe VII), l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique tend vers l'apprentissage de la citoyenneté liée à une réflexion sur la consistance et la compatibilité des valeurs et des principes entre eux. L'éducation civique au collège est une première initiation à la complexité de la vie politique et sociale. Elle le fait en mettant en évidence la responsabilité de la personne. Elle a aussi une mission propre pour les années du collège : faire acquérir aux élèves les données principales pour comprendre la citoyenneté politique et préparer à son exercice. A part, l'éducation civique s'inscrit dans le contexte de développement durable : le programme d'éducation civique se définit « *comme étant orientée vers l'action* ⁶⁸ » dont la classe de 5^{ème} traite un thème sur le développement durable dans la 4^{ème} partie du programme : une action solidaire (cf. Annexe VII). L'éducation civique vise en plus à construire des compétences d'analyse, de jugement, de décision et d'action (cf. Annexe VII) formant des ingrédients essentiels du développement durable. Sur ce, SERRE N. souligne que « *la citoyenneté est la vertu du développement durable* ⁶⁹ ».

Or, notre programme d'éducation civique n'est pas encore orienté vers le développement durable entravant sa contribution au développement durable. Dans notre programme, il est clair que certains thèmes porteurs du développement durable y figurent déjà à savoir les droits de l'homme et la protection de l'environnement. Mais les enseignants ne savent pas identifier ces thèmes et ils ne les enseignent pas comme tels. Telle est la situation que nous avons vue sur le terrain, le tableau ci-dessous en témoigne.

Tableau n°05: Pourcentage du nombre des enseignants qui ont coché les thèmes inhérents au développement durable dans le programme

Thèmes clés du développement durable	Collèges	
	C.E.G	N.D.L
Vie scolaire et sociale	0%	0%
La nation et l'Etat	0%	0%
Les droits de l'homme	0%	0%
La protection de l'environnement	0%	0%
La vie internationale	0%	0%

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

⁶⁸ ZIEGLER B. et SCHNEIDER C., *Education à la citoyenneté et éducation au Développement durable dans le « LP 21 »*, Formation et pratiques d'enseignement en questions (disponible sur le site www.revuedeshep.ch/site-fpeq/Site_FPEQ/13_files/05_ziegler.pdf)

⁶⁹ SERRE N., op.cit, p.23.

Le tableau parle de lui-même et les causes pourraient être multiples :

- Il n'existe pas de consigne relative à l'intégration de la durabilité dans les activités pédagogiques de la classe ;
- Les enseignants ne connaissent pas le contenu relatif au développement durable ;
- Les enseignants n'ont pas les compétences leur permettant d'associer ces thèmes au paradigme de durabilité.

Ces raisons avancées nous montrent les difficultés de l'enseignement et de l'apprentissage au collège de l'éducation civique pour sa contribution au développement durable.

On remarque en outre que notre programme d'éducation civique au collège (cf. Annexe VI) repose encore sur des notions élémentaires par rapport au programme de l'éducation civique à l'étranger: d'une part, l'apprentissage des règles de la vie en société, du respect de soi-même et des autres, enfants et adultes ; d'autre part, la découverte et la connaissance des grands symboles de la république, des principes d'organisation de la vie politique, des traits constitutifs de la nation malgache. A signaler aussi que notre programme se ressemble du programme français de 1905 puisque « *dès 1905, les écoliers français apprenaient déjà les notions de Famille, Ecole, Patrie, Société, Révolution et Droits de l'Homme*⁷⁰ ». Notre programme est donc très loin de la notion de citoyenneté d'aujourd'hui.

II- Bilan de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique actuel:

En conséquence, on remarque un manque d'efficacité des cours d'éducation civique au collège en raison d'un programme ne cadrant pas les attentes de la société en matière de citoyenneté, l'absence de manuels correspondants, la diminution d'heure en une heure par semaine voire l'effacement total du cours qui entravent sa contribution au développement durable. A croire que même si l'éducation civique est censée être effective à l'école, elle est loin de l'être dans la réalité. En effet, le civisme manque à l'éducation nationale : dans notre vie quotidienne, on constate que l'on perd complètement le sens de l'autre, la discipline et l'ordre. L'incivisme envahit de plus en plus la société. La représentante résidente du système des Nations-Unies, Fatma SAMOURA déclare que « *Le civisme perd de son intensité : la destruction des biens publics comme lors des manifestations sportives, le manque de respect*

⁷⁰ <http://www.madagate.com/politique-madagascar/analyse/2013-madagascar-education-civique-suivre-lexemple-de-la-france.html>

*et de politesse envers les parents et les aînés sont les résultats de l'incivisme*⁷¹». Catherine GUEIN-FOURNET⁷² ajoute en plus que le comportement empreint d'incivisme est lié à la crise économique et morale dont la responsabilité est attribuée à la II^{ème} République. D'une part, durant notre observation de classe, on aperçoit que les salles de classe sont insalubres : les élèves jettent des papiers, des emballages de bonbon et autres dans la salle. Les murs et les bancs sont ornés d'écriture. D'autre part, l'incivilité règne dans les collèges. Or, le comportement de la population est important dans l'optique du développement durable et le comportement incivique nuit l'enjeu philosophique du développement durable.

⁷¹ <http://www.lexpressmada.com/education-madagascar/32250-le-civisme-man-que-a-l-education-nationale.html>

⁷² <http://laboratoires.univ-reunion.fr/oracle/documents/433.html>

Photo n°01: Un mur gravé par des écritures



Source : Cliché de l'auteur (Juillet 2012)

Photo n°02: Des élèves assis sur la table des bancs



Source : Cliché de l'auteur (Juillet 2012)

Photo n°03 : Le panneau d'indication de la commune de Manjakandriana sur la RN2



Source : Cliché de l'auteur (Juillet 2012)

Les photos ci-dessus présentent un mur gravé par des écritures, des élèves assis sur la table des bancs et un panneau d'indication de la commune de Manjakandriana sur la RN2. Ces trois clichés nous montrent le comportement incivique des élèves au collège public et des habitants de la commune. Les élèves écrivent les murs et les fenêtres en portant atteinte à l'autrui. Les élèves s'assoient sur la table des bancs en attendant leur professeur au lieu de s'installer sur les chaises. On constate chez les apprenants le laxisme et le manque de civilité alors qu'on leur enseigne en éducation civique le respect des autres, le respect des biens publics et des lois ainsi que les règlements en vigueur. Le panneau d'indication de la commune, qui symbolise l'identité de la région, est amputé par les habitants.

Sixième chapitre : DES OBSTACLES LIES A LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

L'une des causes des handicaps de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique pour le développement durable repose sur la formation des enseignants alors que les enseignants sont les acteurs clés de l'éducation en faveur du développement durable. On constate que les enseignants sont peu formés. De plus le développement durable n'est pas encore intégré dans la formation des enseignants. Ce qui explique par la suite la méconnaissance des enseignants sur l'Education pour le développement durable.

I- Des enseignants peu formés :

La richesse principale de l'enseignement, c'est l'enseignant. THELOT C. souligne que « *dans la qualité d'un système éducatif, les enseignants jouent le rôle principal, pas exclusif, mais principal*⁷³ ». Les enseignants dans les deux établissements pris comme échantillon de l'étude ont peu de bagages en formation pédagogique d'après le tableau ci-dessous.

Tableau n°06 : La qualification et la formation suivie des enseignants

Collège cible	Professeur	Diplôme académique	Certificat d'aptitude pédagogique	Statut
C.E.G	N°1	Bac série A2 Licence en Géo	CFFP/EC*	Contractuel
	N°2	Bac série A2	CFF/ES*	Contractuel
	N°3	Bac série A2	Néant	Maître FRAM
	N°4	Bac série A2	Néant	Maître FRAM
N.D.L	N°5	Bac série A2	Néant	Titulaire
	N°6	Bac série D	Néant	Titulaire
	N°7	Bac série A2	Néant	Titulaire

*Certificat de Fin de Formation Pédagogique/Enseignant du Collège

*Certificat de Fin de Formation/Enseignant Semi-Spécialisé

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

⁷³ THELOT C., *Evaluation du système éducatif*, Edition NATHAN, Paris, 1993, p.90.

Le tableau ci-dessus nous révèle la qualification des enseignants et leur statut respectif exerçant l'enseignement de l'éducation civique dans les deux collèges cibles. Force est de constater que 71,42% des enseignants n'ont pas un certificat d'aptitude pédagogique pour exercer ce métier alors qu'ils enseignent. La situation est plus critique pour l'établissement confessionnel puisqu'aucun enseignant n'en possède. Seuls 28,57% des enseignants sont crédibles pour enseigner car ils possèdent un certificat d'aptitude pédagogique en particulier les enseignants n°1 et n°2 du collège public. Concernant les diplômes académiques, l'enseignant n° 1 seulement a un diplôme académique licence en Géographie mais le reste s'arrête au niveau du baccalauréat. Ces enseignants n'ont pas pu également accéder à des connaissances académiques concernant au moins la matière mais le directeur les recrute pour combler les creux sur le nombre des enseignants. Cependant, « *éduquer les enfants, former leur caractère, éveiller leur intelligence, les instruire, exige des qualités professionnelles de premier ordre*⁷⁴ ». Lors d'un entretien, un enseignant ayant un certificat d'aptitude pédagogique sortant de CRINFP, souligne que « *le métier d'enseignant n'est pas une carrière envisagée mais plutôt du travail pour les sans emplois ou les personnes qui n'arrivent pas à continuer leurs études à l'université en déposant leurs dossiers pour être recrutés comme maître FRAM ou des bénévoles. Et face à l'explosion scolaire et l'insuffisance des enseignants, le directeur les recrute afin de résoudre le problème* ». C'est pourquoi les enseignants n'ont pas la capacité de faire efficacement leur cours et éprouvent des difficultés graves pour l'enseignement et ne supportent pas l'effet de tout changement tels que les programmes et les méthodes d'enseignement.

Partant toujours du tableau ci-dessus, en ce qui concerne la formation initiale, deux enseignants ont suivi une formation dans les écoles normales à l'instar du C.R.I.N.F.P Manjakandriana aboutissant à un Certificat de Fin de Formation Pédagogique/Enseignant du Collège et Enseignant Semi-Spécialisé. Les restes sont des bacheliers qui n'ont pas reçu de formation pédagogique et de la connaissance de la matière à enseigner. Sur ce, MACAIRE F. rabâche que « *pour exercer honnêtement un métier, il faut l'avoir appris. Celui qui exerce une profession sans la connaître mérite qu'on la traite de charlatan*⁷⁵ ». Le PELLEC J. ajoute en plus que « *maîtriser des contenus disciplinaires et les exposer clairement à l'oral : voilà quelles étaient les qualités requises*⁷⁶ ».

⁷⁴ MACAIRE F., op.cit, p.45.

⁷⁵ MACAIRE F., op.cit., p. 52.

⁷⁶ Le PELLEC J., *Enseigner l'histoire : un métier qui s'apprend*, Hachette, Paris, 1991, p.28.

Quant à la formation continue, il n'existe pas au CEG Manjakandriana malgré l'institution de l'Equipe Pédagogique Inter-Etablissement ou E.P.I.E ni la formation de la part du Ministère tutelle pour renforcer et aider la capacité des enseignants Maître FRAM ou les Bénévolats. FREEMAN J. affirme que « *l'enseignement coopératif fournit l'occasion à deux enseignants, dont la formation et l'expérience différent, de mettre au point une compréhension mutuelle, des opinions partagées et la volonté d'approfondir et d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage en classe* ⁷⁷ ». Cette institution ne fonctionne pas au CEG. Normalement, cette formation devrait se dérouler tous les trois mois mais aucune formation continue n'est pas encore prévue d'après les dires du directeur. Selon encore le directeur, pour la formation des Bénévolats ou les maîtres FRAM, il n'y a non plus de la part du Ministère tutelle pour le renforcement de ses capacités en matière de psychologie ou de pédagogie ou même de la connaissance de la matière enseignée. Il précise aussi que la formation intéresse aux échanges de point de vue pour l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage et le partage des connaissances et de la culture générale de la discipline enseignée. Par contre, selon les propos de la directrice du Notre Dame de Lourdes, les enseignants suivent obligatoirement une formation à la Direction diocésaine de l'enseignement catholique ou D.I.D.E.C tous les ans pour perfectionner leurs aptitudes pédagogiques, à informer les enseignants sur les nouvelles technologies de l'éducation et les innovations pédagogiques.

Par ailleurs, la majorité des enseignants du collège ne reçoit pas de formation sur l'éducation civique après sa réinsertion dans le programme scolaire. C'est de ce fait qu'ils éprouvent des difficultés pour l'enseigner et finissent par délaisser cette discipline au cours de l'année scolaire.

II- La non intégration du développement durable dans la formation des enseignants :

Les centres de formation pédagogique ont une fonction vitale dans la communauté internationale de l'éducation ; ils peuvent apporter aux systèmes éducatifs des changements qui façonneront les connaissances et les compétences des générations futures. On voit souvent dans l'éducation le grand espoir de créer un avenir plus viable, et les centres de formation pédagogique sont les principaux agents de la transformation de l'éducation et de la société qui conditionne un tel avenir. Non seulement ces centres forment de nouveaux enseignants, mais

⁷⁷ FREEMAN J., *Pour une éducation de base de qualité : comment développer la compétence ?* Bureau internationale d'éducation, Coll. Science de l'éducation, Paris, 1993, p.102.

ils permettent en outre à ceux qui sont déjà en activité de mettre leurs connaissances et leurs compétences à jour, élaborent des programmes de formation pédagogique et assurent un perfectionnement professionnel en cours d'emploi. Par contre, dans notre pays, la formation des enseignants dans les centres de formation pédagogique comme le CRINFP et ENS n'est pas encore orientée vers l'Education pour le développement durable.

III- La méconnaissance de l'Education pour le développement durable :

Faute de formation, nous pouvons avancer que la majorité des enseignants ignore l'Education pour le développement durable. D'après le tableau ci-dessous, un enseignant sur les sept enseignants enquêtés seulement sait l'Education pour le développement durable, en plus, il n'est même pas sûr de ce qu'il a avancé. Le reste n'a aucune idée de quoi il s'agit et n'est pas encore au courant que l'Education pour le développement durable est actuellement l'enjeu de l'éducation. Tout cela est dû au manque de formation des enseignants.

Tableau n°07: Nombre des enseignants qui ont suivi une formation sur l'Education pour le développement durable

Etablissements	Nombre des enseignants	Pourcentage
C.E.G	0	0%
N.D.L	1	33,33%

Source : *Enquête de l'auteur (juillet 2012)*

D'après le tableau, 33,33% des enseignants enquêtés seulement ont déjà suivi une formation sur l'EDD. Le reste des enseignants ignore l'EDD. Pourtant, les enseignants sont les acteurs clés de l'éducation en faveur du développement durable. La question se pose alors comment ces enseignants accomplissent leur énorme responsabilité d'éduquer en vue de développement durable alors qu'ils ne comprennent guère le développement durable ? Cette situation freine l'éducation en faveur du développement durable si on veut axer l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique dans l'optique du développement durable.

Septième chapitre : DES OBSTACLES LIES AUX MATERIELS PEDAGOGIQUES

Les matériels pédagogiques jouent un rôle important dans le processus d'apprentissage et permettent d'activer la classe. Sur ce point, l'ouvrage LEANDRI F. et BOULAY L. dit que « *les matériels pédagogiques permettent aux enfants d'agir grâce aux choses, d'agir sur les choses et de prendre conscience, d'apprécier les qualités de la matière, de découvrir un sens et un ordre aux diverses manifestations de la vie à laquelle ils participent et dans laquelle ils doivent trouver leur place* ⁷⁸ ». Compte tenu de leur importance, on constate que les matériels pédagogiques sont insuffisants dans les deux établissements ne permettant pas un apprentissage participatif.

I- Les supports didactiques :

Les supports didactiques permettent de concrétiser le cours d'éducation civique et facilitent sa compréhension. Or, l'inventaire de ces supports didactiques fait état d'un nombre insuffisant d'après le tableau ci-dessous pour ne pas dire que le matériel didactique fait cruellement défaut pour l'éducation civique.

Tableau n°08 : Inventaire des supports didactiques des deux collèges cibles

Supports	Collèges cibles	
	C.E.G	N.D.L
Fonds audiovisuels	0	6
Photos	0	0
Extrait de loi	0	0
Organigramme	0	0
Extrait de traité	0	0
Cartes	5	7

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

D'après ce tableau récapitulatif, le collège public ne dispose pas des fonds audiovisuels comme le CD-ROM ou le DVD-ROM, des cassettes, des magnétophones et des appareils audio-visuels tels que la télévision, le lecteur, le magnétoscope, la radio cassette, le projecteur... Seul Notre Dame de Lourdes dispose ce type de support en nombre de 6 comprenant une télévision couleur, un lecteur, un magnétoscope, quelques cassettes vidéo et des CD-ROM. Dans l'ouvrage de MACAIRE F., il est écrit : « *aujourd'hui, la diffusion de la pensée entre dans une phase audio-visuelle qui prend chaque année, dans tous les pays du*

⁷⁸ LEANDRI F. et BOULAY L., *Le matériel éducatif*, Editions BOURRELIER, Coll. Cahiers de pédagogie moderne, Paris, 1956, p.5.

monde, une importance accrue et dont l'enseignement utilise de plus en plus les ressources ⁷⁹». DENISOT J-C. et LABOUREAU D. soutiennent également que « les images fixes (affichage, photographie, bande dessinée) et mobiles (TV, vidéo, cinéma) relèvent maintenant du domaine explicite de l'enseignement au collège ⁸⁰». Ces supports intéressent vivement les élèves et rendent les classes vivantes.

En ce qui concerne les photos qui peuvent présenter la violation des Droits de l'homme, la dégradation de l'environnement par exemple, il n'en existe pas dans les deux établissements. Les extraits de loi ou de traité sur les lois restrictives de migration par exemple et même la Constitution malgache sont absents alors que l'éducation civique a pour objet d'étude les textes juridiques qui règlent la vie en société ainsi que les institutions qui s'y rattachent. Aussi, les deux collèges souffrent d'un manque d'organigramme qui montre le fonctionnement et l'organisation du gouvernement par exemple. Enfin les cartes, qui peuvent être utilisées pendant le cours d'éducation civique pour localiser par exemple les pays les plus pollueurs de la planète ou le pays qui connaît des événements à chaud dans l'actualité, sont insuffisants : en nombre de 5 pour le CEG contre 7 pour NDL. Dans son ouvrage intitulé *Tenir sa classe*, DOTTRENS exige qu' « il y a un minimum de moyen d'enseignement sans lequel aucun travail vraiment productif n'est possible ⁸¹ ». Donc l'absence de supports dans un établissement scolaire accuse des lacunes de l'enseignement dispensé dans ces collèges.

II- Le centre de documentation et d'information :

A l'heure actuelle, le centre de documentation et d'information comprend la bibliothèque et le centre TIC.

A- La bibliothèque :

Les deux collèges disposent d'une bibliothèque mais les livres y sont insuffisants d'après le tableau ci-dessous.

⁷⁹ MACAIRE F., op.cit., p.119.

⁸⁰ DENISOT J-C. et LABOUREAU D., *Le français au 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire : pratiques/méthodes/objectifs*, Ed. L'ECOLE, Paris, 1990, p.23.

⁸¹ DOTTRENS R., *Tenir sa classe*, Centre de production de manuels et d'Auxiliaires de l'enseignement, Genève, 1960, p.49.

Tableau n°09 : Inventaire des ouvrages sur l'éducation civique dans la bibliothèque

Livres	C.E.G	N.D.L
Manuels	20	26
Ouvrages généraux	0	0
Ouvrages spécialisés	0	0
Journaux	0	75
Revues	200	311

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

1) Insuffisance de manuels :

Les manuels sont des outils irremplaçables pour l'apprentissage de l'éducation civique de nos jours. « *Le manuel est un recueil de documents, il propose des illustrations (photos, dessins), des croquis, des tableaux, des graphiques, des textes de diverses sortes que tous les élèves d'une même classe peuvent consulter au même moment* ⁸² ». Dans ces deux établissements, leur nombre est insuffisant par rapport au nombre des élèves. D'après le tableau ci-dessus, dans l'établissement N.D.L, on compte 26 manuels d'éducation civique : la classe de 3^{ème} n'a que 5 manuels d'éducation civique intégrée dans l'histoire et géographie qui date des années 1980 ; la classe de 4^{ème} n'a rien ; la classe de 5^{ème} possède 10 manuels contre 11 pour la classe de 6^{ème}. A remarquer que le manuel d'éducation civique de la classe de 6^{ème} concerne le cas de Madagascar écrit par J. RAMAMONJISOA, F. LEJAS et R. RARIJAONA fixé par l'arrêté n°3228-EN du 23 novembre 1964 tandis que pour la classe de 5^{ème} et de 3^{ème}, il s'agit de la France écrit par LEIF et RUSTIN. Il en est de même pour le collège public : les manuels d'éducation civique sont insuffisants en nombre de 20 et peu d'entre eux parle du cas de Madagascar en particulier la classe de 6^{ème} et le reste étudie le cas de la France. Il faut noter que les manuels sont des outils de travail de première nécessité pour les enseignants et pour les élèves ; ce sont aussi des outils permettant aux enseignants de faire agir activement les élèves en classe en vue d'une acquisition plus améliorée, de façon plus consciente, des utilités de l'apprentissage de l'éducation civique. Sur ce point, le *Guide pratique du maître* garantit que « *le manuel conduit au travail personnel et à l'autonomie des élèves en les habituant à rechercher une information, lire un graphique, vérifier le sens d'un mot etc.* ⁸³ ».

⁸² IPAM, op.cit, p. 106.

⁸³ IPAM, op.cit, p.106.

2) Absence des ouvrages généraux et spécialisés :

D'après le tableau, les deux établissements sont totalement dépourvus des ouvrages généraux et spécialisés sur l'éducation civique malgré leur utilité. En effet, les ouvrages généraux et spécialisés sont des matériels didactiques offrant aux élèves, soit par leurs seules actions, soit avec l'assistance d'un tiers, la possibilité de préciser et d'élargir les connaissances acquises lors des leçons du professeur. Il s'agit des livres destinés à « *des lectures dits parfois récréatives...la moins ambitieuse est toujours à quelque degré enrichissante* »⁸⁴. Avec ces livres, les élèves peuvent faire des comptes rendus de lecture et le maître peut les exploiter, « *manière la plus propice à l'avantage de donner le goût de lire et de s'informer au contact des écrits* »⁸⁵.

3) Existence des documents écrits et classés mais insuffisants :

Dans cette catégorie, nous plaçons les revues, les magazines, les journaux, des livres ou des inventaires rangés qui peuvent fournir des éléments de la citoyenneté. Ces publications quotidiennes ou hebdomadaires diffusent fréquemment des informations très enrichissantes sur les thèmes d'actualité ; elles offrent des documents exploitables pour enrichir les débats et les échanges d'idées lors des « brainstorming » et des séances de « pour/contre » en classe. Ce sont donc des outils pédagogiques non négligeables pour l'enseignement de l'éducation civique si les élèves veulent enrichir les activités et les communications pédagogiques. Pour N.D.L, le nombre de ces documents semble relativement élevé par rapport au collège public : on enregistre 386 dont 75 des journaux et 311 des magazines. Néanmoins, leur importance semble ignorée.

B- Le centre TIC :

Les deux collèges cibles ne disposent pas d'un centre TIC malgré la tendance généralisant des T.I.C ou les Technologies de l'Information et de la Communication à nos jours. Le monde dans lequel nous vivons actuellement est fortement dominé par un essor considérable de la nouvelle technologie de l'information et de la communication. Pour LEVEILLE Y., cette situation irait très loin parce qu'actuellement, on peut même parler d'une « *information virtuelle* »⁸⁶. Les matériels audio-visuels comme la radio, la télévision surtout les matériels multimédias font partie de la vie quotidienne de chaque individu. L'internet aussi devient un moyen efficace de transmission d'information. Il peut répondre à tous les

⁸⁴ TRONCHERE J., *La préparation de la classe*, Carnet de la pédagogie, Collection Bourrelier, Paris, 1966, p. 30.

⁸⁵ VIMAL S-P., *La lecture par les méthodes actives*, Nathan, Paris, 1967, p. 30.

⁸⁶ LEVEILLE Y., *La recherche d'information* (disponible sur internet <http://pages.infinit.net/formanet/cs/role.html>).

besoins et à toutes les caprices de toute être et facilite considérablement l'accès aux informations. Il offre à ses utilisateurs la possibilité d'accéder à une information en temps réel.

L'introduction des T.I.C améliore la qualité et l'efficacité de l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique. En effet, les T.I.C proposent des ressources pédagogiques pour les professeurs : ils trouvent des documents qui peuvent illustrer leurs cours, des photos voire des vidéos en ligne sur les thèmes de l'éducation civique. Grâce à l'internet, ils peuvent actualiser leurs cours et découvrir les manifestes des enseignants ou des chercheurs sur l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique dans des blogs. FAUCON G. exalte que « *au même titre que les autres outils, l'informatique doit être intégrée progressivement à l'action pédagogique* ⁸⁷ ». Du côté des élèves, les T.I.C incitent l'esprit critique en favorisant le goût de la recherche et de la découverte. Peu à peu, accoutumés à l'utilisation des T.I.C, ils acquièrent une certaine autonomie dans la construction du savoir. Mais vu le prix du matériel, il faudra encore attendre pour en doter la majorité des classes malgaches.

Huitième chapitre : DES OBSTACLES LIES AUX ELEVES, AUX INFRASTRUCTURES ET L'ABSENCE DES ASSOCIATIONS ET DES ACTIVITES EXTRACURRICULAIRES

En dehors de ces obstacles avancés auparavant, il est à remarquer également d'après les enquêtes que l'un des handicaps de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique se trouve du côté des élèves, des infrastructures d'accueil, l'absence des associations et les activités extracurriculaires.

I- Au niveau des élèves :

A- La réticence des élèves à la lecture, à la recherche et aux actualités :

Le résultat de notre enquête explicite que les élèves ne s'intéressent pas à la lecture, à la recherche et aux actualités si on se réfère au tableau ci-dessous.

⁸⁷ FAUCON G., *Guide de l'instituteur et du professeur d'école*, Hachette, Paris, 1991, p.85.

Tableau n°10: Nombre des élèves qui aiment la lecture et s'intéressent aux actualités

Réponses	Lecture		Actualités	
	CEG	NDL	CEG	NDL
Oui	75%	87,5%	18,75%	37,5%
Non	20%	12,5%	81,25%	62,5%

Source : *Enquête de l'auteur (juillet 2012)*

Selon ce tableau, le résultat du questionnaire montre que 87,5% des élèves de Notre Dames de Lourde contre 75% des élèves du CEG enquêtés affirment aimer la lecture. Par rapport à son importance, ce taux n'est pas satisfaisant, mais il n'est pas non plus décevant. Normalement, aucun élève n'a répondu « NON ». Comme nous l'avons annoncé auparavant, les deux établissements sont dotés d'une bibliothèque. Pourtant, cette bibliothèque est peu fréquentée par les élèves d'après notre observation directe sur le terrain si bien que les élèves du CEG ont beaucoup d'heures creuses. D'autre part, lorsque nous avons demandé aux élèves de lever la main pour ceux qui ont déjà lu le magazine Vintsy n°60 s'intitulant *Fampandrosoana maharitra*, personne n'a levé les doigts pour le collège public contre 5 élèves pour le collège privé. Ce qui explique que les élèves sont réticents à la lecture. Or, « *la lecture est un des meilleurs moyens de s'informer, de s'ouvrir à de nouveaux point de vue, d'enrichir sa connaissance* ⁸⁸ ». En parallèle, 81,25% des élèves du CEG contre 62,25% ne s'intéressent pas aux actualités faute de temps et des travaux domestiques alors qu'ils possèdent une poste radio au moins à la maison. En plus, la plupart de ces élèves sont issus de la famille des cultivateurs. Le reste écoute la radio mais ils avouent qu'ils ne s'intéressent pas aux actualités mais plutôt aux chansons. C'est pourquoi certains élèves ignorent le développement durable lorsqu'on a demandé qu'est ce que le développement durable alors qu'on en parle toujours de ce concept à la radio au mois de juin lors de la conférence du développement durable RIO+20. Ainsi, comment ces élèves peuvent-ils devenir des citoyens responsables capables d'argumenter des thèmes d'actualité à chaud ?

Cette réticence des élèves à la lecture, à la recherche et aux actualités ne permet pas chez les apprenants d'avoir la pensée systémique, la pensée prospective et de l'innovation, la réflexion critique, la participation citoyenne et l'expérience de l'action pour un avenir durable.

Tout cela témoigne du manque de curiosité des élèves d'où le faible niveau intellectuel et le manque de culture générale.

⁸⁸ CLERC F., *Débuter dans l'enseignement*, Hachette Education, Coll. Profession enseignant, Paris, 1995, p.234.

Photo n° 04: Une bibliothèque peu fréquentée par les élèves



Source : Cliché de l'auteur (Juillet 2012)

Cette photo prise dans le collège public de Manjakandriana nous indique que la bibliothèque est peu fréquentée par les élèves. Ces élèves de classe de 5^{ème} n'ont pas de cours d'éducation civique de 8h à 10h parce que l'enseignante est malade. Ces quatre élèves seulement parmi les quarante ont l'intention d'aller à la bibliothèque pour lire, les uns jouent dans la cour, les autres vont se balader au marché d'après leurs dires. Ce qui explique que les élèves sont réticents à la lecture. Pourtant, le directeur recommande les élèves de fréquenter la bibliothèque pendant les heures creuses ou lorsque l'enseignant est absent.

B- La paresse :

La paresse consiste à ne pas avoir le courage de faire des efforts. Ce problème de paresse est remarquable chez les élèves lors des exercices et surtout lors des tests, ils ont des habitudes qui se caractérisent par un goût pour la facilité et une réticence à l'effort mental.

La paresse en toutes choses se voit, paresse à faire des lectures personnelles, des travaux personnels, des recherches, des efforts mentaux, à faire preuve d'analyse, de synthèse et d'esprit critique, en tout à s'activer en classe et à la maison. C'est vrai que « *la paresse est le péché que tout le monde a au fond de soi* » mais quand même il est flagrant au vu des non évolutions (stagnation voire régression) des notes obtenues jusqu'à la fin de l'année scolaire. Là aussi réside le problème qu'engendre la méthode magistrale, elle rend « *l'élève passif et dépendant ; il enregistre sans comprendre des règles qu'il est ensuite incapable d'appliquer ; il se contente de répéter d'une façon mécanique des phrases sans qu'il soit fait appel à sa réflexion* ⁸⁹ ». En conséquence, cette paresse débarrasse le sens de la responsabilité et de l'action du développement durable. Ce dernier veut un citoyen actif, responsable et engagé.

C- L'incompréhension de la langue d'enseignement :

Le français, la langue d'enseignement officielle, pose un grand problème pour les collégiens dans l'apprentissage en général. D'après les propos des enseignants enquêtés, les élèves d'aujourd'hui sont incapables de s'exprimer en français et peut-être incapables de comprendre le français.

La non maîtrise du français reste un obstacle majeur pour les élèves. C'est pour cette raison que nous avons demandé aux élèves en quelle langue ils aimeraient que soit enseignée l'éducation civique. Le tableau ci-dessous va nous montrer quelles sont leurs préférences.

Tableau n°11: Préférence linguistique des élèves

Langue d'enseignement préférée	Collèges	
	CEG	NDL
Français	11,25%	12,5%
Malgache	37,5%	25%
Français-Malgache	51,25%	62,5%

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

⁸⁹ IPAM, op.cit, p. 125.

Ce tableau nous indique que les préférences sont variées. 12,5% des collégiens confessionnels contre 11,25% des collégiens publics portent leur choix sur le français parce que pour eux, « *le français c'est la bonne langue et est utile dans la vie* ». D'autres ajoutent « *c'est notre langue d'enseignement et nous devons s'y soumettre même si elle difficile à comprendre* ». 37,5% des élèves du collège public préfèrent qu'on leur enseigne l'éducation civique en langue malgache parce qu'ils reconnaissent qu'ils sont très faibles en français : « *avec le malgache, qui est notre langue maternelle, c'est facile* » répondent-ils. Il en est de même pour l'établissement confessionnel avec 25% des élèves enquêtés. Le reste a choisi le français-malgache comme langue d'enseignement parce qu'ils manquent de vocabulaire en français. En plus, bon nombre d'entre eux admet qu'il faut donner beaucoup d'explications en malgache pour la compréhension du cours et le résumé en français.

Somme toute, le français constitue un problème pour l'apprentissage de l'éducation civique. Les collégiens ont un niveau de français très bas qui les empêche de participer activement au cours et de comprendre les leçons d'éducation civique. RAKOTONDRAIBE a écrit en 1993 que « *les élèves actuels ne parlent, ni n'écrivent ni ne lisent correctement le français et ils sont les premiers à en être meurtris* ⁹⁰ » et aujourd'hui, c'est toujours le cas.

D- La fatigue :

La fatigue des élèves à cause de l'éloignement de l'école constitue aussi un grand blocage de l'enseignement et de l'apprentissage en général et de l'éducation civique.

L'éloignement de la résidence par rapport à l'école est un problème typiquement rural. Les écoles sont souvent concentrées dans les villes ou dans les zones où résident les familles riches. De plus, dans le milieu urbain, même si ce problème d'éloignement existe, il y a des moyens de transport comme les bus collectifs qui desservent quotidiennement la ville. Par contre, dans le milieu rural, ce qui est le cas de Manjakandriana, le problème de transport demeure l'un des problèmes cruciaux que connaît ce milieu.

D'après l'entretien effectué auprès du directeur des deux établissements, les élèves habitent à 3 à 5 km environ du collège. La durée moyenne de ce trajet domicile-école est de 45 minutes environ. Les élèves font ce trajet au moins deux fois par jour, c'est-à-dire l'aller et le retour. VERMEIL G. dans son ouvrage, rabâche que : « *les migrations pendulaires*

⁹⁰ RAKOTONDRAIBE, *Malgachisation et francophonie*, in *Revue de l'Institut Supérieur de Théologie et de Philosophie de Madagascar*, Document n°16, 1993, p.48.

quotidiennes effectuées par les élèves entraînent la fatigue⁹¹». La fatigue engendre la démotivation scolaire chez les élèves. En conséquence, les enfants fatigués ont envie de dormir surtout l'après midi et n'arrivent pas à se concentrer aussi. Pour eux, la salle de classe est considérée comme un lieu de repos.

E- Le surpeuplement des élèves en classe :

D'après les résultats de notre enquête sur le nombre des élèves présentés dans le tableau ci-dessous, on remarque un surpeuplement des élèves en classe.

Tableau n°12:

❖ Effectif des élèves par classe au C.E.G de Manjakandriana

6 ^{ème}				Annexe Ankaditapaka 5 ^{ème} et 4 ^{ème}		3 ^{ème}					
6 ^{ème} I	6 ^{ème} II	6 ^{ème} III	6 ^{ème} IV	5 ^{ème} Annexe	4 ^{ème} Annexe	3 ^{ème} I	3 ^{ème} II	3 ^{ème} III	3 ^{ème} IV	3 ^{ème} V	3 ^{ème} VI
46	49	43	47	27	25	41	44	38	38	47	40
1150 élèves											

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

❖ Effectif des élèves par classe de N.D.L Manjakandriana

6 ^{ème}		5 ^{ème}		4 ^{ème}		3 ^{ème}	
6 ^{ème} A	6 ^{ème} B	5 ^{ème} A	5 ^{ème} B	4 ^{ème} A	4 ^{ème} B	3 ^{ème} A	3 ^{ème} B
35	36	34	36	30	29	39	38
320 élèves							

Source : Enquête de l'auteur (juillet 2012)

D'après ce tableau, l'effectif total des élèves du C.E.G Manjakandriana y compris les annexes s'élève à 1150 avec une moyenne de 40 à 50 élèves dans une classe. Contrairement au collège N.D.L Manjakandriana, le nombre total des élèves est de 320 avec une moyenne par classe de 30 à 40 élèves. On aperçoit ici un surpeuplement des élèves dans les salles de classe à cause de « l'explosion scolaire ». DIOUM A. évoque que « *la plupart des pays en développement se trouvent actuellement confrontés à un accroissement rapide de*

⁹¹ VERMEIL G., *La fatigue à l'école*, ESF éditeur, Collection Pratiques&enjeux pédagogiques, Issy-les-Moulineaux, Paris, 1999, p. 34.

*leur demande scolaire*⁹²». Cette situation entrave la participation effective des élèves. « *Le programme est long, le volume horaire est infime et les élèves sont nombreux ; on ne peut pas faire participer tous les élèves sauf quelques uns seulement* » soutiennent les enseignants. Ils ajoutent en plus qu'« *on est contraint de terminer le programme* ». Somme toute, ce problème de surpeuplement des élèves en classe pose un handicap dans l'apprentissage d'où le recours à la méthode expositive et impositive.

Néanmoins, nous pensons que les enseignants auraient dû faire organiser des exposés aux élèves pour que ces derniers participent à la leçon et allège les tâches des enseignants en ce qui concerne la préparation.

⁹² DIOUM A., *Enseigner dans une classe à large effectif*, Guide pratique, Editions Hurtubise HMH Itée, Collection *Profession : Instituteur*, Québec, 1995, p. 11.

Photo n°05: Les élèves du CEG Manjakandriana



Source : Clichés de l'auteur (Juillet 2012)

Photo n°06: Les élèves de NDL Manjakandriana



Source : Clichés de l'auteur (Juillet 2012)

Les deux photos ci-dessus indiquent l'effectif des élèves dans les deux établissements. On constate que le collège public (photo n°04) connaît un fort effectif des élèves en classe. Les élèves s'entassent les uns contre les autres dans la classe au CEG et trois élèves s'assoient sur une table-banc réservée pour deux élèves selon la norme. Les espaces sont très serrés. Avec cette surcharge en classe, les enseignants ont du mal à gérer la classe : ils n'arrivent pas instaurer la discipline car les élèves bavardent, d'autres jouent. La promiscuité bloque la circulation des enseignants en classe pour voir ce que font les élèves. Par contre, l'établissement confessionnel (photo n°05) ne connaît pas cette sureffectif des élèves ni la promiscuité. On aperçoit que les élèves se concentrent bien et aussi à l'aise dans la salle de classe.

II- Au niveau de l'infrastructure :

Nous entendons par infrastructure le domaine scolaire, les bâtiments et les salles de classe qui forme l'environnement scolaire. Ce dernier devrait être propre, attirant et agréable pour que tout le monde s'y sente à l'aise et ait envie d'y rester. Or, les infrastructures de l'établissement public sont en état d'insalubrité voire insuffisant et sans réhabilitation d'après notre observation sur terrain par rapport à l'établissement privé N.D.L. MACAIRE F. précise qu'« *Il faut que l'école offre à l'enfant quelque chose de mieux : un local propre et gai qui l'attirera* »⁹³. Ces éléments déterminent la qualité et l'efficacité de l'enseignement.

Ce n'est pas le cas dans les deux établissements visités en particulier pour le collège public.

A- Le domaine scolaire :

Pour le bon déroulement de l'éducation, l'école a dû être bâtie dans un endroit sain et tranquille car la santé et la tranquillité sont les deux des principes nécessaires. Il est souhaitable qu'elle soit aménagée de façon à ce que les élèves s'y plaisent.

Durant notre descente sur terrain, nous avons constaté que le domaine scolaire du CEG n'est pas clôturé : c'est un lieu des va et vient des hommes et des animaux. Les va et vient des gens perturbent l'attention des élèves en regardant les personnes qui passent. C'est donc un problème car ces laisser-aller dans le domaine scolaire laissent penser que, considéré comme tel, ceci n'est pas ce qu'il fallait pour mener à bien un apprentissage normal non seulement pour l'éducation civique en particulier mais pour toutes les matières.

⁹³ MACAIRE F., op.cit, p. 80.

B- Les bâtiments :

Il s'est avéré que le collège public de Manjakandriana souffre d'un manque des salles de classe par rapport au collège privé NDL d'après le tableau ci-dessous.

Tableau n°13: Les infrastructures des deux établissements

Etablissements	Salles	Sections	Bibliothèques	Salle de projection
C.E.G Manjakandriana	13 salles au centre 10 salles dans les annexes	27 sections dont 19 sections au centre et 8 sections dans les annexes	1	0
N.D.L Manjakandriana	8 salles	8 sections	1	1

Source : *Enquête de l'auteur (juillet 2012)*

Le tableau nous montre que le C.E.G Manjakandriana est doté de 23 salles de classe dont 10 salles de classe appartiennent aux annexes sises à Ankaditapaka, à Fieferana et à Samia et 13 salles pour le centre. Or, 19 sections partagent les 13 salles au centre. On constate ici que 6 sections n'ont pas de salles de classe. Ce problème de manque de salles de classe a été expliqué par le directeur du CEG lors d'un entretien. Pour y remédier, le directeur a rédigé une lettre envoyée à Monsieur le ministre de l'Education nationale en vue d'une demande de financement pour la construction des nouvelles salles de classe (cf. Annexe IX). D'après cette lettre, le collège public de Manjakandriana souffre actuellement du manque de salle de classe malgré l'ouverture des trois annexes à Samia, Ankaditapaka et Fieferana. En 2010-2011, 8 sections sont dans les dits annexes et les restes au CEG centre. De ce fait, 6 sections n'ont pas de salles durant l'année scolaire 2010-2011 c'est-à-dire que l'établissement a un manque de 6 salles cette année. Elles attendent des salles vacantes pendant les heures creuses des autres sections titulaires des 13 salles. Pour y remédier, l'établissement applique des heures réduites aux classes de 6^{ème}, 5^{ème} et 4^{ème} pour toutes les matières. Pour le cas de l'Histoire-Géographie et Education civique, six heures par semaine, heure normale, sont consacrées pour l'Histoire-Géographie et Education civique en classe de 6^{ème}, 5^{ème} et 4^{ème} mais il est réduit de deux heures donc quatre heures par semaine. Nous savons très bien que la réduction des heures de classe apporte des lacunes aux élèves et implique gravement des impacts négatifs aux résultats scolaires. Ainsi, cette réduction d'heure pour l'Histoire-Géographie et Education civique de

quatre par semaine conjuguée avec la réduction d'une heure du cours d'éducation civique au lieu de deux heures par semaine constitue un obstacle de l'enseignement et de l'apprentissage de cette discipline.

Pourtant, le collège confessionnel ne souffre pas d'un manque de salle de classe jusqu'ici. 14 salles dont 8 salles de classe pour le secondaire subdivisées en 8 sections sont suffisantes pour le moment pour accueillir les élèves.

Dans ces établissements que nous avons visités, nous avons remarqué que les murs sont sales et dégradés, certaines toitures sont rouillées, les portes et les fenêtres sont détruites et trouées. On constate ici que les bâtiments scolaires ne sont pas attirants à cause de leur mauvais état. Le cas s'observe surtout au collège public. Les bâtiments sont très anciens sans réhabilitation. Pour le collège NDL, ils sont en train de réhabiliter les bâtiments. « *L'âge et la disposition des bâtiments scolaires ont inévitablement une incidence sur le type d'enseignement dispensé à l'intérieur*⁹⁴ » disait FREEMAN J.

⁹⁴ FREEMAN J., op.cit, p.229.

Photo n°07 : Les bâtiments scolaires du CEG Manjakandriana



Source : Clichés de l'auteur (Juillet 2012)

Photo n°08 : Les bâtiments scolaires de NDL Manjakandriana



Source : Clichés de l'auteur (Juillet 2012)

Ces photos présentent les bâtiments scolaires des deux établissements. Ils sont très anciens et en mauvais états à l'heure actuelle. Aucune réhabilitation ou entretien n'a été faite au collège public. 19 sections départment les 13 salles de classe de ces bâtiments, les 6 sections restantes attendent donc des salles vacantes d'où les heures réduites et les heures creuses. Les élèves sur cette photo jouent en attendant des salles vacantes. Face à l'insuffisance des salles de classe, le CEG Manjakandriana n'a pas encore bénéficié d'une nouvelle construction de salles de classe. Pourtant, pendant notre visite, le collège NDL est en train d'entretenir la partie extérieure des bâtiments. Sur la photo, la toiture rouillée venait d'être remplacée par une nouvelle toiture.

C- Les salles de classe :

Durant notre observation de classe, nous avons vu que certaines salles ne sont pas en bon état : toitures rouillées, plafonds encroûtés, portes sans serrures, murs non décorés convenablement et dégradés. C'est donc un problème car les plafonds abîmés laissent entrer une chaleur excessive d'une part, et d'autre part, la voix du professeur ou même celle des élèves se perdent dans l'air et en conséquence, ils devraient parler très fort. Ensuite, les fenêtres et les portes sont sans serrure et claquent toujours pendant les cours. Les salles sont sales et empêchent la concentration des élèves. Tout cela provoque la débilité des élèves et la perturbation. En effet, MACAIRE affirme que « *dans un local désuet, sans hygiène, quasi impossible à entretenir, il est difficile de faire œuvre éducative sérieuse* »⁹⁵.

A part cela, le mobilier et les salles de classes dont on dispose actuellement ne sont certainement pas les mieux adaptés à une pédagogie active : le défaut essentiel étant l'exiguïté, les surcharges d'effectifs qui obligent à faire asseoir trois ou quatre élèves par table-banc. Ce sont ces raisons qui conduisent les maîtres à adopter une fois pour toutes la disposition traditionnelle des tables bien alignées en rangées parallèles. Par contre, cette disposition convient pour la méthode traditionnelle : le maître donne une information à l'ensemble de la classe, les élèves font face au maître qui peut les voir tous.

⁹⁵ MACAIRE F., op.cit, p. 80.

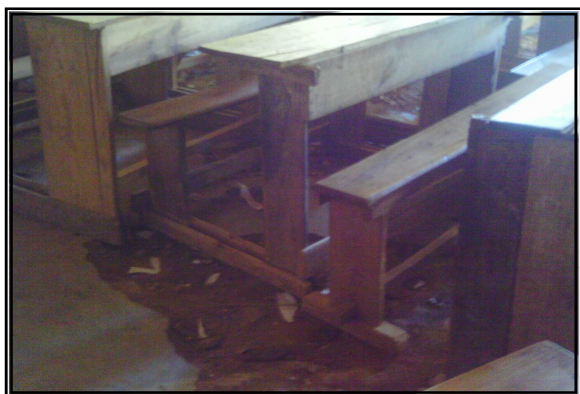
Photo n°09: La porte et la fenêtre des salles de classe du collège public



Source : Clichés de l'auteur (Juillet 2012)

Ces photos prises au CEG Manjakandriana illustrent que les portes et les fenêtres des salles de classe sont détruites et dégradés. Ces portes en bois sont trouées et il n'y a pas de serrure. Les murs sont dégradés qui devraient être enduits.

Photo n°10 : L'insalubrité des salles de classe



Source : Clichés de l'auteur (Juillet 2012)

Ces clichés nous montrent le manque d'hygiène au collège. Les collégiens jettent ses détritres par terre : papier, stylo, épluchures des fruits, sachets...signe de comportement incivique des élèves. Le dallage abîmé et encroûté favorise les parasites comme les puces dans la classe.

III- L'inexistence des associations et des activités extracurriculaires:

Lors de notre entretien avec le directeur et la directrice des écoles visitées, on constate qu'il n'y a pas des associations au sein des deux établissements par exemple le club Vintsy ou le club Antisida... Cependant, cette association considérée comme une coopérative scolaire joue un rôle spécial dans la formation civique des élèves. A condition d'éviter les déviations bien connues, elle permet d'associer intimement les élèves à toute la vie de l'école en vue de leur propre éducation. Cette association transforme l'école en quelque sorte « politiquement », en conférant aux enfants un rôle social, un pouvoir et une autorité réelle, et surtout l'initiative et la responsabilité qui marquent incontestablement la personnalité. Cette association contribue efficacement à conduire les enfants à se former eux-mêmes par le dedans, à se constituer une morale personnelle et sociale vivante où disparaissent les tendances de l'égoïsme primitif – lequel n'est plus, d'ailleurs, à partir d'un certain âge, qu'égoïsme, - pour faire place à l'entraide et à la solidarité que le développement durable prône actuellement. A ce propos, GIOLITTO P. affirme que « *à l'école, l'organisation de véritables coopératives où les élèves prennent ensemble des décisions, discutent de leur vie à l'école, de mesures propres à l'améliorer est un moteur de l'éveil à la vie démocratique* »⁹⁶. Seul l'établissement confessionnel effectue des activités extracurriculaires telles que la danse, la broderie, la musique, la cuisine, la pratique sportive tous les mercredis. Malheureusement, les élèves du collège public ne profitent pas de ces activités.

⁹⁶ GIOLITTO P., *Enseigner l'éducation civique à l'école*, Hachette éducation, Collection pédagogies pour demain DIDACTIQUES, Paris, 1993, p.18.

Conclusion de la deuxième partie

Il résulte de cette étude que beaucoup de problèmes affectent l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique dans sa contribution au développement durable.

D'abord, la méthode pédagogique des enseignants au collège n'est participative ni active handicapant la contribution de l'éducation civique au développement durable. La grille de Gilbert De LANDSHEERE prouve cet état de fait. Le programme de l'éducation civique en vigueur n'est pas encore révisé : il s'inspire toujours de la P.P.O favorisant « le par cœur » non pas les compétences ni les attitudes à acquérir dans l'exercice d'un citoyen notamment l'action, la participation et la responsabilité. En outre, les enseignants de l'éducation civique ne sont pas crédibles pour enseigner d'autant plus qu'il n'existe pas de formation continue pour perfectionner ses aptitudes pédagogiques et la connaissance de la matière. Cette situation entrave l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique pour le développement durable puisque les enseignants, acteurs clés du développement durable, ne sont pas en mesure d'associer le paradigme de la durabilité sur les thèmes porteurs du développement durable dans le programme de l'éducation civique en particulier la protection de l'environnement et les droits de l'homme. D'ailleurs, la formation des enseignants dans les centres de formation pédagogique n'est pas encore réorientée vers le développement durable. D'un côté aussi, les collèges souffrent d'une carence des matériels pédagogiques surtout les manuels d'éducation civique. De l'autre côté, l'inexistence des associations et des activités extracurriculaires défavorisent l'épanouissement des élèves. A noter aussi que les attitudes des élèves réticents à la lecture, à la recherche et ne s'intéressant pas aux actualités constituent des difficultés de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique dans sa contribution au développement durable parce que la citoyenneté démocratique exige un citoyen actif, lucide et critique. A part cela, l'incompréhension de la langue d'enseignement, le français, demeure encore un problème chez les apprenants. L'insuffisance des salles de classe pose enfin un problème grave à résoudre.

En conséquence, tout cela baisse la qualité de l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique entraînant l'incivisme et un futur citoyen passif. Si ces problèmes persistent encore dans l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique au collège, cette discipline ne contribue jamais à l'EDD. De ce fait, nous proposons des solutions conformément à l'EDD qui constitueront notre troisième partie.

TROISIEME PARTIE :

**LES PROPOSITIONS D'AMELIORATION DE
L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE DE
L'EDUCATION CIVIQUE EN VUE DE DEVELOPPEMENT
DURABLE**

L'Education pour le développement durable cherche à atteindre une large gamme d'objectifs pertinents dans tous les domaines de programmes-savoirs, valeurs et attitudes, compétences en matière de réflexion et de prise de décision, citoyenneté active et informée et capacités nécessaires pour participer aux pratiques de la durabilité et pour en tirer des enseignements. Atteindre ces objectifs revient à « *donner aux élèves l'opportunité d'étudier des questions, des thèmes et des problèmes qui préoccupent la société à l'échelle tant locale que mondiale et d'acquérir une compétence à agir qui leur permette de participer aux pratiques de durabilité de leur choix* »⁹⁷. Grâce à l'Education pour le développement durable, les élèves auront des occasions de clarifier et d'élargir, par l'analyse, leur compréhension des principes, des pratiques, de concepts et des problèmes du développement durable et d'utiliser différentes sources et différents types d'informations. Ils apprendront également à travailler en groupe pour étudier d'autres perspectives, affronter les tensions et les conflits, tirer leurs propres conclusions fondées sur le raisonnement et faire des plans qui cherchent à améliorer par des projets et des activités pratiques. Justement, SOUCHE A. dit que « *l'école active cherche d'une part à libérer ce qu'il y a de personnel et de créateur dans chacun des enfants qui lui sont confiés, d'autre part elle prépare à la vie civique et aux responsabilités sociales en remplaçant la discipline fondée sur la contrainte par l'initiative et la responsabilité individuelle. Elle développe la solidarité entre l'enfant et son milieu familial, social, local, national. Elle l'amène à se libérer de l'égoïsme et du conformisme* »⁹⁸. En outre, BILLARD J., dans son ouvrage, exige que « *l'éducation civique doit faire l'objet d'une présentation illustrée, et aussi vivante que possible. Elle rencontre pour une part l'enseignement d'autres disciplines, et en particulier l'histoire [...] ne prend jamais la forme de l'endoctrinement ou de l'exhortation, elle invite à la responsabilité* »⁹⁹.

Tout cela débouche à la promotion de l'approche active de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique ; à l'intégration des préoccupations de l'Education pour le développement durable dans les matières ou domaines d'apprentissage du programme ; à l'amélioration du matériel pédagogique de l'éducation civique au moyen de l'Education pour le développement durable et à la formation des enseignants dans l'optique du développement durable.

⁹⁷ UNESCO, *Le Prisme de l'Education pour le développement durable : un Outil d'analyse des politiques et des pratiques*, Décennie des Nations Unies pour l'Education au service du Développement Durable (2005-2014), Outils pédagogiques n°02, Paris, 2010, p. 69.

⁹⁸ SOUCHE A., *Nouvelle pédagogie pratique*, F. NATHAN, 1962, p. 203.

⁹⁹ BILLARD J., *Traité d'éducation civique : Etude des notions, information et documents conduite de la classe du CP au CM2*, Editions NATHAN, Paris, 1985, p. 5.

Neuvième chapitre : PROMOUVOIR L'APPROCHE ACTIVE DE L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DE L'EDUCATION CIVIQUE

Cette approche active de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique suppose d'établir des liens entre les approches traditionnelles, centrées sur les enseignants, qui sont très efficaces pour enseigner aux élèves des concepts et des informations élémentaires, et des approches centrées sur l'apprenant et sur la pratique. De ce fait, l'Education pour le développement durable encourage l'utilisation des méthodes qui renforcent l'apprentissage transformateur par exemple les approches fondées sur « *la compétence à agir*¹⁰⁰ ». Aussi, en éducation civique, « *c'est par l'apprentissage de la participation active au fonctionnement des structures de la société qu'un individu prend la plénitude de ses dimensions sociales*¹⁰¹ » affirme FAURE E.

I- L'Approche Par les Compétences ou l'A.P.C :

A- Définitions et objectifs de l'A.P.C :

L'Approche Par les Compétences est une pédagogie innovante centrée sur la résolution des situations-problèmes significatives. Elle est donc une manière d'amener l'apprenant à mieux intégrer ses acquis afin de résoudre des situations-problèmes relevant de son vécu quotidien.

L'Approche Par les Compétences procure une pédagogie active, non seulement centrée sur l'acquisition de connaissances mais aussi sur le développement de l'habileté et l'adoption de nouvelles attitudes et de nouveaux comportements¹⁰².

Elle est dynamique et motivante pour l'apprenant et les enseignants. Elle permet également d'évaluer périodiquement les acquis de l'élève sur ce qu'il peut faire plus que sur ce qu'il sait. A partir de ces évaluations, un relevé d'erreurs peut être élaboré par l'enseignant afin de lui permettre d'apporter les remédiations respectives et adéquates.

¹⁰⁰ UNESCO, *Le Prisme de l'Education pour le développement durable : un Outil d'analyse des politiques et des pratiques*, Décennie des Nations Unies pour l'Education au service du Développement Durable (2005-2014), Outils pédagogiques n°02, Paris, 2010, p. 70.

¹⁰¹ FAURE E., *Apprendre à être*, Fayard-UNESCO, Collection LE MONDE SANS FRONTIERES, Paris, 1972, p. 172.

¹⁰² ROEGIER X., *L'Approche par les Compétences dans l'enseignement Malgache*, Coopération MINESEB-UNICEF, 2003, p. 18.

B- Notions relatives à l'APC :

1) La compétence :

Par définition, une compétence est la possibilité, pour l'élève, de mobiliser un ensemble intégré de ressources regroupant savoir, savoir-faire, savoir-être, en vue de résoudre une situation significative appartenant à une famille de situations-problèmes¹⁰³.

2) La situation et la famille de situation :

a- La situation :

On entend par situation, un ensemble contextualisé d'informations à articuler en vue d'une tâche déterminée dont l'issue n'est pas évidente, à priori pour celui qui doit le réaliser. Ce terme est compris dans le sens de « *situation problème* ». Une situation problème doit être complexe contenant beaucoup d'informations ; claire et identifiable par l'apprenant qui est l'acteur de la situation ; et significative pour l'apprenant : elle donne sens à ce qu'il apprend.

Il y a deux types de situations :

- Les situations didactiques :

Ce sont des situations problèmes, c'est-à-dire un ensemble contextualisé d'informations à articuler en vue d'une tâche bien déterminée que l'enseignant organise pour l'ensemble de groupe par classe en fonction de nouveaux apprentissages et de nouvelles ressources¹⁰⁴.

Ce sont aussi des situations d'apprentissage qui incitent l'apprenant à découvrir la notion à apprendre, des situations de recherche comportant toutes les informations nécessaires avec des supports adéquats. Concernant le rôle important que tenait les situations problèmes dans l'apprentissage, MEIRIEU P. souligne que « *les connaissances ne construisent pas sur l'ignorance, mais par la réélaboration de représentations antérieures sous la pression d'un conflit cognitif et que le sujet ne mobilise ses représentations et n'engage leur réélaboration que dans des situations problèmes*¹⁰⁵ ».

- Les situations cibles :

Ce sont des situations qui présentent l'image de ce qui est attendu comme production de la part de l'élève. Bref, les situations cibles sont des situations visées¹⁰⁶.

b- La famille de situation :

Une famille de situation est un ensemble de situations proches l'une de l'autre. Ce sont des situations différentes mais de même niveau de difficultés. Si une compétence n'était définie qu'à travers une seule situation, le deuxième exercice de la compétence serait de la

¹⁰³ ROEGERS X., op.cit., p. 6

¹⁰⁴ MENRS/UNESCO, *Document d'appui à l'intention des élèves maîtres*, 2005, p. 76.

¹⁰⁵ MEIRIEU P., *Apprendre oui, mais comment ?* ESF, 1987, p. 68.

¹⁰⁶ MENRS/UNESCO, op.cit., p. 76

reproduction pure et simple. Si les situations étaient trop éloignées l'une de l'autre, on ne mettrait pas l'apprenant dans des conditions similaires pour développer, exercer ou vérifier sa compétence.

3) Les apports de l'Approche Par les Compétences pour l'élève :

Les approches fondées sur la compétence font participer les élèves à des recherches portant sur des savoirs liés à la nature et à la portée des problèmes, à la manière dont ils sont apparus aux personnes et aux choses qui en subissent les effets, ainsi qu'aux alternatives. Elles s'intéressent également aux valeurs nécessaires pour le changement, conçoivent des visions alternatives de l'avenir et prédisent les changements qui seraient possibles dans un contexte donné, tout en développant les compétences sociales, critiques et relevant de la pensée créative. Ces approches font vivre aux élèves des situations de vie réelle dans lesquelles ils acquièrent des capacités de décision. Les élèves compétents en matière d'action sont également capables d'évaluer leurs actions d'y réfléchir et de les restructurer dans un processus permanent d'apprentissage et de changement.

II- L'appel à des processus multiples d'enseignement et d'apprentissage :

Selon MARCHAND F., « *il faut savoir transmettre la connaissance aux élèves en utilisant tout l'éventail des outils pédagogiques*¹⁰⁷ ». A cet effet, le recours à un éventail de techniques pédagogiques permet à l'enseignant de répondre aux besoins variés des élèves d'une même classe. Tous n'apprennent pas de la même façon. Certains préfèrent écouter, d'autres lire, d'autres encore aiment participer activement. Or, il faut le reconnaître, les pédagogies traditionnelles sont surtout favorables aux élèves attentifs et bons en lecture, doués d'une bonne mémoire et qui se tiennent tranquilles. Tous les élèves n'obéissent pas à ces critères. Mais tous ont droit à l'éducation et « *répondre aux besoins d'apprentissage de tous les élèves présents dans une classe est une forme d'équité sociale, concept clé du développement durable*¹⁰⁸ ».

Citons quelques techniques d'enseignement et d'apprentissage en vue de développement durable tirés dans l'ouvrage de l'UNESCO, *L'éducation pour le développement durable*, Outils pédagogiques n°04, Paris, 2012, p.p.16-29.

¹⁰⁷ MARCHAND F., *Guide pratique : devenir professeur*, UIFM, Vuibert, Paris, 1992, p. 39.

¹⁰⁸ UNESCO, *L'éducation pour le développement durable*, Outils pédagogiques n°04, Paris, 2012, p.15.

A- La simulation :

La simulation est un scénario d'enseignement et d'apprentissage dans lequel l'enseignant fixe un cadre aux échanges entre élèves. Ceux-ci participent aux scénarios et en retirent des enseignements. Les simulations sont souvent la simplification de concepts abstraits et complexes. Mais, comme il s'agit d'un condensé de situations du monde réel, elles permettent aussi de comprendre la réalité des faits et donc de motiver et de mobiliser les apprenants quel que soit leur âge.

1) Pourquoi :

Les concepts du développement durable sont souvent abstraits et complexes. Les simulations allègent cette complexité en faisant ressortir les aspects saillants. Elles offrent un moyen concret d'enseigner des concepts abstraits. C'est d'autant plus important s'agissant d'enfants et d'adolescents, dont beaucoup sont encore aux stades concrets de leur développement cognitif.

2) Intérêt pour l'enseignement de l'EDD :

La simulation :

- favorise l'apprentissage visuel, auditif et tactilokinestésique des élèves, ce qui est facteur d'équité ;
- pose les problèmes réels auxquels sont confrontées les communautés, améliorant la pertinence du programme d'études ;
- met l'accent sur l'acquisition de compétences de réflexion de plus haut niveau.

3) Comment :

L'enseignement à base de simulation consiste à :

- enseigner les concepts académiques en rapport avec la simulation ;
- exposer le cadre de la simulation ;
- en expliquer les règles ; superviser l'exercice, au besoin en dirigeant doucement les élèves ;
- revenir ensuite sur l'exercice en réfléchissant à la façon dont il se rattache aux concepts.

B- Le débat en classe :

Le débat en classe permet de faire circuler l'information entre les élèves, et entre les élèves et l'enseignant, et non plus seulement de l'enseignant vers les élèves. Ces derniers arrivent en classe avec un large éventail d'expériences personnelles susceptibles d'enrichir

l'enseignement du programme officiel. Les élèves peuvent donc largement contribuer au débat sur la durabilité, en observant autour d'eux ce qui est durable et ce qui ne l'est pas. L'enseignant peut alors incorporer à ses cours les fruits de l'expérience des élèves par le biais du débat en classe, qui leur permet d'appliquer les concepts à la vie réelle.

1) Pourquoi :

Une des compétences développées par l'Education pour le développement durable est la capacité de communiquer à l'oral aussi bien qu'à l'écrit. Le débat permet aux élèves de développer leurs compétences de communication orale : d'apprendre à peaufiner leur pensée et leurs objectifs avant de parler, de développer leur écoute active, de rebondir sur les idées des autres, d'apprendre à résumer et à poser des questions, etc. Les élèves ayant de bonnes capacités d'apprentissage auditif tirent un grand profit des débats, tant en écoutant les autres qu'en exprimant leurs idées personnelles.

2) Intérêt pour les pédagogies d'EDD :

Le débat en classe :

- est centré sur l'élève ;
- encourage les élèves à analyser et à faire appel à leur esprit critique ;
- favorise l'apprentissage participatif

3) Comment :

Comme les autres types de techniques pédagogiques, le débat en classe doit faire l'objet d'une planification. Il peut être associé à un exposé ou procéder d'une liste de questions, d'un problème à résoudre, d'un plan à établir ou d'un exercice à effectuer. Tout cela exige des échanges verbaux entre les membres du groupe. Le débat peut prendre diverses formes. Il peut mobiliser l'ensemble de la classe, ou s'organiser en petits groupes de deux à six élèves. Il peut être dirigé par l'enseignant ou par les élèves, ou faire appel à l'interactivité. Mais il est essentiel de fixer et de faire respecter des règles : par exemple, une seule personne s'exprime à la fois, tandis que les autres l'écoutent.

Les enseignants utilisent le débat pour évaluer les connaissances des élèves et leur maîtrise des trois dimensions du développement durable : environnement, société, économie. Certains aspects semblent évidents : par exemple, le recyclage de l'aluminium est une bonne chose pour l'environnement parce qu'il économise l'énergie. D'autres le sont moins : par exemple, le recyclage est une bonne chose pour l'économie parce qu'il est source d'emplois, et pour la société parce que la municipalité dépense moins dans la collecte et le traitement des déchets et peut donc affecter l'argent épargné à d'autres priorités et besoins, tels que l'éducation.

C- Techniques d'analyse des problèmes :

L'analyse des problèmes est une technique structurée qui permet de rechercher les causes environnementales, sociétales, politiques et économiques des problèmes auxquels se heurtent les communautés. Elle aide les élèves à identifier les principaux arguments relatifs à un problème communautaire, ainsi que les principales parties prenantes, leurs points de vue, objectifs et hypothèses concernant ce problème. L'analyse des problèmes porte aussi un regard critique sur les solutions envisagées et leurs coûts, financiers et autres, et sur ceux qui devront les supporter. On peut y procéder rapidement ou de manière plus approfondie. Il s'agit aussi d'un exercice interdisciplinaire, à cheval sur les sciences naturelles et sociales.

1) Pourquoi :

La durabilité est un principe primordial englobant les questions et problèmes environnementaux, sociétaux, économiques et politiques auxquels sont confrontées les communautés à travers le monde. Lorsque les écoliers d'aujourd'hui parviendront aux commandes et obtiendront le droit de vote, ils auront à gérer des problèmes complexes auxquels on ne répond pas simplement. L'éducation doit donc les doter des outils et des cadres de réflexion leur permettant de démêler la complexité des problèmes de durabilité de leurs communautés. Ils doivent aussi apprendre à trouver des solutions adaptées à la situation locale sans négliger les conséquences au niveau mondial (par exemple, à supprimer la pollution locale sans se débarrasser chez le voisin de ses déchets toxiques). Cette technique guide les élèves à travers un processus d'analyse générique valable pour tout problème, qu'il soit d'ordre environnemental, sociétal ou économique.

L'analyse des problèmes permet aussi aux élèves de surmonter le sentiment que quelque chose ne tourne pas rond dans leur communauté et dans le monde, mais qu'ils sont encore incapables de comprendre de quoi il s'agit. Aujourd'hui, les élèves arrivent à l'école après une forte exposition aux médias. Ceux-ci les mettent en contact avec la vie à l'extérieur de leurs quartiers et dans le reste du monde. Ils les exposent aussi aux grands écarts de richesse et à bien d'autres injustices mondiales. Les élèves entendent des vérités apparemment contradictoires, par exemple, que les hommes n'ont jamais été aussi riches, mais que plus d'un milliard d'êtres humains vivent avec moins d'un dollar des États-Unis par jour.

2) Intérêt pour les pédagogies d'EDD :

L'analyse des problèmes :

- améliore la pertinence du programme d'études ;
- encourage les capacités de réflexion de plus haut niveau et l'esprit critique ;

- favorise la prise de décision (par exemple, en évaluant quelle est la meilleure solution) ;
- encourage à penser à l'avenir.

3) Comment :

L'analyse des problèmes consiste d'abord à nommer le problème et à s'efforcer de le définir clairement. On trouve dans la littérature éducative plusieurs cadres efficaces d'analyse des problèmes. Deux d'entre eux, abordant le problème à l'aide d'une série de questions, sont présentés dans les échantillons ci-dessous. Les élèves appliquent la liste de questions au problème communautaire qu'ils ont à analyser. L'analyse peut se faire individuellement, en petit groupe ou à l'échelle de la classe.

D- Le conte :

Lire ou raconter une histoire pour transmettre et illustrer les idées du développement durable est une façon attrayante d'enseigner. Le conte peut être emprunté à l'actualité, à l'histoire, aux émissions de télévision, à la littérature, au théâtre ou à l'expérience personnelle. Il peut également puiser dans les traditions orales des peuples autochtones ou dans les arts populaires. Le conte est utilisé depuis des générations à des fins de divertissement, d'éducation ou de préservation culturelle, et dans le but d'inculquer des valeurs morales aux jeunes générations. Il s'agit d'une technique pédagogique efficace pour l'Education pour le développement durable, dans la mesure où les valeurs contenues dans les récits traditionnels renferment souvent la sagesse des anciens, ou, s'agissant de mythes de la création, qu'elles enseignent le respect du patrimoine culturel et de l'environnement.

1) Pourquoi :

Lire un conte permet de rendre plus vivants les idées, théories et concepts enseignés dans les manuels. On ajoute une touche d'humanité à une information souvent aride. Le conte permet à l'enseignant de transmettre plus efficacement aux élèves les informations, les principes et les valeurs du développement durable. Il est particulièrement adapté aux élèves qui apprennent surtout par l'audition. S'il est difficile de mémoriser une liste de concepts et de définitions isolés, il leur est généralement plus facile de se souvenir d'une histoire qui les met en scène. Le conte fournit éventuellement aussi un moyen rassurant d'inciter les élèves à apprendre. Il convient à tous les âges et à toutes les capacités.

2) Intérêt pour les pédagogies d'EDD :

Le conte :

- assure le lien avec les savoirs traditionnels et autochtones et transmet la sagesse des anciens aux jeunes générations ;
- familiarise les apprenants au patrimoine culturel et à la quatrième dimension du développement durable, à savoir la culture ;
- atteint les apprenants auditifs, qui accrochent plus difficilement à un apprentissage scolaire fondé sur l'écrit, ce qui résout les problèmes d'équité dans la salle de classe ;
- incorpore les principes, optiques et valeurs du développement durable.

3) Comment :

L'enseignant peut insérer dans son plan de cours une pause « conte » destinée à illustrer le contenu académique du cours ou à lui donner une dimension de durabilité. Par exemple, la relation entre prédateur et proie sera orientée dans ce sens si le conte narre les conséquences imprévues de l'introduction d'espèces étrangères (telles que le lapin en Australie). Au lieu de suivre une progression chronologique, on pourra intégrer l'information dans l'intrigue du conte, avec sa situation initiale, ses conflits, ses imbroglios, son paroxysme, son suspense, son dénouement et sa conclusion. L'expérience aidant, l'enseignant peut jouer du rythme de son élocution et introduire du suspense en s'interrompant pour capter l'attention des élèves.

Il est important, ensuite, de rattacher le conte au contenu du cours et au thème du développement durable. L'enseignant peut demander, par exemple, comment l'histoire illustre la durabilité, ses principes et ses valeurs. Il est essentiel de relier explicitement le conte au contenu scolaire : si cette corrélation peut sembler évidente à l'enseignant, elle ne l'est pas forcément pour les élèves.

Partant de ces techniques, on peut envisager l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique dans les deux collèges étudiés en valorisant le milieu où les deux collèges sont implantés c'est-à-dire la commune de Manjakandriana. En effet, le professeur peut organiser des exposés en classe. Comme la commune de Manjakandriana dispose un centre de documentation, le Centre de Lecture et d'Animation Culturelle ou CLAC, les élèves, individuellement ou en groupe, y font des recherches à titre d'exemple sur les extraits de la Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement durable de 1992 ou encore la Déclaration universelle des droits de l'homme et en présentent quelques éléments à la classe

comme l'historique et les principes généraux. Un apprentissage par expérience et par enquête est également idéal : les élèves entreprennent par exemple une enquête auprès de la mairie sur les différents types d'impôts entrant dans la recette fiscale de la commune de Manjakandriana et l'utilisation de ces recettes en matière de projet de développement local. En outre, la sortie de classe en vue d'observer et d'analyser des problèmes locaux comme la dégradation de l'environnement intéresse vivement les élèves. Ainsi, par exemple, l'enseignant peut emmener les élèves à observer un lieu où les gens de Manjakandriana défrichent la forêt pour la fabrication de charbon de bois, des bois de chauffe et des bois de construction comme le bois rond, les planches, les madriers et s'entretenir avec eux ; les élèves saisissent que l'une des causes de la dégradation de l'environnement dans la région de Manjakandriana est liée à l'activité de la population. L'enseignant explique aussi aux élèves que c'est notre région qui ravitaille la ville de Tananarive en bois de chauffe et en bois de construction d'où l'adage malgache « *Antananarivo no tsara trano ka i Vakiniadiana no solavatory* ¹⁰⁹ ». Face à la dégradation de l'environnement dans la région, le professeur peut inviter un orateur issu du secteur environnemental comme le responsable des Eaux et des Forêts du district de Manjakandriana déclenchant par la suite un débat et une discussion en classe. Le responsable peut expliquer aux élèves ses attributions en matière de gestion de ces ressources naturelles et les mesures tels que les procédures à suivre sur l'exploitation forestière et les actions menées pour sauvegarder l'environnement. D'une part, la classe peut programmer un projet civique communautaire. Les élèves peuvent organiser une exposition présentant la destruction de l'écosystème et les conséquences afin de sensibiliser la population de Manjakandriana à protéger l'environnement. Face au défrichement de la forêt dans la région de Manjakandriana, les élèves en collaboration avec les autorités compétentes peuvent organiser ensemble un reboisement. D'autre part, à l'occasion d'une célébration d'une journée mondiale telle que les droits de l'homme, le professeur peut concevoir un théâtre éducatif au cours duquel les élèves jouent les scènes pour sensibiliser la population de Manjakandriana à respecter les droits de l'homme.

¹⁰⁹ C'est un adage malgache au temps du Royaume qui signifie que la contrée forestière de Vakiniadiana est défrichée pour la belle fortification des maisons de l'Imerina.

Photo n°11: L'eucalyptus de Manjakandriana



Source : Cliché de l'auteur (Juillet 2012)

Cette photo indique que Manjakandriana recèle une richesse floristique importante en particulier l'eucalyptus.

Photo n°12 : La fabrication de charbon de bois à Manjakandriana



Source : Cliché de l'auteur (Juillet 2012)

Cette photo montre la fabrication de charbon de bois à Manjakandriana. La richesse floristique de Manjakandriana, l'eucalyptus, est menacée par cette activité. Les enseignants peuvent donc emmener les élèves à observer et à analyser ce phénomène pour illustrer leurs cours sur la destruction de l'environnement dans la région en expliquant par exemple que l'une des causes de la dégradation de l'environnement est due à l'activité de la population.

En outre, la simulation convient à l'apprentissage d'une connaissance complexe et abstraite telle que le fonctionnement d'un système politique, la démocratie par exemple ou le déroulement d'une élection. Prenons par exemple le déroulement d'une élection en classe. L'administration a décidé qu'il faut nommer un délégué de classe. L'enseignant propose, pour éviter de perdre du temps, de nommer lui-même le garçon qui lui paraît le plus apte à représenter la classe car le garçon débrouillera sûrement mieux qu'une fille en face des adultes, et quant au critère de choix, on pourrait prendre celui qui a les meilleures notes par exemples. Les filles s'insurgent contre la discrimination sexiste, les filles et les garçons refusent le critère de meilleure note suggéré par l'enseignant et proposent une élection au suffrage universel direct et à bulletins secrets, avec possibilité pour tous d'être candidat. Entre temps, l'enseignant discute pied à pied, explique que jusqu'en 1945, les femmes n'avaient pas le droit de vote, que dans de nombreux pays, elles ne l'avaient toujours pas, que dans d'autres pays il n'y a jamais d'élection. De guerre lasse, l'enseignant abandonne son point de vue et accepte la proposition des élèves. Garçons et filles ont le droit de vote, donc tout le monde est citoyen de la classe. Mais l'enseignant propose de faire une différence entre citoyens actifs et passifs, il admet que seuls pourront être électeurs les élèves qui ont 10 de moyenne générale et seuls pourront être élus les élèves qui ont 12 de moyenne générale. Refus offusqué des élèves, l'enseignant explique alors ce qu'est le suffrage censitaire et conclut. Par la suite, l'enseignant enchaîne que nous n'aurions pas toutes ces discussions si nous possédions la « constitution » de la classe qui explique clairement, article après article, la manière dont cette classe doit être gouvernée, qui a le pouvoir, pourquoi, pour combien de temps et le « code électoral » qui régit les élections et précise comment les opérations de vote doivent se dérouler. L'enseignant propose alors de commencer à rédiger la constitution et le code électoral de classe. Par cette simulation, les élèves comprennent le sens que la Constitution est le fondement de la vie d'une nation, la démocratie et la république avec la participation de tous dans la direction des affaires étatiques, le déroulement d'une élection et le code électoral, les différents types de suffrage.

Enfin, avec les nouvelles technologies de l'information et de la communication, il est possible d'analyser des photos, des images, des tableaux, des graphiques, des cartes, etc. et de faire des études sur des films ou des vidéos ou des documentaires en ligne en ce qui concerne la protection de l'environnement et les droits de l'homme.

Tout cela apporte aux apprenants une pensée systémique, une pensée prospective et de l'innovation, une réflexion critique, une participation citoyenne et une expérience de l'action.

III- Création des associations à but lucratif et des activités extracurriculaires :

Nous proposons aussi de créer au sein des deux collèges des associations à but lucratif comme le club Vintsy ou club Antisida ou autres associations et des activités extracurriculaires entre autres les clubs thématiques et musique, pratiques sportives ou manifestations diverses pour atteindre les défis du développement durable. Ces activités sont généralement facultatives et poursuivent souvent des objectifs – à caractère social, caritatif, artistique, sportif ou autre – différents des activités purement scolaires. Ce sont souvent les élèves eux-mêmes qui organisent et gèrent ces activités sous le regard ou avec le soutien de l'enseignant, même si les initiatives entièrement dirigées par les élèves sont monnaie courante.

Les activités extracurriculaires permettent généralement aux élèves de développer des talents, aptitudes et savoir faire différents de ceux que leur enseignent les programmes scolaires primaires et secondaires. Par souci d'équité sociale, tous les élèves devraient avoir la possibilité de déployer leurs atouts personnels à l'école, y compris leurs atouts non scolaires. Ces activités supplémentaires sont souvent, pour les élèves qui n'excellent pas dans les activités et les comportements traditionnellement associés à l'école (être capable de lire, de réciter, de rester sagement assis, par exemple) un moyen de développer et de démontrer des capacités différentes de celles exigées par les tâches scolaires. Permettre à tous les élèves de révéler ce dont ils sont le plus capable est une forme d'équité qui se trouve au cœur du développement durable et de l'Education pour le développement durable.

On peut orienter les activités extracurriculaires vers la durabilité en les axant sur des questions environnementales, sociétales et économiques intéressants la communauté. La présente section décrit un éventail d'activités porteuses de thèmes du développement durable tirés dans l'ouvrage de l'UNESCO, *L'éducation pour le développement durable*, Outils pédagogiques n°04, Paris, 2012, p.32-33 qu'on peut exploiter dans les deux établissements étudiés.

A- Jardins scolaires :

Les jardins scolaires sont souvent mis à contribution pour illustrer in vivo le programme de sciences de la vie, mais ils peuvent aussi enseigner la durabilité. Ils permettent d'améliorer l'alimentation des élèves (les jardins pouvant fournir des denrées pour les programmes de repas scolaires). La sécurité alimentaire est améliorée grâce à cette production

sur place et l'on peut aussi former les élèves à l'agriculture, à des fins d'autosuffisance ou en vue d'une carrière future.

B- Veille communautaire :

Avec le soutien des enseignants et de membres communautaires, les élèves effectuent un contrôle et une évaluation critique des problèmes et conflits auxquels se heurte la communauté (comme l'érosion littorale, la mauvaise qualité de l'eau, le trafic routier ou la gestion des déchets), puis conçoivent et mettent en œuvre des activités et des projets destinés à les résoudre.

C- Consultation par les pairs :

Les adolescents rencontrent souvent des problèmes qu'ils ne souhaitent pas confier à leurs parents ou aux enseignants, mais pour lesquels ils ont besoin d'informations et d'assistance afin de prendre des décisions qui peuvent s'avérer vitales pour leur bien-être futur. Certaines écoles ont créé des bureaux d'aide et de consultation par les pairs à des fins de prévention sanitaire, de responsabilisation sociale et d'encouragement au changement des comportements et à la prise de décision. Elles ont aussi créé des forums de discussion permettant aux élèves d'obtenir des conseils et de s'exprimer librement sur les problèmes qui les concernent, tels que le harcèlement physique et moral, l'alcoolisme, l'abus de drogues, les rapports sexuels avant le mariage et le VIH/sida. Ces programmes leur permettent de s'informer sur les nombreux dangers qui les guettent sur le plan sanitaire et social et de décider de leur vie en meilleure connaissance de cause.

D- Manifestations spéciales :

Les manifestations spéciales (fêtes de l'environnement, concerts, manifestations artistiques, etc.) organisées dans les écoles laissent des souvenirs mémorables chez les élèves et les membres de la communauté qui y participent. Elles sont l'occasion pour les élèves, notamment ceux qui sont moins à l'aise dans les activités purement scolaires, de manifester des compétences et des talents rarement sollicités dans les salles de classe, ce qui est facteur d'équité. Les élèves peuvent chanter, faire la cuisine, jouer des sketches ou donner des présentations. Les manifestations spéciales peuvent être axées sur les thèmes du développement durable, et donner l'occasion aux élèves d'enquêter ensemble sur les activités durables ou non durables de leur communauté.

E- Service à la communauté :

Les élèves sont conscients qu'il existe au sein de leur communauté des inégalités entre riches et pauvres. Ils savent que certains sont dans le besoin, ce qui est contraire à la durabilité sociale et économique. Certains expriment le désir de les aider. Cette aide peut prendre bien des formes : travail à la soupe populaire ou à la banque alimentaire locale, visite dans les maisons de retraite, assistance aux écoles maternelles ou participation au reboisement d'un environnement dégradé. La participation peut être : (1) directe, au contact des bénéficiaires du service ; (2) indirecte, les élèves apportant leur soutien par l'intermédiaire d'un groupe ou d'une association ; (3) médiatisée, sous forme de campagnes de sensibilisation et d'information sur un problème communautaire. Le service à la communauté est bénéfique pour les élèves, dans la mesure où il développe leur sens civique et contribue à leur développement personnel.

F- Activités artistiques : théâtre, musique et danse

Le théâtre, la musique, la poésie et la danse peuvent faire éclore des talents et des savoir-faire ignorés des programmes officiels et être orientés vers le développement durable. On peut, par exemple, demander aux élèves de rédiger et de jouer des sketches évoquant les pratiques durables et non durables de la communauté, ou de composer des chansons vantant les bonnes pratiques à appliquer au quotidien (en matière d'économie d'eau, par exemple). Les élèves sont invités à se produire publiquement, assurant ainsi la transmission des messages entre l'école et la communauté.

IV- Une approche pluridisciplinaire de l'enseignement et de l'apprentissage :

Une approche centrée sur une seule discipline ne peut permettre aux élèves d'apprécier et de comprendre toutes les questions qu'englobent, dans leurs relations mutuelles, les aspects sociaux, environnementaux, économiques et culturels du développement durable. De fait, au même titre que les problèmes du monde réel peuvent de moins en moins être résolus par des spécialistes travaillant isolés dans leurs disciplines distinctes, les élèves ne peuvent découvrir le développement durable que s'ils s'appuient sur toutes les matières. Les élèves ont besoin d'opportunités pour aborder ces questions dans une perspective interdisciplinaire.

Un rapport de l'UNESCO recommande d'intégrer les études relatives au développement durable à la fois dans chaque matière et dans le cadre d'un apprentissage interdisciplinaire : « *Un postulat de l'éducation pour un avenir viable est qu'à l'instar de la*

globalité et de l'interdépendance qui caractérisent la vie sous toutes ses formes, il doit y avoir une unicité et une globalité caractéristiques des efforts déployés pour la comprendre et assurer sa continuation. Investigation et action doivent dès lors comporter un caractère interdisciplinaire. Cela ne signifie certes pas la fin du travail au sein des disciplines traditionnelles. L'optique disciplinaire est souvent utile, et même nécessaire, pour permettre la profondeur d'enquête qu'exigent les grandes percées et les découvertes importantes ¹¹⁰»

En outre, l'Éducation pour le développement durable repose sur une série intégrée de principes fondamentaux liés à l'équité sociale, à la vitalité économique, à la diversité culturelle et à l'intégrité environnementale. Ces principes assurent la compréhension de base nécessaire pour prendre des décisions sur des questions complexes de développement durable. En s'acheminant vers ces décisions, les élèves utilisent et intègrent des concepts issus de disciplines très diverses – comme l'écologie, la géologie et la géographie, l'économie, la finance et le droit, l'histoire, les études culturelles, la sociologie et les arts. L'orientation transversale aux programmes qui est celle de l'Éducation pour le développement durable signifie que, dans toutes les matières, l'apprentissage doit faire mieux comprendre aux élèves que les principes et les concepts du développement durable sont pertinents pour chaque matière du programme.

Les enseignements scientifiques font acquérir à l'enfant des qualités d'esprit indispensables à la conduite morale : l'objectivité, le sens de la précision, l'aptitude à la réflexion, au raisonnement, qualités qui s'appartiennent à la franchise, à la sincérité vis-à-vis de soi-même et des autres, et qui contribuent efficacement à l'autonomie des décisions. L'histoire nous semble tenir une place intermédiaire entre la science d'une part, les lettres et les arts d'autre part. D'un côté, elle exige l'objectivité et la véracité, de l'autre, elle fait appel aux ressources de la sensibilité et de l'imagination et, par là, apporte à la culture morale le même concours que les enseignements d'ordre littéraire. L'histoire apporte à la morale un très grand appui dans la mesure où elle conduira à la condamnation des fanatismes, à l'amour de la tolérance et de la paix. Quant aux enseignements d'ordre littéraire, ils forment le jugement, entraînent à l'analyse, provoquent la réflexion, affinent la sensibilité et le goût, apportent des exemples de haute valeur suggestive, des cas et des situations que l'élève est amené à juger. Ils s'adressent à l'intelligence mais ouvrent aussi les sources du sentiment et de l'émotion, font prendre conscience de la beauté et de la grandeur, enrichissent ainsi la vie intérieure. Les

¹¹⁰ UNESCO, *Le Prisme de l'Éducation pour le développement durable : un Outil d'analyse des politiques et des pratiques*, Décennie des Nations Unies pour l'Éducation au service du Développement Durable (2005-2014), Outils pédagogiques n°02, Paris, 2010, p. 75

disciplines littéraires et artistiques mettent en valeur les richesses du beau et du bien où résident souvent les idéaux élevés. Par l'équilibre, la force et la santé qu'elle donne au corps, l'éducation physique contribue à l'épanouissement de la personnalité, facilite le développement intellectuel et moral, favorise l'effort et l'exercice de la volonté. Les jeux et les sports fortifient le sens de la solidarité, tendent à susciter la franchise et le respect de la personne des autres, et habituent à la soumission à des règles strictes volontairement acceptées.

En somme, la combinaison des techniques et des stratégies pédagogiques propre à chaque discipline permet d'acquérir une vision plus large d'un enseignement apte à développer la créativité, l'esprit critique et le désir d'apprendre tout au long de la vie- autant des activités cognitives propices à l'instauration de sociétés durables :

- L'esprit de recherche avec les sciences ;
- L'analyse spatiale avec la géographie ;
- La communication avec l'apprentissage des langues ;
- La créativité avec les matières artistiques ;
- La réflexion de plus haut niveau qui caractérise bon nombre de discipline comme l'histoire, la philosophie...

V- La pratique du bilinguisme :

L'existence des échanges entre les élèves et l'enseignant est indispensable pour l'appropriation des connaissances par les élèves. Donc, la maîtrise de la langue d'enseignement est nécessaire pour établir cette communication. Et comme le français est la langue d'enseignement de l'éducation civique, il faut élever le niveau de français des élèves des collèges pour que ces derniers puissent communiquer avec leur professeur.

Comme nous l'avons déjà mentionné auparavant, la majorité des élèves ne maîtrise pas la langue française. Et cela les empêche de s'approprier entièrement les connaissances de l'éducation civique dispensées en français. La pratique du bilinguisme est une solution qui faciliterait aux collégiens d'acquérir les connaissances. D'ailleurs la majorité des élèves, d'après le résultat de notre enquête, préconise que l'enseignement de l'éducation civique soit enseignée en français-malgache (cf. Tableau n°11 page 55). Selon ces élèves, les explications devraient être faites en malgache et le résumé doit se faire toujours en français.

Néanmoins, nous pensons aussi que l'enseignement de cette discipline devrait être dispensé entièrement en malgache. En effet, les élèves comprennent facilement les

explications de l'enseignant. De plus, les élèves participent activement au cours car c'est facile de poser des questions et répondre aux questions de l'enseignant en malgache. De ce fait, les élèves adoptent certaines attitudes et de comportements : un citoyen actif.

Dixième chapitre : INTEGRER LES PREOCCUPATIONS DE L'EDUCATION POUR LE DEVELOPPEMENT DURABLE DANS LE PROGRAMME DE L'EDUCATION CIVIQUE

L'Education pour le développement durable n'est pas un nouveau corpus de contenus ou de nouvelles matières à rajouter à des programmes déjà souvent surchargés. Assurément, les thèmes, les questions et les problèmes liés au développement durable- comme la surconsommation, la nécessité de surmonter la pauvreté, le changement climatique, les transports, l'eau et l'assainissement, la paix et les droits de l'homme- doivent être étudiés en tous lieux par les élèves au titre de leur préparation à prendre leur place de citoyens informés et responsables dans la société locale, nationale et mondiale. Pour en savoir, on procède à l'analyse curriculaire à la recherche des thèmes du développement durable dans les programmes scolaires existants¹¹¹.

I- L'analyse curriculaire :

De nombreux sujets inhérents à la durabilité sont déjà traités dans le programme de l'éducation civique, sans être toutefois identifiés ou considérées comme se rattachant au concept plus large du développement durable. L'analyse curriculaire consiste donc en une recherche de concepts se rapportant aux trois sphères du développement durable (environnement, société, économie) ainsi que des thèmes de la durabilité d'importance communautaire ou nationale dans le programme. Par exemple, notre programme contient l'apprentissage des droits de l'homme. C'est en ce moment de profiter alors de parler l'égalité entre les sexes ainsi que la paix et la sécurité humaine à titre indicatif. Aussi, la protection de l'environnement figure dans le programme d'éducation civique qu'on peut aborder l'étude de changement climatique, la biodiversité, l'exploitation forestière durable et la consommation durable.

Certains concepts sont indispensables à notre compréhension du développement durable, tandis que d'autres lui sont directement associés. Apprendre comment préserver ou exploiter durablement les ressources naturelles est un thème du développement durable. Mais il faut d'abord savoir en quoi consistent ces ressources pour comprendre comment les

¹¹¹ UNESCO, *L'éducation pour le développement durable*, Outils pédagogiques n°04, Paris, 2012, p.45.

exploiter de façon durable. Sans ces concepts fondamentaux, il est impossible, ou en tous cas difficile, de se former à la durabilité. C'est pourquoi l'analyse curriculaire passe par l'identification à la fois des concepts de base et des concepts du développement durable.

A- Méthodologie :

Pour analyser les programmes relatifs à la durabilité, il faut classer chacun de leurs éléments (norme, résultat ou objectif d'apprentissage etc.) sous l'une des trois grandes catégories suivantes : concept du développement durable, concept de base, concept sans rapport avec le développement durable. Ensuite, on parcourt l'intégralité du programme et relève les différents éléments à l'aide du système de codification.

L'analyse curriculaire passe nécessairement par « *la création et l'application cohérente d'un système de codification permettant de repérer les composantes du programme relevant du développement durable* ¹¹² ». On peut l'effectuer simplement à l'aide des crayons de couleur : vert pour environnement, jaune pour société et rose pour économie par exemple. Puis associer une couleur aux différents thèmes choisis : rouge pour la lutte contre la pauvreté, par exemple. Souligner ensuite en pointillés les concepts de base et d'un trait continu les concepts de développement durable. Ne pas codifier les concepts sans rapport avec la durabilité.

B- Discussion :

Une fois le contenu du programme codifié, on essaie de démontrer la place des connaissances, des compétences, des valeurs et des perspectives avec le développement durable. Puis on réfléchit sur les moyens de les enseigner conformément au concept de développement durable afin que les élèves comprennent le paradigme de la durabilité et les voies conduisant à un avenir durable ¹¹³.

II- Vers une évaluation formative et sommative ainsi que des modes d'évaluation de niveau supérieur : de l'analyse et de synthèse

L'Education pour le développement durable peut contribuer à des formes d'évaluation qui valorisent divers résultats d'apprentissage et diverses séries de capacités scolaires. Les formes d'apprentissage que recouvre l'Education pour le développement durable permettent un large éventail de techniques d'évaluation reconnaissant les acquis en matière de

¹¹² UNESCO, *L'éducation pour le développement durable*, Outils pédagogiques n°04, Paris, 2012, p.46

¹¹³ Ibid. p.47

citoyenneté et d'apprentissages et compétences pratiques appliqués. L'évaluation désigne le processus de contrôle des acquis d'apprentissage des élèves en vue de diagnostiquer leurs forces et leurs difficultés en termes d'apprentissage, d'en informer leurs parents et de fournir un certificat de résultats à l'intention de leurs employeurs potentiels ou d'autres établissements d'enseignement. Les exigences de l'évaluation sont souvent utilisées pour orienter les programmes et les expériences d'apprentissage que les élèves disposent des meilleures chances de réussite. Ces différentes finalités donnent lieu à deux types différents d'évaluation : « *l'évaluation formative et sommative* ¹¹⁴ ».

L'évaluation de l'Education pour le développement durable doit être intégrée à la fois à la forme formative et à la forme sommative de l'évaluation. L'évaluation de l'Education pour le développement durable devrait être orientée vers l'amélioration de la qualité éducative. L'évaluation des acquis d'apprentissage de l'Education pour le développement durable peut être quantitative (comme lorsqu'on intègre des aspects de l'Education pour le développement durable dans les tests qui font l'objet d'une notation) ; cette évaluation peut aussi être qualitative (comme lorsqu'on emploie des critères permettant de juger la qualité d'une activité de projet communautaire d'Education pour le développement durable ou le développement de la compétence à agir par des élèves).

L'évaluation des objectifs de l'Education pour le développement durable exige de repenser d'une manière créative la planification de l'évaluation et des programmes, ainsi que les activités d'apprentissage engagées. Ces activités plus difficiles requièrent normalement des évaluations qualitatives, qui se réfèrent à des critères. Ainsi, on évalue si l'élève à identifier un problème ou une question traitée en mobilisant une série de savoirs différents à jour et pertinente. L'évaluation porte aussi sa capacité de proposer des stratégies et des solutions réelles sur la question posée. On apprécie également si sa réponse contribue à une prise de décisions. Enfin on juge l'élève s'il est en mesure de travailler en coopération avec ses camarades et débattre aux débats sur la question ¹¹⁵.

À côté des processus éducatifs, l'évaluation de l'Education pour le développement durable porte également sur le niveau d'intégration des perspectives culturelles, sociales, économiques et environnementales pour chaque question ou chaque thème (par exemple la surconsommation). Compte tenu de ces aspects, le cadre d'évaluation devrait comporter sur l'identification des aspects sociaux, économiques, environnementaux et culturels de la

¹¹⁴ UNESCO, *Le Prisme de l'Education pour le développement durable : un Outil d'analyse des politiques et des pratiques*, Décennie des Nations Unies pour l'Education au service du Développement Durable (2005-2014), Outils pédagogiques n°02, Paris, 2010, p. 84.

¹¹⁵ Ibid., p. 85.

question ou du thème par les élèves. On peut apprécier aussi si l'élève a su identifier pourquoi et comment ces différents aspects contribuent à la question ou au thème. Il s'agit ici de familiariser les élèves avec des activités intellectuelles particulièrement importantes qui consistent à analyser, effectuer des synthèses et évaluer afin de résoudre des problèmes inattendus de la vie quotidienne et devenir un expert du développement durable. Sur ce, RIEUNIER A. dit que « *être expert, c'est donc être capable d'inventer, de créer, de trouver des solutions nouvelles, en effectuant des analyses, des évaluations, des synthèses, de façon à créer, inventer des stratégies cognitives (stratégies personnelles de traitement de l'information)* »¹¹⁶.

Ces exemples montrent clairement que les évaluations relatives à l'Education pour le développement durable doivent tenir compte de la capacité des élèves à participer à des enquêtes et à des projets ou processus liés à l'action, ainsi qu'à une évaluation des différentes manières de travailler avec les connaissances. Ce sont là des exemples de la manière dont l'évaluation de l'Education pour le développement durable commence à influencer rétrospectivement sur les activités consacrées aux programmes.

Par ailleurs, un apprentissage complexe, comme celui qui a trait à la durabilité, ne doit pas être évalué par des mesures simplistes (comme les tests à choix multiples). Les exercices permettant d'apprécier la maîtrise d'un sujet complexe- dissertations, projets, exposés, rapports de recherche ou présentations multi-médias- exigent de l'élève de la réflexion et un travail personnel. Ainsi, le questionnaire de l'évaluation devrait conduire l'élève à la réflexion, à faire preuve d'esprit critique et de curiosité et non pas reproduire un cours donné. A ce propos, BILLARD J. rabâche que « *on ne forme pas un citoyen, avec des méthodes qui en feraient un sujet passif. On ne le forme en l'entraînant à la réflexion de telle sorte que les savoirs qu'il acquiert s'accompagnent toujours des problèmes qui les sous-tendent (...) Le véritable objectif de ces séances d'éducation civique est-il d'ordre réflexif et non d'ordre descriptif* »¹¹⁷.

Ainsi, les exercices de l'éducation civique peuvent être présentés sous différentes formes :

- Etude guidée par des questions courtes et précises d'un ou deux documents ;
- Rédaction comportant une introduction, un développement et une conclusion ;
- Une question de synthèse ;
- Travaux pratiques comme une enquête.

¹¹⁶RIEUNIER A., op.cit., p.37.

¹¹⁷BILLARD J., op.cit, p.27.

Onzième chapitre : RENFORCER LA FORMATION DE L'EDUCATION CIVIQUE ET DE L'EDUCATION POUR LE DEVELOPPEMENT DURABLE

Pour que les enseignants puissent associer et intégrer le paradigme de la durabilité dans le programme de l'éducation civique, il nous faut qu'on leur donne une formation adéquate. En plus, les enseignants sont les acteurs clés de l'éducation en faveur du développement durable. Pour cette raison, l'orientation appropriée de la formation des enseignants constitue une partie importante de l'Education pour le développement durable.

I- Les raisons :

L'Education pour le développement durable dans la formation des enseignants est essentielle pour les raisons suivantes :

- La conception et la planification des politiques seront inefficaces si les enseignants ne savent pas comment les mettre en œuvre ou ne sont pas motivés pour le faire.
- L'Education pour le développement durable mettant l'accent sur l'utilisation et la pertinence des aspects locaux, il est très important que les enseignants apprennent les stratégies permettant de relier plus pleinement l'apprentissage aux possibilités spécifiques disponibles à l'endroit où l'école est située.
- Les enseignants ont besoin de connaître les éléments fondamentaux de l'Education pour le développement durable afin d'atteindre divers objectifs sociaux de l'éducation, tels que la paix et la cohésion sociale.
- Les enseignants ont besoin d'être inspirés par l'Education pour le développement durable afin de pouvoir contribuer à la compréhension culturelle et à la durabilité, la conservation et la protection de l'environnement.
- Les enseignants ont besoin de comprendre l'Education pour le développement durable afin d'aider leurs écoles à devenir des écoles durables.

II- La formation initiale des enseignants :

Pour que l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique contribue au développement durable, nous insistons de donner au futur enseignant des collèges une formation sur l'éducation civique dans les centres de formation pédagogique comme le CRINFP et d'insérer un module de développement durable dans le cursus de formation. A ce propos, les directives et recommandations pour la réorientation de la formation des enseignants vers le développement durable de l'UNESCO sont claires : « *les centres de*

*formation pédagogique ont une fonction vitale dans la communauté internationale de l'éducation ; ils peuvent apporter aux systèmes éducatifs du changement qui façonneront les connaissances et les compétences des générations futures. On voit souvent dans l'éducation le grand espoir de créer un avenir plus viable et les centres de formation pédagogique sont les principaux agents de la transformation de l'éducation et de la société qui conditionne un tel avenir*¹¹⁸».

En conséquence, les enseignants qui obtiennent leur diplôme à la fin de la formation comprendront les méthodes de planification des programmes, de sélectionner le matériel pédagogique et de planifier l'expérience d'apprentissage, afin que les élèves soient capables d'atteindre la vaste gamme des savoirs, compétences en matière de réflexion et de décisions, valeurs, attitudes et objectifs de citoyenneté de l'Education pour le développement durable. D'après DELAIRE, « *enseigner est un métier qui comme tel requiert une formation professionnelle et doit offrir en plus des savoirs indispensables, des savoir-faire et des savoir-être* »¹¹⁹.

III- La formation professionnelle continue des enseignants :

Comme les enseignants du collège sont en majorité des Bénévolats et des maîtres FRAM n'ayant pas des qualifications d'aptitude pédagogique pour enseigner, nous pensons de renforcer la formation professionnelle continue en insistant sur la didactique de la matière enseignée et l'initiation à la psychopédagogie ainsi qu'à l'EDD, et ce, par l'intermédiaire du CRINFP de Manjakandriana. Le PELLEC J. martèle que « *le savoir académique ne suffit à l'enseignement car s'il enseigne, c'est pour que les élèves apprennent. Pour cela, il doit, semble-t-il, avoir quelques lumières en psychologie de l'apprentissage, en science de l'éducation, en pédagogie générale* »¹²⁰. CARRON G. partage aussi le même point de vue avec Le PELLEC J. en disant que « *une autre forme de soutien pédagogique extérieur pour les maîtres est la formation en cours d'emploi. Cette formation est souvent considérée comme plus importante encore que la formation initiale, ou du moins ayant un effet direct plus important sur la qualité du travail d'enseignement en classe* »¹²¹.

¹¹⁸ UNESCO, *Le Prisme de l'Education pour le développement durable : un Outil d'analyse des politiques et des pratiques*, Décennie des Nations Unies pour l'Education au service du Développement Durable (2005-2014), Outils pédagogiques n°02, Paris, 2010, p. 98

¹¹⁹ DELAIRE G., *Enseigner ou la dynamique d'une relation*, Les Editions d'Organisation, Paris, 1988, p.102.

¹²⁰ Le PELLEC J., op.cit, p.102.

¹²¹ CARRON G., *La qualité des écoles primaires dans des contextes de développement différents*, UNESCO, Paris, 1996, p.185.

Nous recommandons aussi de faire fonctionner l'EPIE. De nombreux enseignants n'ont pas eu l'opportunité d'acquérir toutes les capacités nécessaires sur la psychopédagogie ou la didactique de la matière enseignée pour être en mesure d'aider leurs élèves à atteindre les objectifs de l'éducation civique. Cet espace de travail commun entre les écoles peut constituer une source d'enrichissement pour toute l'école car tous les enseignants apportent leurs initiatives personnelles, leurs expériences, leurs créativité, leurs recherches pour l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique. Cette institution doit également se pencher de mettre en valeur les ressources locaux de Manjakandriana que l'EDD encourage pour résoudre le problème de carence en matériel pédagogique sans attendre l'appui du Ministère de l'Education Nationale. L'EPIE est donc très important pour faire en sorte que tous les enseignants possèdent les connaissances et les compétences nécessaires pour planifier les expériences d'apprentissage de l'éducation civique.

Comme l'EDD représente une nouvelle donne de l'éducation, nous préconisons de faire appel aux associations ou ONG ou organismes s'attellant sur le développement durable pour former et aider les enseignants au concept de développement durable entre autres l'UNESCO.

Bref, pour être vraiment compétent, un enseignant doit suivre la formation continue afin de rechercher le bon moyen d'application des innovations pédagogiques, de mettre à jour leur cours d'éducation civique et de mener bien les directives de l'EDD. DESAMAIS et GINESTE précisent que « *la formation professionnelle qu'il a reçue ne saurait suffire une fois pour toute* ¹²² ».

Douzième chapitre : AMELIORER L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE

L'environnement scolaire constitue aussi la réussite ou l'échec scolaire et conditionne l'efficacité du processus d'apprentissage.

I- Amélioration du matériel pédagogique de l'éducation civique au moyen de l'Education pour le développement durable :

On a constaté lors de notre enquête et observation de classe que les matériels pédagogiques de l'éducation civique sont insuffisants, ne sont pas à la portée de tous voire obsolètes. Face à ce déficit, l'Education pour le développement durable préconise la conception de nouveaux matériels et une vision plus large de la nature du matériel employé

¹²² DESAMAIS et GINESTE, op.cit, p.331.

pour l'apprentissage. Ainsi, *« les problèmes et questions qui se produisent dans l'ensemble de la communauté, notamment les informations locales, peuvent être considérés comme autant de ressources pédagogiques. Les bâtiments qui se trouvent dans le contexte d'apprentissage et leurs relations avec l'environnement peuvent également constituer une ressource de cet ordre »*¹²³. Il faut noter que bon nombre de ces ressources ne sont pas à base de papier et invitent à des méthodes d'apprentissage plus actives et participatives.

En outre, une autre perspective clé de l'Education pour le développement durable consiste à associer les ressources à des ressources d'apprentissages plus larges. Les ressources disponibles dans la commune de Manjakandriana telles que l'existence du Centre de Lecture et d'Animation Culturelle ou CLAC offrent des documents qui peuvent servir de base à l'analyse et permettre d'engager une réflexion autour des questions de l'Education pour le développement durable. Les entreprises, les organismes publics et les organisations de la société civile impliqués dans des activités de développement durable à l'instar du service des Eaux et des Forêts de Manjakandriana proposent souvent de la documentation. Les documents des entreprises, les descriptions de mission et les rapports sur la responsabilité sociale des entreprises peuvent permettre de débattre des aspects économiques de la durabilité. Les visites de petites entreprises et d'entreprises artisanales dans la région de Manjakandriana sont également importantes. Les documents et plans des autorités locales comme la monographie sont des ressources pédagogiques utiles et ces institutions produisent souvent des documents destinées à des fins éducatives. Pour en procurer, les établissements doivent nouer une coopération avec ces autorités compétentes ou avec les associations existantes dans la région. Sur ce point, DESAMAIS et GINESTE disent que *« l'école africaine et malgache étant bien souvent pauvre et démunie, la coopération scolaire offre au maître la possibilité d'améliorer cette situation »*¹²⁴. Aussi, les collectivités locales ou les associations doivent également apporter leur soutien dans les établissements scolaires en matière de fournitures scolaires ou des supports didactiques. FAUCON G. défend que *« si la loi d'orientation fait des parents des partenaires essentielles du système éducatif, elle accorde aussi une place importante aux collectivités locales et aux associations »*¹²⁵. L'ouvrage de l'UNESCO affirme aussi que *« les dimensions interactives de l'Education pour le développement durable font sortir les enseignants de leurs classes pour les faire entrer en relation avec des parties prenantes très*

¹²³ UNESCO, *Le Prisme de l'Education pour le développement durable : un Outil d'analyse des politiques et des pratiques*, Décennie des Nations Unies pour l'Education au service du Développement Durable (2005-2014), Outils pédagogiques n°02, Paris, 2010, p. 77

¹²⁴ DESAMAIS et GINESTE, op.cit, p.315.

¹²⁵ FAUCON G., op.cit, p.97.

*variées au sein de la société, faisant du leadership éducatif une ressource sociale*¹²⁶». Autrement dit, l'accent mis par l'Education pour le développement durable sur les savoirs locaux offre aux enseignants des occasions d'interagir avec la communauté.

Une autre technique permettant d'obtenir des ressources pédagogiques pour l'Education pour le développement durable pourrait être la production de telles ressources par les élèves eux-mêmes, en vue d'une utilisation au sein de la communauté. C'est là que les savoirs acquis à l'école et dans les établissements d'enseignement peuvent être considérés comme utiles et pertinents, en ce qu'ils fournissent des informations sur diverses questions sociales et/ou environnementales.

II- Amélioration et réorganisation des mobiliers scolaires :

L'état et l'organisation des mobiliers pour une salle de classe sont des éléments clés favorisant la réussite ou l'échec scolaire. En effet, ils jouent un rôle très important en termes de motivation scolaire. Ainsi, pour rendre les élèves plus motivés, l'amélioration des mobiliers scolaires est également primordiale. Cette amélioration consiste d'abord à la réparation des tables-bancs et chaises en mauvais état ou inutilisables pour qu'on puisse les utiliser de nouveau dans les deux collèges. On peut autant envisager la fabrication de nouvelles tables et chaises pour élèves pour combler le manque afin qu'une table n'accueille pas plus de deux élèves. ERNY P., dans son ouvrage titré *L'enseignement dans les pays pauvres : modèles et propositions*, rappelle que « *l'appropriation des savoirs et des connaissances nécessitent un ensemble d'équipement qui facilite le travail pédagogique aussi bien pour les élèves que pour les enseignants, en particulier les tables-bancs* »¹²⁷.

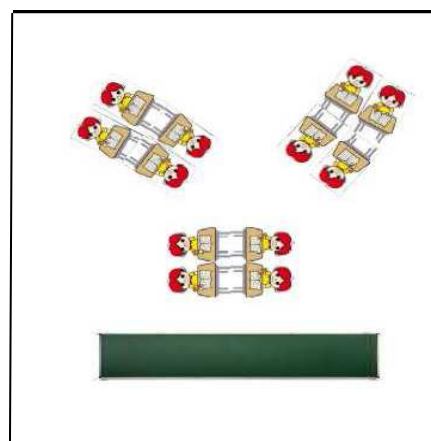
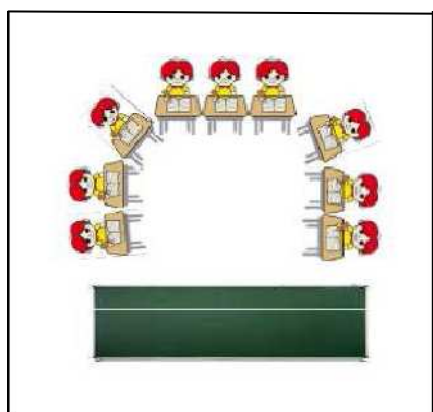
En ce qui concerne l'organisation de ces mobiliers, l'organisation spatiale de la classe est un des éléments qui permet de rendre les élèves actifs dans la structuration de leurs apprentissages. Le choix de l'installation des tables, du bureau de l'enseignant, de différents coins et des affichages favorisera certaines formes de pédagogie. L'organisation traditionnelle est l'unique forme utilisée. Pourtant, cette disposition en rangée parallèle pose un grand problème pour la gestion de classe en méthode active, et pour le suivi par l'enseignant. Elle encourage les timides à rester dans leur petit coin. On peut alors envisager une disposition plus moderne comme la disposition de tables formant en « *1 ou 2 U ou des tables associés* »²

¹²⁶ UNESCO, op.cit, p.99.

¹²⁷ ERNY P., *L'enseignement dans les pays pauvres : modèles et propositions*, Harmattan, 1997, p.32.

par 2 pour former des groupes de 4 ou 6 élèves¹²⁸» d'après la figure ci-dessous. Le tableau formant 1 ou 2 U devant le tableau est une disposition qui permet de favoriser le dialogue entre les élèves de toute la classe, car ils se voient bien. L'enseignant dispose d'un espace pour poser au milieu de la classe (au milieu du U) des documents (à traiter dans l'immédiat d'une séquence) que tous verront. Toutefois, la difficulté pour l'enseignant réside dans le respect des règles de vie concernant le silence dans la classe. De ce fait, les consignes de discipline doivent être bien intégrées par les élèves, afin qu'ils s'écoutent attentivement et qu'ils ne soient pas amenés à se déconcentrer par des discussions personnelles, sans lien avec les notions étudiées en classe. Pour les tables associés 2 par 2 pour former des groupes de 4 ou 6 élèves, C'est une disposition qui facilite les travaux de groupe et la coopération dans la classe. Elle est un inconvénient pour la copie, car les élèves ne sont pas bien en face du tableau. Il est important de veiller à ce que chacun puisse voir le tableau de sa place, même s'il n'est situé pas bien en face de lui.

Figure n° 3 : LA DISPOSITION DES TABLES EN U ET PAR GROUPE



Source : CHARTIER J, CPAIEN R., janvier 2005 (disponible sur le site internet http://www.i-en-rambouillet.ac-versailles.fr/IMG/pdf/Organisation_spatiale_de_la_classe.pdf)

III- Amélioration des salles de classe :

Dans les deux établissements, certaines salles de classe méritent aussi une réhabilitation parce qu'elles ne répondent pas aux conditions nécessaires. Elles sont en mauvais état : la peinture est dégradée, les fenêtres et les portes sont détruites et les vitres sont presque cassées. Ainsi, il est important de repeindre les murs, de réparer les fenêtres et les

¹²⁸ CHARTIER J., CPAIEN R., janvier 2005 (disponible sur le site internet http://www.i-en-rambouillet.ac-versailles.fr/IMG/pdf/Organisation_spatiale_de_la_classe.pdf).

portes et de remplacer les vitres. Cela rend plus attirantes ces salles et les élèves y seront plus motivés. D'ailleurs, il faut améliorer l'aération et l'éclairage pour certaines salles car cela facilite la compréhension et l'ouverture d'esprit. Ainsi, il faut revoir l'orientation de la salle pour que la salle soit inondée par les rayons solaires, revoir également l'emplacement de la porte et des fenêtres pour que l'air puisse circuler à l'intérieur comme à l'extérieur de la salle. D'après FREEMAN J., « *les élèves se sentent tenus à plus grand effort d'apprentissage lorsqu'ils estiment que l'école leur propose un cadre approprié et efficace pour leur épanouissement* ¹²⁹ ».

IV- Amélioration du centre de documentation et d'information :

L'amélioration du centre de documentation et d'information consiste à rééquiper en nouveaux ouvrages le centre et surtout des manuels d'éducation civique dans les deux collèges. Les ressources documentaires sont l'ensemble de documents, des informations et des instruments disponibles pour les élèves, les enseignants ainsi que pour les autres agents d'éducation, afin de soutenir les activités d'enseignement et d'apprentissage. Ces ressources, comme tout autre moyen de communication, de production ou d'expression, doivent répondre à des besoins particuliers de formation, qu'elle soit scolaire (français, histoire, mathématiques, cuisine professionnelle), ou générale, mieux connue sous le nom de formation de la personne (organisation de travail, recherche, ouverture sur le monde, sens de responsabilité, autonomie, culture, goût et plaisir de la lecture)¹³⁰.

Ainsi, il faut fournir de nouveaux livres répondant aux besoins actuels du lecteur. Ces nouveaux livres doivent être récents présentant les nouvelles recherches et découvertes de la dernière décennie. Il faut aussi diversifier les livres. On ne doit pas se contenter uniquement des livres scolaires. Il faut également des livres d'ordre général comme les livres de savoir-faire montrant diverses méthodes dans divers disciplines, des livres de savoir-être montrant divers attitudes dans diverses situations ou bien des livres de loisirs tout simplement comme les romans, les bandes dessinées etc. Cela rend la bibliothèque plus attractive.

La bibliothèque joue un rôle important dans l'apprentissage car selon CHARNOZ, « *la bibliothèque est une contribution essentielle à l'auto éducation de l'élève* ¹³¹ ». Nous recommandons qu'il faut utiliser effectivement les équipements et non se contenter de leur

¹²⁹ FREEMAN J., op.cit, p.223.

¹³⁰ Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, *Les ressources documentaires : aspects pédagogiques et aspects organisationnels*, Québec 1987 (disponible sur le site internet <http://pages.infinit.net/formanet/cs/role.html>)

¹³¹ CHARNOZ, *L'enseignement, un effort productif*, Edition Privat, 1980, p.156.

seule présence. Sur ce, CLIGNET R. et ERNST B. précisent dans leur ouvrage que « *ce n'est pas l'existence même d'éléments de confort ou de livres qui compte mais leur utilisation* ¹³² ».

V- Mise en place d'un centre T.I.C. :

Nous préconisons aussi de mettre en place un centre T.I.C au sein des deux établissements. Il faut également doter et multiplier le nombre des ordinateurs à usage des enseignants et les élèves. Les T.I.C fournissent des moyens novateurs, non seulement pour la diffusion des connaissances mais aussi pour l'exploration de stratégies d'apprentissage qui favorisent la construction des compétences. L'élève a l'occasion d'effectuer des apprentissages qui contribuent au développement d'habiletés intellectuelles comme l'esprit critique et la résolution de problèmes, d'habiletés sociales comme le travail en équipe et d'habiletés méthodologiques. Sur ce, l'ouvrage de TARDIF M. et LESSARD C. dit que « *l'apprenant accroît son autonomie, son sens critique ; lorsqu'il est confronté à des dilemmes, il doit trouver des sources d'information crédibles et pertinentes pour répondre à ses questions* ¹³³ ».

Mais avant tout, il est indispensable d'insérer un cours d'informatique dans l'emploi du temps afin d'initier les élèves aux T.I.C et de pouvoir manipuler les ordinateurs convenablement. Force est de constater aussi que les élèves commencent à s'intéresser à l'internet pour étudier : les élèves ne sont plus obligés de feuilleter un livre pour chercher une information ou un document, il leur suffit de se placer devant un ordinateur puis cliquer et les informations sortent. Mais vu le prix du matériel très coûteux conjugué avec l'infime budget de l'école, les collègues ne peuvent pas se doter pour le moment. De ce fait, nous recommandons à la direction des établissements de faire appel et de nouer une coopération avec des associations ou ONG ou des organismes de jumelage sur les T.I.C.

¹³² CLIGNET R. et ERNST B, *L'école à Madagascar : évaluation de la qualité de l'enseignement primaire public*, Editions KARTTHALA, Paris, 1995, p. 182.

¹³³ TARDIF M. et LESSARD C., *La profession d'enseignant aujourd'hui : Evolutions, perspectives et enjeux internationaux*, Editions De Boeck Université, 1^{ère} édition, Coll. Pédagogie en développement, Québec, 2004, p.204.

Conclusion de la troisième partie

Face à ces obstacles qui se retrouvent encore dans l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique, l'EDD préconise des solutions appropriées pour atteindre les défis du développement durable et améliorer la qualité de l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique au collège.

Premièrement, l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique doit être actif en combinant la méthode traditionnelle et la méthode active pendant le processus d'apprentissage. L'Approche Par les Compétences en est le fer de lance. Cette approche conduit l'appropriation des élèves des comportements exigés par le développement durable entre autres l'action, la réflexion, la prise de décision et la responsabilité d'un citoyen. L'Approche Par les Compétences renforce donc l'apprentissage transformateur de chaque apprenant. Secundo, l'EDD recommande aux enseignants d'utiliser une large technique d'enseignement de l'éducation civique en faisant appel à la méthode pédagogique de toutes les disciplines scolaires : la simulation, les exposés, le débat en classe, la sortie de classe... Troisièmement, nous proposons d'enseigner le paradigme de la durabilité au cours de la situation d'enseignement/d'apprentissage de la protection de l'environnement et des droits de l'homme présente dans le programme de l'éducation civique au collège. Aussi, le questionnaire de l'évaluation devrait conduire l'élève à la réflexion, à faire preuve d'esprit critique et de curiosité et non pas reproduire un cours donné. En outre, la création des associations et des activités extracurriculaires initient les élèves à prendre sa place dans la société. Nous avançons à part de renforcer la formation des enseignants sur l'éducation civique et l'EDD. Concernant la carence des matériels pédagogiques au collège, l'EDD prône d'employer les ressources existantes dans la région où est implanté l'établissement et l'environnement qui entoure l'école. La coopération avec les autorités locales ou les entreprises ou associations fournissant des documents ainsi que des supports pour l'apprentissage est à suggérer pour les établissements. Avec le développement des TIC, il est nécessaire aussi de mettre en place un centre TIC et la dotation des moyens multimédias comme l'ordinateur, les projecteurs, la télévision, les lecteurs... au sein des collèges ainsi que le rééquipement du centre de documentation et d'information en particulier des manuels de l'éducation civique. Enfin, il est indispensable d'améliorer l'environnement scolaire en réhabilitant les infrastructures et les mobiliers scolaires.

CONCLUSION GENERALE

L'interdépendance fait partie de notre quotidien et, dans une certaine mesure, c'est la base de l'équilibre naturel dans notre village planétaire. Le choix du développement durable comme thème relève du souci de mieux faire comprendre l'interdépendance entre trois domaines fondamentaux : la préservation de l'environnement, l'efficacité économique et l'équité sociale. La définition du développement durable reconnue dans le monde entier indique qu'il s'agit d'un développement « *qui permet à la génération présente de répondre aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre à leurs propres besoins* ».

Au niveau de chacun de nous, c'est une prise de responsabilité, c'est une manière de vivre au quotidien. Chaque geste positif en faveur de notre environnement est en soi un bénéfice pour tout notre village planétaire, autrement dit « *pour soi et pour la Terre* ». Le développement durable est en effet basé sur un constat selon lequel le progrès économique est une nécessité pour l'humanité. Toutefois, il faudrait que les richesses ainsi créées contribuent au progrès social de l'ensemble de la société et à la préservation de notre patrimoine commun, en l'occurrence l'environnement.

Les crises financières et alimentaires que traversent le monde, et auxquelles s'ajoutent les impacts des cataclysmes naturels, nous interpellent plus que jamais, pour rappeler que nous sommes condamnés à vivre ensemble, à rechercher des solutions ensemble pour assurer un développement durable.

Pour ce faire, le chapitre 36 de l'Action 21 précise le rôle imminent de l'Education pour soutenir le développement durable. A cet effet, l'éducation dans une perspective de développement durable est une éducation qui met au premier plan deux valeurs : la RESPONSABILITE et la SOLIDARITE. Les séquences éducatives que nous mettons en place doivent tendre à faire prendre conscience aux élèves que la Terre est un bien commun dont nous devons prendre soin. L'éducation pour un développement durable fera comprendre aux élèves que chaque individu a une influence sur son milieu de vie. Elle doit donc faire prendre conscience que chacun a la possibilité d'agir, éliminant les réflexes fatalistes du genre « je n'y peux rien ». Elle doit fournir des informations suffisantes, façonner les compétences et amener une autonomie aux élèves. Elle permet à chaque élève de penser, de décider et d'agir par lui-même. Chaque élève se sentira responsable et participera au développement

économique, social et à la protection de l'environnement dans son pays et au niveau de la planète.

Pris dans ce contexte de l'Education pour le développement durable, l'étude nous a permis de prouver les hypothèses avancées que les séquences éducatives des deux collèges visités, que ce soit dans le collège public ou l'établissement confessionnel Notre Dame de Lourdes, ne tendent pas vers le développement durable en particulier l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique. Sachant que cette discipline constitue un fer de lance pour modifier et former les comportements des élèves dans leur futur rôle d'être un citoyen responsable et actif dans la société. L'enseignement de l'éducation civique connaît des sérieux problèmes qui perdurent encore en dépit des recherches effectuées par nos collègues précédents. Les problèmes persistent toujours et entravent cette discipline pour sa contribution au développement durable.

Tout d'abord, il est authentifié que la méthode d'enseignement des enseignants n'a pas encore changé malgré l'incitation d'utiliser la méthode active autant que possible et la formation des enseignants sur la pédagogie active. L'enseignement de type traditionnel demeure toujours et les professeurs s'y familiarisent bien. Or, cette vieille méthode décourage le sens de l'initiative, de recherche et de l'action chez les apprenants dans une perspective de l'EDD. Cette méthode est donc inadaptée au développement durable. D'ailleurs, le résultat de l'enquête approuve que les enseignants des deux collèges cibles ne savent pas les thèmes clés du développement durable dans le programme d'éducation civique alors que certains éléments inhérents du développement durable y figurent déjà à l'instar de la protection de l'environnement et des droits de l'homme ; en plus, notre programme scolaire n'est pas encore orienté vers l'EDD. Nous déduisons ensuite que l'une des raisons de l'ignorance des concepts clés du développement durable est due à la formation des enseignants. Les questionnaires réservés aux enseignants font émerger que la majorité n'est pas formée pour enseigner au collège à l'exception de quelques enseignants seulement (les EC et les ESS) qui ont décroché un Certificat d'Aptitude Pédagogique. Le reste est constitué de bacheliers qui n'ont pas également de savoirs universitaires de la matière enseignée. Notons aussi que la formation des enseignants dans les centres de formation pédagogique comme l'ENS et le CRINFP n'est pas encore orientée vers l'EDD. Mais tout de même, quelques modules comme l'environnement et le cataclysme naturel constituent une occasion pour parler de développement durable. Tout cela justifie que nous sommes encore loin du défi du développement durable.

D'autres problèmes ont été également abordés même s'ils ne sont pas pris dans le contexte de l'EDD. Néanmoins, ils méritent d'être signalés. Il s'agit du déficit des matériels pédagogiques tels que les ouvrages, les manuels, les supports didactiques... Les deux collèges cibles souffrent de cet état de fait constituant des obstacles pour mener bien l'enseignement et l'apprentissage de l'éducation civique. L'insuffisance des salles de classe provoque la réduction de volume horaire de chaque discipline sans compter le mauvais état de l'infrastructure d'accueil et les mobiliers scolaires, l'insalubrité des salles notamment le collège public. Enfin, le surpeuplement des élèves en classe ne permet pas la participation effective des élèves considérée comme base de la méthode active sans parler de l'incompréhension du français, la fatigue et la réticence des élèves à la lecture, à la recherche et aux actualités.

Face à ces handicaps majeurs, nous avons proposé quelques solutions conformément aux objectifs de l'EDD. Primo, il est fortement exhorté à tous les enseignants de promouvoir une approche active de l'enseignement et de l'apprentissage reposant sur l'Approche par les Compétences. Cette approche active insiste aussi sur la diversification des techniques pédagogiques et l'approche pluridisciplinaire pour que les élèves apprécient et comprennent toutes les questions qu'englobent, dans leurs relations mutuelles, les aspects sociaux, environnementaux, économiques et culturels du développement durable. Pour résoudre la carence des matériels pédagogiques, il faut exploiter le milieu où a été implanté l'établissement en nouant des relations avec les autorités locales ou associations ou les entreprises qui fournissent toujours des documents à des fins éducatives. Pour remédier aux autres problèmes entre autres l'intégration des préoccupations de l'EDD dans le programme d'éducation civique et la réorientation de la formation des enseignants vers le développement durable, des associations ou ONG ou organismes œuvrant sur la promotion de l'éducation et en particulier l'EDD devraient prendre en charge. Les infrastructures d'accueil devraient être réhabilitées pour une œuvre éducative sérieuse et de qualité. La mise en place d'un centre T.I.C est fortement suggérée pour ce monde du XXI ème siècle.

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE : UNE APPROCHE THEORIQUE SUR L'EDUCATION CIVIQUE, LE DEVELOPPEMENT DURABLE ET L'EDD.....	5
Premier chapitre : L'EDUCATION CIVIQUE	6
I- L'éducation civique.....	6
A- Qu'est ce que l'éducation civique ?.....	6
B- Pourquoi apprend-on aux élèves la notion de citoyenneté ?.....	7
C- Quels sont les éléments intégrés pour une éducation civique ?.....	8
1. Des savoirs.....	8
2. Des valeurs.....	8
3. Des attitudes.....	9
D- Quels liens unissent l'éducation civique et l'histoire ?.....	9
E- Quelles sont les finalités de l'éducation civique ?.....	10
1. Des savoirs pour éclairer le citoyen.....	10
2. Une formation aux valeurs.....	11
II- Historique de l'éducation civique.....	11
A- L'institutionnalisation de l'instruction civique.....	11
B- La disparition de l'instruction morale et civique dans le programme scolaire.....	13
C- Le retour de l'éducation civique.....	13
III- L'enseignement de l'éducation civique à Madagascar à travers les trois Républiques successives.....	13
A- Ière République (1960-1972).....	13
B- II ème République (1975-1991).....	15
C- III ème République (1991 à nos jours).....	16
Deuxième chapitre : LE DEVELOPPEMENT DURABLE.....	18
I- Le Rapport Brundtland.....	18
II- La genèse du concept développement durable.....	19
A- Historique	19
B- L'Agenda 21 ou l'Action 21.....	21
III- Les enjeux et les objectifs du développement durable.....	21
A- Les enjeux du développement durable.....	21
1. Un enjeu écologique et social.....	21
2. Un enjeu économique.....	22
3. Un enjeu philosophique.....	22
B- Les objectifs du développement durable.....	23
C- Le schéma du développement durable.....	23
Troisième chapitre : L'EDUCATION POUR LE DEVELOPPEMENT DURABLE OU L'EDD.....	26
I- La genèse de l'Education pour le développement durable.....	26
II- Le rôle de l'éducation et la place de l'éducation civique dans le développement durable.....	28

A-	Le rôle de l'éducation dans le développement durable	28
B-	La place de l'éducation civique dans le développement durable.....	28
III-	Les objectifs de l'Education pour le développement durable.....	30
A-	Promouvoir et améliorer l'éducation de base	30
B-	Réorienter les programmes d'éducation existant dans l'optique du développement durable	31
C-	Informier et sensibiliser le public à la notion de durabilité.....	31
D-	Former l'ensemble de la population active.....	31
	Conclusion de la première partie.....	32
	DEUXIEME PARTIE : LES PROBLEMES FREINANT L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DE L'EDUCATION CIVIQUE VERS LE DEVELOPPEMENT DURABLE.....	33
	Quatrième chapitre : DES OBSTACLES LIES A LA METHODE D'ENSEIGNEMENT TRADITIONNELLE.....	35
I-	Un enseignement centré sur le maître : prédominance de la méthode impositive.....	35
II-	La faible participation des élèves limitée aux questions-réponses.....	37
III-	La quasi-inexistence de concrétisation : un cours généralement théorique.....	39
IV-	Des modes d'évaluation traditionnelle et de bas niveau taxonomique.....	40
	Cinquième chapitre : DES OBSTACLES LIES AU PROGRAMME DE L'EDUCATION CIVIQUE.....	41
I-	Le programme de l'éducation civique actuel	41
A-	Un programme d'éducation civique daté des années 1990 fondé sur la PPO	41
B-	Un programme d'éducation civique trop chargé dépourvu d'instruction avec un volume horaire infime	43
C-	Un programme d'éducation civique obsolète.....	43
II-	Bilan de l'enseignement et de l'apprentissage de l'éducation civique actuel.....	45
	Sixième chapitre : DES OBSTACLES LIES A LA FORMATION DES ENSEIGNANTS.....	47
I-	Des enseignants peu formés.....	47
II-	La non intégration du développement durable dans la formation des enseignants.....	49
III-	La méconnaissance des enseignants de l'Education pour le développement durable.....	50
	Septième chapitre : DES OBSTACLES LIES AUX MATERIELS PEFAGOGIQUES.....	51
I-	Les supports didactiques.....	51
II-	Le centre de documentation et d'information.....	52
A-	La bibliothèque.....	52
1-	Insuffisance des manuels.....	53
2-	Absence des ouvrages généraux et spécialisés.....	54
3-	Existence des documents écrits et classés mais insuffisants.....	54
B-	Le centre TIC.....	54

Huitième chapitre : DES OBSTACLES LIES AUX ELEVES, AUX INFRASTRUCTURES ET A L'ABSENCE DES ASSOCIATIONS ET DES ACTIVITES EXTRACURRICULAIRES.....55

I-	Au niveau des élèves.....	55
A-	La réticence des élèves à la lecture, à la recherche et aux actualités.....	55
B-	La paresse.....	57
C-	L'incompréhension de la langue d'enseignement, le français.....	57
D-	La fatigue.....	58
E-	Le surpeuplement des élèves en classe.....	59
II-	Au niveau de l'infrastructure.....	61
A-	Le domaine scolaire.....	61
B-	Les bâtiments.....	62
C-	Les salles de classe.....	64
III-	L'inexistence des associations et des activités extracurriculaires.....	65
	Conclusion de la deuxième partie.....	66

TROISIEME PARTIE : LES PROPOSITIONS D'AMELIORATION DE L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DE L'EDUCATION CIVIQUE EN VUE DE DEVELOPPEMENT DURABLE.....67

Neuvième chapitre : PROMOUVOIR L'APPROCHE ACTIVE DE L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DE L'EDUCATION CIVIQUE69

I-	L'Approche Par les Compétences ou l'APC.....	69
A-	Définition et objectifs de l'APC.....	69
B-	Notions relatives à l'APC.....	70
1.	La compétence.....	70
2.	La situation et la famille de situation.....	70
a)	La situation.....	70
b)	La famille de situation.....	70
3.	Les apports de l'approche par compétence pour l'élève.....	71
II-	L'appel à des processus multiples d'enseignement et d'apprentissage.....	71
A-	La simulation.....	72
1.	Pourquoi.....	72
2.	Intérêt pour l'enseignement de l'EDD.....	72
3.	Comment.....	72
B-	Le débat en classe.....	72
1.	Pourquoi.....	73
2.	Intérêt pour les pédagogies d'EDD.....	73
3.	Comment.....	73
C-	Les techniques d'analyse des problèmes.....	74
1.	Pourquoi.....	74
2.	Intérêt pour les pédagogies d'EDD.....	74
3.	Comment.....	75
D-	Le conte.....	75
1.	Pourquoi.....	75
2.	Intérêt pour les pédagogies d'EDD.....	76

3.	Comment.....	76
III-	Création des associations à but lucratif et des activités extracurriculaires.....	79
A-	Jardins scolaires.....	79
B-	Veille communautaire.....	80
C-	Consultation par les pairs.....	80
D-	Manifestations spéciales.....	80
E-	Service à la communauté.....	81
F-	Activités artistiques : théâtre, musique et danse.....	81
IV-	Une approche pluridisciplinaire de l'enseignement et de l'apprentissage.....	81
V-	La pratique du bilinguisme.....	83
Dixième chapitre : INTEGRER LES PREOCCUPATIONS DE L'EDUCATION POUR LE DEVELOPPEMENT DURABLE DANS LE PROGRAMME DE L'EDUCATION CIVIQUE.....		84
I-	Analyse curriculaire.....	84
A-	Méthodologie.....	85
B-	Discussion.....	85
II-	Vers une évaluation formative et sommative ainsi que des modes d'évaluation de niveau supérieur : de l'analyse et de synthèse.....	85
Onzième chapitre : RENFORCER LA FORMATION DE L'EDUCATION CIVIQUE ET DE L'EDUCATION AU DEVELOPPEMENT DURABLE.....		88
I-	Les raisons.....	88
II-	La formation initiale des enseignants.....	88
III-	La formation professionnelle continue des enseignants.....	89
Douzième chapitre : AMELIORER L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE.....		90
I-	Amélioration du matériel pédagogique de l'éducation civique au moyen de l'Education pour le développement durable.....	90
II-	Amélioration et réorganisation des mobiliers scolaires.....	92
III-	Amélioration des salles de classe.....	93
IV-	Amélioration du centre de documentation et d'information.....	94
V-	Mise en place d'un centre TIC.....	95
Conclusion de la troisième partie.....		96
CONCLUSION GENERALE		97

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE :

- ARNAUD E., BERGER A. et De PERTHUIS C., *Le développement durable*, Editions NATHAN, Repères pratiques, France, 2005, 159 pages
- AUDIGIER F., *L'éducation à la citoyenneté*, Université de Genève, 2002, 13 pages
- BILLARD J., *Traité d'éducation civique : étude des notions, information et documents conduite de la classe du CP au CM2*, Editions NATHAN, Paris, 1985, 255 pages
- CARRON G., *La qualité des écoles primaires dans des contextes de développement différents*, UNESCO, Paris, 1998, 342 pages
- CHARNOZ G., *L'enseignement : un effort productif*, Edition Privat, 1980, 256 pages
- CLERC F., *Débuter dans l'enseignement*, Hachette Education, Coll. Profession enseignant, Paris, 1995, 255 pages
- CLIGNET R. et ERNST B., *L'école à Madagascar : évaluation de la qualité de l'enseignement primaire public*, Editions KARTHALA, Paris, 1995, 222 pages
- DALONGEVILLE A., *Enseigner l'histoire à l'école cycle 3*, Collection Pédagogie pour demain, Hachette Education, Paris, 1995, 127 pages
- DELAIRE G., *Enseigner ou la dynamique d'une relation*, Les Editions d'Organisation, Paris, 1988, 167 pages
- DELORS J., *L'éducation : un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, Extraits, Editions UNESCO, 44 pages (disponible sur le site http://www.tact.ofse.ulaval.ca/fr/html/delors_f.pdf)
- DENISOT J-P et LABOUREAU D., *Le français au 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire : Pratiques/Méthodes/Objectifs*, Edition L'ECOLE, Paris, 1990, 186 pages
- DESAMAIS R. et GINESTE R., *Face aux enfants : l'enseignement dans les pays francophones et à Madagascar*, Armand Colin, Paris, 1963, 349 pages
- DIOUM A., *Enseigner dans une classe à large effectif*, Guide pratique, Editions Hurtubise HMH Itée, Collection *Profession : Instituteur*, Québec, 1995, 70 pages
- DOTTRENS R., *Tenir sa classe*, Centre de production de manuels et d'Auxiliaires de l'enseignement, Genève, 1960, 159 pages
- DUCROUX A-M., *Les nouveaux utopistes du développement durable*, Editions Autrement, Paris, 2002, 342 pages

- DUMIELLE I., *Ces Textes qui ont marqué l'Histoire de France*, Editions Bordas/SEJER, Paris, 2006, 445 pages
- DROZ Y. et LAVIGNE J-C., *Ethique et développement durable*, Editions KARTHALA, IEUD, Paris, 2006, 320 pages
- *Education à la citoyenneté aux comportements responsables en Angleterre, en Ecosse, et en France*, Etude comparative, 2009, 23 pages
- ERNY P., *L'enseignement dans les pays pauvres : modèles et propositions*, Harmattan, Paris, 1997, 212 pages
- FAUCON G., *Guide de l'instituteur et du professeur d'école*, Hachette, Paris, 1991, 129 pages
- FAURE E., *Apprendre à être*, Fayard-UNESCO, Collection Le monde sans frontière, Paris, 1972, 367 pages
- FLONNEAU M., *L'éducation à la citoyenneté au cycle 2 et 3*, Editions NATHAN les pratiques de l'éducation, Paris, 1998, 94 pages
- FREEMAN J., *Pour une éducation de base de qualité : comment développer la compétence ?* Bureau international d'éducation, Paris, 1993, 279 pages
- GIOLITTO P., *L'enseignement de l'histoire aujourd'hui*, Armand-Colin, Bourrelier, Paris, 1986, 158 pages
- GIOLITTO P., *Enseigner l'éducation civique à l'école*, Collection Pédagogies pour demain DIDACTIQUES, Hachette Education, Paris, 1993, 111 pages
- HEIMBERG C., *L'histoire à l'école : modes de pensées et regard sur le monde*, Collection Pratiques et Enjeux pédagogiques, ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux, 2002, 125 pages
- IPAM, *Guide pratique du maître*, Edicef, 1993, 534 pages
- JACQUET P., TUBIANA L., KIEKEN H., BELLOT J-M., LOYER D., MANSLONNROTH, REVAULT D'ALLONNES M. et JOUZEL J., *L'Europe et le développement durable*, Collection Penser l'Europe, Editions Culture France, Paris, 2008, 157 pages
- JOUTARD P. et THELOT C., *Réussir l'école : pour une politique éducative*, Seuil, Paris, 1999, 300 pages
- KERLAN A., *Philosophie pour l'éducation*, Collection Pratiques et Enjeux pédagogiques, ESF éditeur, Paris, 2003, 126 pages

- KOERNER F., *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995) : les implications religieuses et politiques dans la formation d'un peuple*, Editions l'Harmattan, Paris, 1999, 337 pages
- De LANDSHERRE G., *Comment les maîtres enseignent ? Analyse des interactions verbales*, Collection Pédagogie et Recherche n°1, Bruxelles, 1969, 645 pages
- LEANDRI F. et BOULAY L., *Le matériel éducatif*, Editions BOURRELIER, Coll. Cahiers de pédagogie moderne, Paris, 1956, 140 pages
- LEIF J. et RUSTIN G., *Pédagogie spéciale-premier fascicule : L'éducation morale et civique, l'enseignement du français*, DELAGRAVE, Paris, 1968, 233 pages
- LELEUX C., *Repenser l'éducation civique*, Editions du Cerf, Coll. Humanités, Paris, 1997, 120 pages
- LEPRI J-P., *L'éducation au développement durable : apprendre viablement la viabilité*, (disponible sur le site www.meirieu.com/EHANGES/lepri.pdf)
- LEWY A., *La planification du programme scolaire*, UNESCO, Principes de la planification de l'éducation, 1978, 88 pages
- MACAIRE F., *Notre beau métier : Manuel de pédagogie appliquée*, Nouvelle édition, Les classiques africains, Paris, 1993, 439 pages
- MARCHAND F., *Guide pratique : devenir professeur*, UIFM, Vuibert, Paris, 1992
- MEIRIEU P., *Apprendre oui, mais comment ?* ESF Editeur, Collection Pratiques et Enjeux pédagogiques, Paris, 1987, 193 pages
- Le PELLEC J., *Enseigner l'Histoire : un métier qui s'apprend*, Hachette, Paris, 1991, 122 pages
- POITRENAUD R., *Ressources et développement durable*, PEMF, Paris, 2004, 103 pages
- RAFFEST A., *L'évaluation des connaissances des élèves : problèmes psychologiques*, Istra, Editions CASTEILLA, Paris, 1990, 168 pages
- Rapport Brundtland 1987
- RIEUNIER A., *Préparer un cours : Les stratégies pédagogiques efficaces*, Tome 2, ESF éditeur, Paris, 2005, 351 pages
- RIONDET B., *Clés pour une éducation au développement durable*, Hachette Education, Collection Enjeux du Système éducatif, Paris, 2006, 140 pages
- ROCHE G., *Quelle école pour quelle citoyenneté ?* ESF éditeur, Coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1998, 126 pages

- ROEGIER X., *L'Approche par les Compétences dans l'enseignement malgache*, Coopération MINESEB-UNICEF, 2003, 20 pages
- SERRE N., *L'Agenda 21 pour un établissement éco-responsable*, Hachette Education, Collection Enjeux du Système éducatif, Paris, 2006, 159 pages
- SOUCHE A., *Nouvelle pédagogie pratique*, F. NATHAN, Paris, 1962, 496 pages
- TARDIF M. et LESSARD C., *La profession d'enseignant aujourd'hui : Evolutions, perspectives et enjeux internationaux*, Editions De Boeck Université, 1^{ère} édition, Coll. Pédagogie en développement, Québec, 2004, 313 pages
- THELOT C., *Evaluation du système éducatif*, Editions NATHAN, Paris, 1993, 158 pages
- TRONCHERE J., *La préparation de la classe*, Carnets pédagogie pratique, Collection Bourrelier, Armand-Colin, 1966, 121 pages
- UNESCO, *Education pour un avenir viable : enseignements tirés d'une décennie de travaux, depuis Rio de Janeiro jusqu'à Johannesburg*, Paris, 2002, 50 pages
- UNESCO, *L'éducation pour le développement durable*, Outils pédagogiques n°4, Paris, 2012, 53 pages
- UNESCO, *Le Prisme de l'éducation pour le développement durable : un Outil d'analyse des politiques et des pratiques*, Décennie des Nations Unies pour l'Education au service du Développement Durable (2005-2014), Outils pédagogiques n°2, Paris, 2010, 110 pages
- UNESCO, *Directives et recommandations pour la réorientation de la formation des enseignants vers le développement durable*, L'éducation pour le développement durable en action, Dossier technique n°2-2005, Paris, 81 pages
- VECCHI, *Aider les élèves à apprendre*, Edition Hachette, Collection profession enseignant, Paris, 2000, 233 pages
- VERMEIL G., *La fatigue à l'école*, ESF éditeur, Collection Pratiques&enjeux pédagogiques, Issy-les-Moulineaux, Paris, 1976, 142 pages
- VIMAL, *La lecture par les méthodes actives*, Editions NATHAN, Paris, 1967, 64 pages
- Vintsy n°60, *Fampandrosoana maharitra*, WWF, NIAG, janvier 2009, 29 pages
- ZIEGLER B. et SCHNEIDER C., *Education à la citoyenneté et éducation au Développement durable dans le « LP 21 »*, Formation et pratiques d'enseignement en

questions (disponible sur le site www.revuedeshep.ch/site_fpeq/Site_FPEQ/13_files/05_ziegler.pdf)

LOIS, DECRETS ET TEXTES :

- Décret n°2008-768 fixant le statut et l'organisation de l'Office de l'Education de Masse et du Civisme
- JORM, n°388 du 28 novembre 1964
- *Charte de la Révolution socialiste malagasy Tous azimuts*, Tananarive, 26 août 1975
- Action 21
- Ministeran'ny Fanabeazam-pirenena, Foibe Fandrindrana sy Fitrandrahana ny Fandaharam-pianarana : Fandaharam-pianarana Ambaratonga Faharoa, Imprimerie nationale, Antananarivo, 1976, 252 pages
- Ministeran'ny Fampianarana Ambaratonga Faharoa sy Fanabeazana Fototra, Sampan-draharaha ny Fampitaovana ankapobe momba ny Fampianarana : TAJEFI Kilasy faha 4 (T8), Imprimerie nationale, Antananarivo, 1980, 250 pages
- Ministère de l'éducation nationale, Unité d'étude et de recherche pédagogique UERP : Programmes collèges à partir de l'année scolaire 1995-1996, CRESED, 118 pages
- Ministère de l'Education nationale, Programmes Histoire, Géographie et Education civique 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}, Direction générale de l'enseignement secondaire, Collection Textes de référence-Collège, CNDP, 2009, 83 pages

WEBOGRAPHIE

- [http://fr.wikisource.org/wiki/Notre avenir %C3%A0 tous - Rapport Brundtland/Chapitre](http://fr.wikisource.org/wiki/Notre_avenir_%C3%A0_tous_-_Rapport_Brundtland/Chapitre) consulté le 09 juin 2012
- <http://www.un.org/french/ga/special/sids/agenda21/action36.htm> consulté le 09 juin 2012
- www.unesco.org consulté le 04 juillet 2012
- <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127100f.pdf> consulté le 30 septembre 2012
- <http://www.un.org/fr/sustainablefuture/> consulté le 09 juin 2012
- http://fr.wikipedia.org/wiki/Developpement_durable consulté le 09 juin 2012
- www.mddcp.gouv.qc.ca/developpement/definition.htm consulté le 09 juin 2012

- http://www.tact.ofse.ulaval.ca/fr/html/delors_f.pdf consulté le 26 avril 2012
- www.revuedeshep.ch/site-fpeq/Site_FPEQ/13_files/05_ziegler.pdf consulté le 13 novembre 2012
- <http://pages.infinit.net/formanet/cs/role.html> consulté le 20 décembre 2012
- <http://www.madagate.com/politique-madagascar/analyse/2013-madagascar-education-civique-suivre-leexemple-de-la-france.html> consulté le 10 janvier 2013
- <http://www.lexpressmada.com/education-madagascar/32250-le-civisme-man-que-a-l-education-nationale.html> consulté le 14 février 2013
- <http://laboratoires.univ-reunion.fr/oracle/documents/433.html> consulté le 04 octobre 2012
- http://www.iien-rambouillet.ac-versailles.fr/IMG/pdf/Organisation_spatiale_de_la_classe.pdf consulté le 16 mars 2013

ANNEXES

ANNEXE I:

Questionnaire pour le directeur, les enseignants d'éducation civique et les élèves des deux collèges cibles

Resadresaka sy fanadihadiana ny talen-tsekoly:

1- Mombamomba ny talen-tsekoly :

- Taona :
- Lahy ☐ sa Vavy ☐
- Mari-pahaizana akademika :
- Mari-pahaizana arak'asa :
- Mari-pahaizana hafa :
- Taona nidirana teo amin'ny sehatry ny fampianarana :
- Isan'ny taona nampianarana :
- Taona nanendrena ho talen-tsekoly:
- Isan'ny taona nahatalen-tsekoly :

2- Momban'ny sekoly:

- Daty sy taona nisokafan'ny sekoly :
- Laharana fahazoan-dalana nanokatra ny sekoly :
- Isan'ny trano fianarana :
- Isan'ny mpandraharaha:
- Isan'ny mpampianatra :
- Isan'ny mpianatra:

3- Firy ny isan'ny mpianatra isan-dakilasy amin'ny ankapobeny?

4- Manana trano famakiam-boky ve ny sekoly? Eny ☐ Tsia ☐

Centre de documentation et d'information na CDI? Eny ☐ Tsia ☐

5- Tranainy ve sa vaovao ny boky ao? Tranainy ☐ Vaovao ☐ Taona firy no nahazoana azy?

6- Misy ve ny boky mikasika ny fanabeazana ho olom-pirenena vanona (education civique) ao? Eny ☐ Tsia ☐

7- Mba maka boky ho an'ny mpianatra ao ve ny mpampianatra taranja Tantara sy Jeografia ary Fanabeazana ho olom-pirenena vanona rehefa mampianatra? Eny ☐ Tsia ☐

- 8- Manana trano fandefasana oronan-tsary sy oronam-peo ve ny sekoly? Eny ☐ Tsia ☐
- Raha eny, inona avy ireo fitaovana misy ao? Télévision ☐ Radio ☐ Lecteur ☐ video projecteur ☐
 - Momba ny inona ny oronan-tsary ananareo? Documentaire ☐ Film ☐ Dessin animé ☐
 - Taranja inona no tena mampiasa ny trano fandefasana oronan-tsary sy oronam-peo? Histo-Geo ☐ Mathématique ☐ Anglais ☐ Malagasy ☐ Français ☐ Physique-Chimie ☐ Science de la vie et de la terre ☐
- 9- Inona avy ireo fitaovana pedagogika na “supports didactiques” mikasika ny taranja Fanabeazana ho olom-pirenena ao amin’ny sekoly ary mampiasa izany ve ny mpampianatra? Cartes ☐ Globe terrestre ☐ Documents historiques ☐ Fonds audiovisuels ☐ Photographies ☐
- 10- Misy firy ny mpampianatra taranja Tantara sy Jeografia ary Fanabeazana ho olom-pirenena vanona?
- 11- Misy fampiofanana ny mpampianatra ve teto anivon’ny sekoly hanatsarana ny fampianarana? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, momba ny inona ary oviana ary iza no miandraikitra izay?
- 12- Misy fikambanana na sehatra ivelaran’ny mpianatra toy ny club Vintsy, club Antisida na hafa ve eto anivon’ny sekoly? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, inona avy izy ireo?
- 13- Maro ve ny mpianatra mba miditra mpikambana ao? Eny ☐ Tsia ☐
- 14- Mba mandray anjara amin’ny hetsika ara-tsosialy eo anivon’ny kaominina ve ny sekoly iadidinao? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, inona avy ireo hetsika tontosanareo ary oviana?
- 15- Miara-miasa amin’ny ONG na associations ve ianareo? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, iza avy izy ireo ary inona ny tombon-tsoa azonareo amin’ny fiara-miasa?
- 16- Inona avy ireo olana hitarainan’ny mpampianatra taranja Tantara sy Jeografia ary Fanabeazana ho olom-pirenena vanona?
- 17- Manomeza ary soso-kevitra hamahana an’izany olana izany sy hanatsarana ny fampianarana fanabeazana ho olom-pirenena vanona (education civique)

Fanontaniana ho an'ny mpampianatra:

1- Mombamomba ny mpampianatra :

- Taona :
 - Lahy ☐ sa Vavy ☐
 - Efa manambady ☐ tsy manambady ☐ efa nisaraka ☐ efa maty vady ☐
 - Isan'ny zaza mbola iandriaketana:
 - Mari-pahaizana akademika ambony indrindra :
 - Mari-pahaizana arak'asa :
 - Mari-pahaizana hafa :
 - Taona nidirana teo amin'ny sehatry ny fampianarana :
 - Taona nanendrena hiasa eto amin'ny sekoly:
- 2- Efa nanaraka fiofanana mikasika ny fampandrosoana maharitra (Développement durable na hoe Education pour le développement durable) ve ianao? Eny ☐ Tsia ☐
Raha eny, oviana, taiza ary nanao ahoana?
- 3- Misy asa ataonao ve ivelan'ny fampianarana? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny dia inona?
- 4- Efa mba niresaka tamin'ny mpianatra izany fampandrosoana maharitra (Développement durable) izany ve ianao nandritry ny fampianarana Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (Education civique)? Eny ☐ Tsia ☐
- 5- Nahaliana azy ve izany ary nametra-panontaniana koa ve izy? Eny ☐ Tsia ☐
- 6- Ilaina ve ny fampianarana izany fampandrosoana maharitra (Développement durable) izany? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, inona no antony ary inona no tombon-tsoa azo avy aminy?
- 7- Mifanaraka amin'ny tanjon'ny fampandrosoana maharitra (Développement durable) ve ny tanjon'ny fandaharam-pampianarana ny Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (Education civique) ankehitriny? Eny ☐ Tsia ☐
- 8- Ny vontoa-pampianarana ankehitriny mikasika ny Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (Education civique) ve mifanaraka amin'ny zavatra takian'ny fampandrosoana maharitra (Développement durable)? Eny ☐ Tsia ☐
- 9- Ora firy ary ampy ve ny ora ampianarana an'io taranja io?
- 10- Inona avy ireo “support didactique” na fitaovana pedagogika ampianaranao an'io Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (Education civique) io? Cartes ☐ Globe terrestre ☐ Documents historiques ☐ Fonds audio-visuels ☐ Photographies ☐

- 11- Inona avy ireo paik'ady ataonao ampianarana sy hatratrarana ny tanjon'ny fampianarana ny Fanabeazana ho olom-pirenena vanona?
- 12- Manatsara hatrany ny “fiche de preparation” ve ianao? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, isaky ny inona? Isan'andro ☐ Isa-kerinandro ☐ Isam-bolana ☐ Isan-telovolana ☐ Isan-taona ☐ ary amin'ny fomba ahoana
- 13- Mampanao famelabelara-kevitra ny mpianatra ve ianao mikasika ny lohateny malaza ankehitriny? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny
- 14- Isaky ny manao “travail de groupe” dia inona ny tombon-tsoa sy ny olana hitanao?
- 15- Manokatra ady hevitra ho an'ny mpianatra koa ve ianao mikasika ny vaovao malaza eto an-toerana na any ivelany? Ary inona ny tombon-tsoa sy ny olana hitanao?
- 16- Tratra ve ny tanjon'ny Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (Education civique) raha mijery ny ankizy eo amin'ny fiaraha-monina? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, inona ny ohatra mampiseho izany Raha tsia inona no antony?
- 17- Inona avy ireo vato misakana amin'ny fampianarana sy fianarana ny Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (education civique) aminao?
- 18- Inona ary ny vahaolana arosinao hamahana an'ireo olana ireo sy hanatsarana ny fampianarana ny Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (education civique)?

Fanontaniana ho an'ny mpianatra:

- 1- Kilasy fahafiry :
- 2- Tianao ve ny fampianarana Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (Education civique)? Eny ☐ Tsia ☐
- 3- Inona no ilana an'izany Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (Education civique) izany eo amin'ny fiainana araka ny hevitrao?
- 4- Efa naheno an'izany fampandrosoana maharitra izany ve ianao? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, taiza ary oviana?
- 5- Mahaliana anao ve raha ampianarina anao ny fampandrosoana maharitra (Développement durable)? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, inona no antony?
- 6- Mba manara-baovao ve ianao ary amin'ny fomba ahoana?
- 7- Tia mamaky boky ve ianao? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, inona karazana boky famakinao?
- 8- Inona ny boky mikasika ny fampandrosoana maharitra (Développement durable) efa novakiana ?

- 9- Inona avy ireo fitaovana ampiasainareo rehefa mianatra Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (Education civique) ao andakilasy?
- 10- Rehefa mianatra Fanabeazana ho olom-pirenena (Education civique), misy adi-hevitra ve ataon'ny mpampianatra ho anareo mpianatra ? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny dia amin'ny fotoana inona?
- 11- Mba manao famelabelara-kevitra na exposé ve ianareo rehefa mianatra Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (Education civique) mikasika lohahevitra lehibe eo anivon'izao tontolo izao? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, inona ny lohateny dia amin'ny fotoana inona?
- 12- Ianao ve mpikambana amin'ny fikambanana misy eo anivon'ny sekoly toy ny club Vintsy na club Antisida na hafa? Eny ☐ Tsia ☐ Raha eny, inona ilay fikambanana ary inona ny tombon-tsoa azonao ao?
- 13- Inona ny olana tsapanao amin'ny fampianarana sy fianarana ny Fanabeazana ho olom-pirenena vanona?
- 14- Manomeza ary soso-kevitra amahana izany olana izany sy hanatsarana an'io fampianarana Fanabeazana ho olom-pirenena vanona (éducation civique) io.

ANNEXE II :

Les dates clés du développement durable (extraits)

- 1972 : Stockholm Première conférence des Nations unies sur l'environnement- Apparition de la notion d'écodéveloppement mettant en valeur la nécessité de stratégies de développement respectueuses de l'environnement
- 1980 : l'Union internationale pour la conservation de la nature (U.I.C.N) publie un document où apparaît pour la première fois la notion de développement durable : *Stratégie mondiale de la conservation*
- 1983 : Commission mondiale de l'environnement et du développement mise en place sur proposition de l'Assemblée générale des Nations Unies, présidée par Mme Gro Harlem Brundtland, alors Premier ministre de la Norvège
- 1987 : Publication du rapport Brundtland du nom de la présidente de la Commission mondiale sur l'environnement et le développement *Notre avenir à tous*. Ouvrage de référence qui aborde le développement sous un aspect global et mondial, au Nord comme au Sud, pour aujourd'hui et demain, avec l'intégration nécessaire de la préoccupation environnementale dans un développement économique et social. Il a cherché à susciter mondialement une prise de conscience de la vulnérabilité de la Terre, les délicats équilibres des écosystèmes et des responsabilités de la communauté internationale.
- 1992 : Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement à Rio de Janeiro au Brésil. Déclaration avec 27 principes et Agenda 21 avec 115 recommandations, à décliner par les Etats, les institutions, les collectivités, les entreprises... Mise en avant de la recherche d'un nécessaire équilibre entre le développement économique, dégradation de l'environnement et équité sociale. Adoption de plusieurs conventions sur le changement climatique et la biodiversité, et de textes sur l'exploitation des forêts et la désertification
- 1992 : Création de la Commission mondiale du développement durable
- 2002 : Sommet mondial du développement durable à Johannesburg
- 2012 : Rio+20, conférence des Nations Unies sur le développement durable à Rio de Janeiro

Source : Anne-Marie DUCROUX, *Les nouveaux utopistes du développement durable*, Editions Autrement, Paris, 2002, pp.295-297

ANNEXE III :

Arrêté N° 3228-EN

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

ARRETE N° 3228-EN

Fixant les programmes d'instruction civique dans les classes des collèges d'enseignement général et les collèges normaux

Le Président de la République, Chef du Gouvernement,

Vu la Constitution de la République Malgache en date du 29 avril 1959 ;

Vu l'ordonnance n°62-056 du 20 septembre 1962 modifiant et complétant l'ordonnance n° 60-049 du 22 juin fixant les principes généraux de l'enseignement et de la formation professionnelle et portant création de diverses catégories d'établissements d'enseignement, services et organismes relevant du ministère de l'éducation nationale ;

Vu le décret n° 60-393 du 10 octobre 1960 fixant les attributions du Ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports et lui donnant délégation de signature ;

Vu l'arrêté n°11-CG du 24 juin 1957 portant organisation des services académiques de Madagascar,

Arrête :

Article premier : - Les programmes d'instruction civique dans les classes des collèges d'enseignement général et les collèges normaux sont fixés comme suit :

CLASSE DE SIXIEME

A- Instruction civique :

La commune, le fokonolona

- Commune urbaine et commune rurale ;
- Le conseil municipal, maire, adjoints ;
- Organisation particulière de la commune de Tananarive ;
- L'état civil ;
- Le fokonolona ;
- Les services municipaux ;
- Le cadastre ;
- La sécurité ;
- L'urbanisme ;
- Les grands services publics ;
- La santé ;
- Les écoles ;
- Loisirs et culture
- Dépenses et ressources de la commune ;
- Le citoyen et la commune.

B- Le travail :

L'homme au travail à travers les âges ; les grandes conquêtes humaines : (le feu, la maison, le vêtement, les transports, l'écriture)

C- Etude du code de la route :

Notions dont la connaissance est nécessaire au piéton et au cycliste

CLASSE DE CINQUIEME

A- Instruction civique

Le canton, arrondissement administratif, sous-préfecture, préfecture, province.

- Le canton ;
- L'arrondissement administratif ;
- La sous-préfecture ;
- La préfecture ;
- Les six provinces de Madagascar ;
- Le secrétaire d'Etat délégué, le Chef de province ;
- Les services provinciaux ;
- Le conseil général de province.

B- Le travail :

Etude de quelques grandes découvertes et leurs conséquences : imprimerie, machines à vapeur, électricité, moteurs à explosion, etc.

C- Le code la route :

Dangers propres à la conduite des véhicules à deux roues pourvus ou non d'un moteur ; limitation de vitesse ; voies matérialisées ; précautions à prendre en cas de changement de voie, de direction ou d'allure ; discipline à observer dans les sections de route présentant une forte densité de circulation et dans les files de véhicules à l'arrêt ; compléments de signalisation routière ; circulation de nuit ; conduite de jour et de nuit des véhicules agricoles légers ; dispositions à prendre en cas d'accident.

CLASSE DE QUATRIEME

A- Instruction civique :

La nation

- Le Président de la République ;
- L'Etat et les pouvoirs publics ;
- La République ;
- L'assemblée nationale et le Sénat ;
- Le conseil supérieur des institutions ;
- Lois et coutume ;
- Ordre public, force publique, armée ;
- Ministères et services publics ;
- Justices et tribunaux ;
- L'organisation générale de l'enseignement à Madagascar ;
- L'organisation générale des services de santé ;
- Organismes de crédit (BNM ; SNI).

B- Le travail :

- La vie agricole, l'artisanat ;
- La formule coopérative.

C- Etude du code de la route en ce qui concerne l'automobile

CLASSE DE TROISIEME

A- Instruction civique :

- La constitution malgache, service de la république Malgache ;
- La déclaration universelle des droits de l'homme ;
- La liberté du citoyen et ses limites ;
- La coopération internationale : ONU, UNESCO, FAO, OMS, BIT ;
- Le marché commun ;
- Les groupements régionaux : OUA, UAMCE ;
- Les droits, devoirs et obligations du citoyen ;
- Les problèmes du développement (démographie, économie, plan quinquennal) et dans d'autres pays du monde (envisager une étude comparative).

B- Le travail :

- Les formes diverses de l'organisation économique ;
- La grande industrie, les trusts ;
- Exemples d'économie mixte.

C- Etude de code de la route : révision des notions générales acquises dans les classes précédentes.

Art. 2.- L'enseignement théorique de la morale n'est pas recommandé. Toutefois, il serait bon de rechercher, au début de chaque leçon, quelques maximes, citations ou proverbes présentant une valeur morale.

Art.3.- Le présent arrêté qui annule toutes dispositions antérieures, sera enregistré, publié et communiqué partout où besoin sera.

Tananarive, le 23 novembre 1964.

Pour le Président de la République, Chef du Gouvernement et par délégation :

Le Ministre de l'éducation nationale, Laurent BOTOKEY.

Source : JORM, n°388 du 28 novembre 1964, p.p.2611-2612

ANNEXE IV :

Programme Histoire Géographie et Instruction civique intégrées au collège 1976

HISTOIRE GEOGRAPHIE INSTRUCTION CIVIQUE

I- OBJECTIFS :

Fidèle à l'esprit de la CNEP et tenant à la foi compte des remarques qui ont émané des CPE, les programmes d'Histoire Géographie et Instruction Civique intégrés n'ont pas changé dans leur fond, mais ont gagné en précision.

De plus, afin de lever toute équivoque quant aux buts et objectif de l'enseignement des trois disciplines intégrées-Histoire-Géographie – Instruction Civique dans l'enseignement secondaire, il est nécessaire de rappeler ce qui suit :

- Dans le souci d'éducation et suivant le principe du rapprochement des liens entre l'école et la vie, l'enseignement de l'histoire – géographie – Instruction Civique intégré ne cherche pas à juxtaposer des savoirs mais veut partir de l'élève et répondre à ses besoins.
- Il ne s'agit pas, au stade de l'enseignement secondaire de former des spécialistes et encore moins d'inculquer un savoir « intellectualiste », « encyclopédique » « désintéressé » qui échappe aux exigences de la vie professionnelle et de la vie sociale.
- Répondant au contraire, aux objectifs définis dans le plan national de développement et s'intégrant dans le processus de renouveau de notre système d'éducation, l'enseignement intégré de l'histoire – géographie – instruction Civique cherche :
- Aider l'élève à construire sa personnalité et à se situer par rapport à son environnement ;
- A lui apporter les éléments nécessaires pour comprendre son époque, la société dans laquelle il vit... et agir sur elles en prenant toutes ses responsabilités de citoyen conscient et engagé
- A développer son esprit critique et son sens de la relativité en le faisant pénétrer dans les civilisations de jadis et d'ailleurs.
- Aussi, le rôle du professeur n'est-il pas de former des historiens et des géographes, ou d'imposer une quelconque idéologie, mais d'apporter sa contribution au développement de personnalité capable de jugement et de choix conséquent.

Ce qui précède montre assez que l'étude du passé n'a qu'une importance relative ; l'essentiel est de faire intervenir, à tout moment, le contemporain, soit comme tout d'un enrichissement concrétisé par un fait de l'actuel soit comme réceptacle d'un fait culturel antérieur.

Ainsi le passé serait en quelque sorte toujours saisi son devenir. La présence constante du contemporain permettrait à l'élève de se situer peu à peu par rapport à l'épaisseur du passé humain, à la diversité et à la complexité de l'espace planétaire et à l'immensité de l'univers.

II- METHODES :

Dans l'optique de notre politique d'éducation en général et dans celle de l'enseignement d'histoire-géographie-instruction civique intégré en particulier, les connaissances mémorisées ont moins d'importance que la capacité de se former et de réfléchir.

Ce qui vient d'être dit montre assez la nécessité de la pratique effective des méthodes actives dans lesquels documents, visites, études sur terrain... doivent servir de base et de permettre à l'élève d'observer, d'analyser, de comparer, de juger et de tirer des conclusions.

L'enseignement traditionnel n'est donc plus adapté : les méthodes, l'esprit de notre enseignement sont remis en question. Il ne s'agit pas, répétons-le, de former des spécialistes mais de mûrir des esprits pour une vie de citoyen, responsable, de les préparer à une éducation permanente qui devront avoir le goût et la possibilité de poursuivre ses études.

Soucieux d'habituer l'élève à s'exprimer, à clarifier les idées, à ordonner sa pensée, le professeur doit autant que possible réduire le cours magistral et faire appel à l'initiative et à l'intervention de l'élève ; car ce dernier sachant qu'on attend de lui un effort créateur s'habitue de réfléchir, acquerra le goût de l'ouverture et apprendra de se faire une opinion.

Cette méthode active, loin d'annihiler le rôle créateur du professeur l'augmentera au contraire ; en effet, son intervention dans le choix des documents, dans l'animation des discussions et la conduite des commentaires est capitale. En tout cas, sa personnalité se dégagera au cours des dialogues et ce style de la pédagogie active le préservera de la routine tout en assurant son rayonnement et la confiance des élèves qui verront en lui, non plus le maître écrasant, non seulement un homme plus expérimenté venu les aider à s'épanouir.

HISTOIRE-GEOGRAPHIE-INSTRUCTION CIVIQUE INTEGREES

PROGRAMME 1976

CLASSE DE SIXIEME

« MILIEU NATUREL ET CIVILISATION TRADITIONNELLE »

Dans la perspective de rapprochement des liens entre l'élève et la vie dans l'optique d'une pédagogie active, les leçons seront traitées, autant que possibles, à partir des moyens audiovisuels, de documents, pièces d'archéologie, cartes, plans, traditions orales et surtout d'enquêtes sur le terrain.

I- L'HOMME ET LE MILIEU NATUREL :

A partir de l'étude du milieu local et régional, faire saisir la notion de milieu naturel et son importance.

Les éléments du milieu naturel :

- 1- Le territoire avec ses caractéristiques physiques :
 - La notion de territoire : pour des nomades, pour des sédentaires ;
 - Le relief : sa disposition, son importance ;
 - Les données climatiques et leur importance :
 - A l'échelle « locale »,
 - A l'échelle « régionale » et « zonale » ;
 - La répartition de l'eau et leur importance sur la localisation et la vie du milieu habité ;
 - Les espèces végétales et animales.
- 2- Le groupe dans son environnement historique et socio-économique :
 - Historique du milieu local et régional :
 - Origine et caractéristique de la population locale et régionale ;

- Ses efforts d'adaptation au milieu-ses efforts de transformation du milieu ;
 - Le régime de la propriété foncière :
- Appropriation collective et appropriation individuelle ;
- Propriété et exploitation.
 - Les systèmes de culture (combinaison de cultures, formes d'élevage, méthodes et techniques de production...)
 - Paysage et habitat : leur lien avec les types de cultures, les techniques et formes d'exploitation

II- LA CIVILISATION MALAGASY TRADITIONNELLE ET SON EVOLUTION :

- 1- De l'origine du peuple malgache-les différents apports (asiatiques-africains-arabes-européens)
- 2- L'organisation sociale et son évolution
 - Notion de parenté-lignage-clan :
 - Fonctions traditionnelles de la parenté ;
 - Pouvoir au sein de la société traditionnelle ;
 - Catégories de personnes-les groupes d'âge de sexes.
 - Le rôle de la tradition, des mythes et des légendes ;
 - Des clans aux royaumes : apparition des dynasties royales et formation des royaumes.
- 3- Les structures économiques de la société malgache traditionnelle et leur évolution :
 - Les moyens et les techniques de production :
 - La terre,
 - Les outils,
 - Les animaux,
 - Les autres moyens.
 - Les rapports sociaux de production :
 - La division sociale du travail, le rôle des classes d'âge, de sexe ;
 - Travail « individuel »-travail « collectif ».
 - De l'économie de subsistance à l'économie de marché :
 - Les causes=extension du groupe, commerce avec les étrangers...
 - Les conséquences : socio-économiques, politiques...

III- ETUDE COMPARATIVE DE TYPE DE GENRES DE VIE TRADITIONNELLE DANS LE MONDE :

Faire ressortir les liens entre les genres de vie des différents milieux naturels (habitat, activités...)

- 1- Les genres de vie traditionnelle dans la zone chaude :
 - L'homme en milieu forestier,
 - L'homme dans la savane,
 - L'homme dans la steppe,
 - L'homme dans le désert.
- 2- Les genres de vie traditionnelle dans les zones tempérées et froides : quelques exemples.

N.B : Par extension et comparaison, l'étude des données locales et régionales, géographiques et historiques devra permettre :

- D'une part, l'acquisition d'un vocabulaire de base jugé indispensable, non pas dans l'optique, de la formation selon des disciplines spécifiques, mais dans celle de formation du « citoyen » ;
- D'autre part, la compréhension des rapports entre milieux naturels et types de genres de vie.

TANTARA-JEOGIRAFIA FITAIZANA HO ISAM-BAHOAKA

FANDAHARAM-PIANARANA 1976

KILASY FAHENINA

TOERANA ONENANA SY FOMBE AMAM-PANAO NTAOLO

Kendrena hatrany ny hisian'ny fampifandraisana ny fanaveazana atao ao an-tsekoly sy ny fiainana andavanandro; iezahana koa ny hampiasa fomba fampianarana mahaliana sy mampandray anjara ny mpianatra. Araka izany ary, araka izay azo atao, ny lesona jiaby dia atao miainga amina fitaovana haino aman-jery, tahiri-kevitra, vakoka isan-karazany, sari-tany, planina ary indrindra indrindra fanadihadiana mivantana ny manodidina.

I- NY OLOMBELONA SY NY TOERANA ONENANA:

Ny fandinihina ny toerana sy ny faritany misy ny mpianatra no iaingana, ka aseho amin'izany ny hoe "toerana onenana sy ny maha-zava-dehibe azy".

Ny zavatra enti-mamaritra ny toerana onenana

1- Ny faritra onenana sy ny toetoetrany amin'ny lafiny fizika:

- Ny atao hoe faritra onenana:
 - Ho an'ireo mpifindrafindra fonenana,
 - Ho an'ireo mpiorim-ponenana.
- Ny vohontany: ny endrika ilaminany ary ny maha-zava-dehibe azy.
- Ny nofon-tany: ny taharony, ny filaminany sy ny maha-zava-dehibe azy.
- Ny toe-tany: (maina, be orana, mafana, mangatsiaka...) sy ny maha-zava-dehibe azy:
 - Eo amin'ny faritra onenana,
 - Eo amin'ny faritany.
- Ny maha-zava-dehibe ny fisian'ny rano eo amin'ny famaritana ny toerana onenana sy ny fisiany ao anatin'izany.
- Ny karazam-biby sy ny zava-maniry.

2- Ny vondron'olombelona eo anivon'ny tontolo ara-tantara sy ara-piaraha-monina aman-toekarena:

- Tantaran'ny faritra onenana sy ny faritany:
 - Fiaviana sy toetoetry ny mponina eo an-toerana sy ao amin'io faritany io,
 - Ezaka nataony mba hampifandray volo azy tanteraka amin'io faritra nonena io, ka ahazoany manova azy hanatsarany ny fiainana.
- Ny fananan-tany:
 - Tany fananana iombonana sy Tany fananan'olon-drery,

- Fananan-tany sany irery sy ny fanamaintisa-molaly azy (miteraka fanambakana sy fitsentsefana ny mpiasa-tany mpikarama...).
- Ny fomba fambolena (fampiarahana voly samy hafa, karazam-piompiana, fombafomba sy fitaovam-pamokarana...).
- Ny endriky ny faritra onenana sy tanàna ao aminy: ny ifandraisan'izy ireo amin'ny karazam-boly volena sy ny fomba nentina nanamainti-molaly ny tany.

II- NY FOMBA AMAM-PANAO NTAOLO SY NY FIVOARANY:

- 1- Ny vahoaka Malagasy sy ny fiaviany: ireo izay heverina fa anisan'ny niavian'ny malagasy (aziatika, afrikanina, arabo, eorpeanina).
- 2- Ny fiaraha-monina sy ny fivoarany:
 - Ny amin'ny fihavanana-ny foko-ny fokonolona (teo aloha):
 - Ny fihavanana sy ny andraikiny taloha fehizay,
 - Ny fahefana ao anatin'ny fiaraha-monina fehizay,
 - Ny sokajin'olona: ara-tsaranga, ara-taona, ny lahy sy ny vavy...
 - Ny andraikitry ny fomban-drazana, ny angano sy arira (tafasiry sy tangahotsy) teo amin'ny fitaizan-tsaina sy ny fanabeazana.
 - Ny fiaraha-monina tamin'ny andron'ny fokonolona ka hatramin'ny andron'ny Andriamanjaka: ny nipoiran'ny taranak'Andriana sy ny fiforonan'ny fanjakan'Andriana: fianarana santionany vitsivitsy.
- 3- Rafi-pamokarana nisy tao amin'ny fiaraha-monina Ntaolo sy ny fivoarany:
 - Ny fitaovana sy ny fomba famokarana:
 - Ny tany,
 - Ny fiasana madinidinika,
 - Ny biby,
 - Ny fitaovam-pamokarana hafa.
 - Ny fifampifehezana teo amin'ny famokarana:
 - Za asa ara-tsaranga teo amin'ny famokarana: zoky ray aman-dreny, zandry sy zaza amam-behivavy, Andriambaventy, loholona, vatan-dehilahy;
 - Asan'olon-tokana – Asa itambaran'ny fokonolona (din'asa, valin-tanana...)
 - Ny fihariana tsy mikendry afa-tsy ny hohanina fotsiny sy ny fihariana namokarana betsaka hisian'ny ambi-bava hamidy:
 - Ny nahatonga izany=fitomboan'ny mpamokatra sy ny fifandraisana tamin'ny vahiny eo amin'ny varotra...
 - Ny vokatry izany: teo amin'ny rafim-piaraha-monina aman-toe-karena sy rafim-pitondrana...

III- FANDINIHINA SY FAMPITAHANA KARAZAM-POTO-PITONDRANA NENTIM-PAHARAZANA, MISY ETO AMIN'IZAO TONTOLO IZAO:

Asongadina amin'izany ny fifandraisana miseho amin'ny foto-pivelomana sy ny faritra onenana, izay toerana misy azy eo amin'izao tontolo izao sy ny fahaterahan'ny fomba fiainana isan-karazany tazana ao amin'ny taon-trano, fomba fiasa...).

- 1- Ny foto-pivelomana, mahazatra tao amin'ny faritra mafana eto amin'izao tontolo izao:
 - Ny Tanala (mponina anaty ala)
 - Ny Tankovoka (mponina anaty hivoka)
 - Ny Tampatrana (mponina eny amin'ny fatrana)

- Ny Tanefitra (mponina an-tany efitra)
- 2- Ny foto-pivelomana, nahazatra tao amin'ny faritra mangastiaka sy tao amin'ny faritra antonitoniny eto amin'izao tontolo izao: fandraisana ohatra vitsivitsy.

FANAMARIHANA:

Ny fahalalana, ara-tantara sy ara-jeogirafia, ny zava-misy ao an-toerana, sy ny fanitarana an'izany, amin'ny alalan'ny fampitahana amin'ny faritany hafa dia kendrena:

- Ny fanabeazam-boho ny teny ilaina amin'ny fanorenana ny malagasy iombonana,
- Ny fahalalana bebe kokoa ny fifampiankinan'ny foto-pivelomana sy ny toerana onenana.

HISTOIRE-GEOGRAPHIE-INSTRUCTION CIVIQUE INTEGREES

PROGRAMME 1976

CLASSE DE CINQUIEME

« MONDE RURAL ET MONDE URBAIN »

I- MONDE RURAL ET MONDE URBAIN A MADAGASCAR :

A- Travaux préliminaires :

- A partir de la localité où se trouve l'établissement scolaire et par extension et comparaison, faire acquérir les notions de CAMPAGNE et de VILLE, de monde rural et de monde urbain.
- A l'aide de cartes ou plans, initier les élèves à la lecture et à l'exploitation de ces genres de documents : montrer leurs intérêts.

B- Le monde rural à Madagascar :

- 1- le paysage rural et l'habitat :
 - le paysage rural : physionomie d'ensemble :
 - Site-forme-dimension et répartition des parcelles,
 - Systèmes de cultures dominantes.
 - L'habitat : élément du paysage rural et mode de vie de regroupement de la population résidente (habitat groupé-habitat dispersé : élément d'explication)
- 2- Les activités en milieu rural :
 - Les activités traditionnelles :
 - Les types d'activités : culture, élevage, pêche, artisanat,
 - Les techniques et l'organisation de la production (rôle des classes d'âge, sexe...)
 - L'apparition d'activités et de techniques nouvelles de production :
 - De l'économie de subsistance à l'économie de marché,
 - L'évolution des rapports sociaux et la transformation de la vie communautaire.

C- Le monde urbain à Madagascar :

- 1- Le paysage urbain
 - Situation, site et croissance (les facteurs et les étapes de développement),

- Fonction et rôle actuels de la ville ; sa place dans la région, ses rapports avec les autres villes,
- Les quartiers : les types de quartiers-composition socioprofessionnelles des résidents...
- 2- Les types d'activités en milieu urbain
 - Les activités artisanales de :
 - Type de familial,
 - Type organisé,
 - Les activités traditionnelles et commerciales : les grandes compagnies étrangères et leur entreprise,
 - Autres activités...

II- RELATIONS VILLES-CAMPAGNES :

A- Les problèmes du monde rural :

- 1- La campagne, centre d'investissement de capitaux étrangers :
 - Notion de marché régional,
 - Entreprises des grandes compagnies, des commerçants détaillants (asiatiques et natifs du pays) et de notables.
- 2- La campagne au service du monde urbain
 - Source de ravitaillement de la ville : insister sur le déséquilibre entre prix des produits agricoles et prix des produits manufacturés
 - Lieu de repos (week-end) et placement pour citadine (fermage-métayage etc....)
- 3- La réforme agraire d'après la Charte de la Révolution socialiste malagasy
 - « La terre appartient à ceux qui la travaillent » : avantages, inconvénients
 - Les problèmes de remembrement des terres : les coopératives des Fokontany et le principe de « la maîtrise populaire du développement »
- 4- Les conditions de vie et les carences en matière d'infrastructures socio-économique, politique, éducationnelle et culturelle (manque de loisirs, poids des traditions, etc....)- les conséquences : l'exode rural (dépeuplement des campagnes et « pompage » des éléments dynamiques et novateurs-les essais de solution : leur impact et leurs limites : efforts publics et efforts privés : animation rurale, fermes, écoles des missions, etc....)

B- Les problèmes du monde urbain :

- 1- « Ville-tentacule » et « ville-mirage »
- 2- Les effets de l'exode rural : la concentration urbaine-le chômage-les taudis-la criminalité
- 3- Les problèmes des transports, des communications et de la circulation
- 4- Les problèmes des services sociaux (logement, nettoyage, santé...)
- 5- Les problèmes de ravitaillement...

C- Les recherches d'équilibre : étude d'un exemple à présenter brièvement (Chine populaire ou un autre pays socialiste selon la documentation)

- Notion de planification impérative-organisationnelle de l'espace ;
- Effort de réduction de l'écart entre les niveaux de vie, les salaires...

N.B : Par extension et comparaison, l'étude des données locales, régionales, nationales doit :

- 1- Susciter l'élève à ne pas se confiner dans son milieu local ou national mais à intéresser à ce qui se passe dans les autres pays pour identifier des problèmes généraux et communs à tous

les niveaux soit des problèmes spécifiques à son pays ou des pays à systèmes sociaux différents, à niveaux chronologiques différents.

2-Amener progressivement l'élève à prendre conscience des problèmes de sous développement à différentes niveaux.

HISTOIRE-GEOGRAPHIE-INSTRUCTION CIVIQUE INTEGREES

PROGRAMME 1976

CLASSE DE QUATRIEME

« LES PAYS SOUS-DEVELOPPES » LES PAYS CAPITALISTES – LES PAYS SOCIALISTES

I- MADAGASCAR, « PAYS SOUS-DEVELOPPE » :

A- Présentation physique :

- Situation de Madagascar, structure et relief, côtes
- Climat-hydrographie-végétation

B- Etudes historique et humaine :

- La mise en place du peuplement – le problème des origines
- La population actuelle :
 - Nombre – naissance et décès,
 - Répartition géographique – migrations,
 - Répartition professionnelle,
 - Répartition par groupe d'âge et par sexe.

C- Etude économique :

- Le caractère « sous-développé » de l'économie malagasy
 - Dépendance et exploitation
 - Tendance au blocage
- Les fondements historiques du « sous-développement »
 - Le développement du capitalisme et le phénomène colonial : but de la colonisation ;
 - La fin du colonialisme classique et l'apparition de formes nouvelles d'exploitation : base, stratégie et technique néocolonialisme
- La lutte contre le « sous-développement » :
 - Le choix de la Révolution socialiste malagasy ;
 - Les voies et moyens de réalisation du programme de la Révolution socialiste.

II- LES AUTRES PAYS SOUS-DEVELOPPES :

A- Etude de deux exemples de pays d'Afrique Noire :

- Tanzanie ou Somalie,
- Côte d'Ivoire.

B- Etude de deux exemples de pays d'Asie :

- Inde ou Indonésie ;
- République Démocratique du Vietnam ou Corée du Nord.

C- Etude d'un exemple du « monde arabe » :

D- Etude de deux exemples latino-américains :

- Brésil ;
- Cuba.

Par extension et comparaison, il s'agit de :

- 1- Dégager des points communs et de souligner des aspects spécifiques dues aux réalités géographiques, historiques, politiques, etc.....
- 2- Mettre en relief la diversité des voies de développement choisies.

III- LES PAYS CAPITALISTES :

A- Le monde capitaliste :

- Présentation générale
- Le système capitaliste : fondement historique, évolution du système – les deux nuances de son aboutissement à l'impérialisme :
 - Le colonialisme européen
 - L'impérialisme des Etats-Unis

B- Présentation succincte et mise en évidence du caractère capitaliste :

- D'un exemple européen
- D'un exemple nord- américain : U.S.A

IV- LES PAYS SOCIALISTES :

A- Le monde socialiste :

- Présentation générale
- Le système socialiste : fondement historique et idéologique

B- Présentation succincte et mise en évidence du caractère socialiste : exemple de la Chine

Remarque pour le III et le IV

A partir de l'exemple choisi et par extension et comparaison, il s'agit de mettre en évidence les caractères communs aux pays capitalistes d'une part, et les caractères communs aux pays socialistes d'autre part ; mais en même temps, il faut montrer qu'il y a un contexte historique, géographique et national qui donne à chaque pays une certaine spécificité.

HISTOIRE-GEOGRAPHIE-INSTRUCTION CIVIQUE INTEGREES

Classe de TROISIEME

« EVOLUTION DE LA SOCIETE ET DE L'ECONOMIE MALAGASY »

I- INTRODUCTION GEOGRAPHIQUE SUR L'ETUDE DE L'EVOLUTION DE LA SOCIETE ET DE L'ECONOMIE MALAGASY :

Cette introduction consiste surtout à dégager les traits spécifiques des grandes régions naturelles de Madagascar, dont l'ensemble constitue le cadre spatial de cette évolution.

- Le Nord,
- L'Est,
- Le Sud-ouest,
- L'Ouest,
- Les Hautes Terres.

II- EVOLUTION DE LA SOCIETE MALAGASY PRECOLONIALE :

L'organisation économique et sociale à l'époque précoloniale.

- 1- Les structures économiques : des clans aux royaumes
 - a) Economie de subsistance
 - b) Economie de marché.
- 2- Leurs conséquences sur l'évolution de l'organisation sociale des clans aux royaumes : formation des classes sociales :
 - a) Notion de parenté, lignage et clan :
 - Les fonctions de la parenté,
 - Les catégories de la personne : les groupes d'âges : leurs fonctions respectives
 - b) Les nouvelles stratifications sociales dans les royaumes :
 - Merina,
 - Betsimisaraka,
 - Betsileo,
 - Sakalava.

III- TRANSFORMATION DE LA SOCIETE MALAGASY PENDANT LA PERIODE COLONIALE ET NEOCOLONIALE :

A- LA MISE EN PLACE ET LE FONCTIONNEMENT DU REGIME COLONIAL :

- 1- Rapport général :
 - Essence et but fondamental du colonialisme
 - Les grandes étapes de la conquête de Madagascar
 - 2- Le fonctionnement du régime colonial :
 - La mise en place d'un nouvel ordre économique et social ;
 - Le rôle de l'appareil colonial : l'oppression politique – administrative et culturelle ;
 - « Economie de traite » et « pacte colonial ».
- Conséquences :
- L'accaparement des terres et les « grandes concessions » ;
 - L'antagonisme villes – campagnes ;
 - Le déséquilibre régional
- 3- L'évolution des rapports sociaux :
 - Pouvoir colonial – colons – colonisés ;
 - Rôle et place des fonctionnaires, des notables et des chefs traditionnels
 - Missions et pouvoir colonial

B- LES REACTIONS A L'OPPRESSION COLONIALE :

- 1- Les mouvements de résistances : Menalamba, Sadiavahy et insurrection du Sud-Est en 1904...
- 2- Les mouvements d'émancipation et de luttes politiques :
 - V.V.S,
 - Ralaimongo,
 - M.D.R.M.
- 3- Les autres formes d'expression de contestation de la domination politique. La libération dans l'imaginaire : tromba, cérémonie traditionnelle, etc.....

IV- LA MARCHÉ VERS L'INDEPENDANCE ET LA LUTTE DE LIBERATION NATIONALE :

- 1- L'explosion des mouvements nationalistes dans les pays colonisés ; son impact à Madagascar
- 2- Du colonialisme classique au néocolonialisme : la première République Malagasy et la persistance des structures néocoloniales.
- 3- La Révolution socialiste malagasy :
 - Option de la charte,
 - La République Démocratique Malagasy (R.D.M.)
 - Mode de production socialiste :
 - Les fondements de l'économie socialiste : l'apport du marxisme – léninisme
 - Collectivisation et socialisation de l'entreprise
 - Planification
 - Mode de distribution des revenus

V- LES ECHANGES COMMERCIAUX DANS LE MONDE :

- 1- Les différentes formes d'échanges et leur évolution
 - Le troc,
 - La monnaie – historique et rôle de la monnaie,
 - Système monétaire international – instabilité et crise.
- 2- Formation et nature des échanges dans le monde contemporain
 - Entre les pays riches,
 - Entre les pays riches et les pays du Tiers-Monde : nouvelle forme de l'impérialisme ;
 - Entre les pays du Tiers-Monde.

Source : Ministeran'ny Fanabeazam-pirenena, Foibe Fandrindrana sy Fitrandrahana ny Fandaharam-pianarana : Fandaharam-pianarana Ambaratonga Faharoa, Imprimerie nationale, Antananarivo, 1976, pp. 41- 59

ANNEXE V:

Programme TAJEFI 1980: T8

Fandaharam-pianarana: T.8

MADAGASIKARA EO ANIVON'IZAO TONTOLO IZAO

Zava-kendrena:

Fampafantaranan'ny fisian'ny fifandraisan'ny firenena indrindra ny momba ny toe-karena

I- NY KAPITALISMA

A- Famaritana ankapobeny:

- Fototra ara-tantara
- Fivoarany

B- Ny olana aterany amin'izao tontolo izao:

- Fanjakazakana:
 - Ara-toe-karena} Ohatra iray
 - Ara-tafika} alaina amin'ireo
 - Ara-politika} tany kapitalisita
- Ny "sionisma" sy ny fanavankavaham-bolonkoditra.
 - *Fahiny: Fanjanahan-tany, Fanjanahan-tany amin'ny endriny vaovao, Imperialisma (les îles malgaches de l'Océan Indien, zone de paix) deterioration des termes de l'échanges, le sous-développement, le Tiers Monde.
 - Tabilao mampiseho ny fifanakalozana.

II- MADAGASIKARA : firenena niharan'ny fanjakazakana nateraky ny kapitalisma

A- Ny Fanjanahantany: asongadina amin'izany ny

- Économie de traite
- Pacte colonial.

B- Ny Fanjanahantany amin'ny endriny vaovao: asongadina amin'izany ny

- Loi-cadre
- Accords de cooperation franco-malgache.

C- Madagasikara, tany iharan'ny tsy fahampiana :

Asongadina amin'izany ny endrika isehoan'ny tsy fahampiana momba ny:

- Mponina;
- Fahasalamana;
- Sakafo;
- Fianarana;
- Asa;
- Toe-karena.

*Aseho amin'ny lesona ny tabilao mampiseho ny varotra ivelany sy ny tombon-tsoa na fatiantoka aterak'izany (balance des paiements).

III- NY ADY AMIN'NY TSY FAHAMPIANA:

A- Ny sosialisma:

- 1- Famaritana ankapobeny
 - Fototra ara-tantara sy ara-pirehin-kevitra
- 2- Ny ady atao ho fampivoarana ny toe-karena sy ny Fiaraha-monina Malagasy, ny safidy sosialista araka ny Fototra Iorenana ny Revolisiona Sosialista Malagasy:
 - Farimbona sosialista
 - Orinasa sosialista
 - Fanavaozana ny fizahan-tany
 - Fandraisana ho fananam-pirenena ireo fitaovam-pamokarana iankinan'ny aim-pirenena
 - Politika mifandray amin'ny vazan-tany efatra
 - Ny fifandraisana ara-diplômasia, ara-koltoraly, ara-toe-karena.

B- Ny sehatra itoloman'ny firenana liam-pivoarana:

Asongadina amin'izany fa tsy irery akory i Madagasikara amin'ny fitolomana sy ny ady atao amin'ny tsy fahampiana:

- OUA;
- Non-alignement;
- Tolom-piavotana.

Source: Ministeran'ny Fampianarana Ambaratonga Faharoa sy Fanabeazana Fototra, Sampan-draharaha ny Fampitaovana ankapobe momba ny Fampianarana : TAJEFI Kilasy faha 4 (T8), Imprimerie nationale, Antananarivo, 1980, pp.4-5

ANNEXE VI :

Programme de l'éducation civique au collège tiré dans Les programmes collèges à partir de l'année scolaire 1995-1996, Ministère de l'éducation nationale, Unité d'étude et de recherche pédagogique UERP, CRESED, p.51 à 59

EDUCATION CIVIQUE

OBJECTIFS DE LA MATIERE

L'enseignement de l'Education Civique doit amener l'élève à :

- Acquérir des connaissances, des compétences et des comportements qui lui serviront quotidiennement à l'école, dans la famille et dans la communauté ;
- Analyser et à évaluer des situations pour lui permettre de faire son choix dans le respect des autres et des valeurs culturelles, économiques et sociales communes ;
- Développer le goût et la pratique de la responsabilité individuelle et l'action collective.

OBJECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'EDUCATION CIVIQUE

A la sortie du CEG, l'élève doit être capable d(e) :

- Utiliser les règles de vie pratique à l'école, dans la famille et dans la communauté ;
- Distinguer les droits et les devoirs d'un citoyen ;
- Identifier les institutions de la République de Madagascar et les relations entre elles ;
- Décrire les mécanismes des relations internationales ;
- Inventorier les problèmes locaux, nationaux et planétaires de l'environnement et d'en proposer des solutions ;
- Agir efficacement en toutes circonstances et d'accomplir rapidement des formalités administratives.

CLASSE DE 6^{ème}

OBJECTIFS DE L'EDUCATION CIVIQUE EN CLASSE DE 6^{ème}

A la fin de la classe de 6^{ème}, l'élève doit être capable d(e) :

- Identifier et de comprendre les règles de vie dans la famille, à l'école et dans la communauté ;
- Définir des concepts utilisés dans la vie de la nation ;
- Distinguer les droits et les devoirs de chacun ;
- Distinguer les éléments de l'environnement immédiat et d'expliquer les causes de leur dégradation.

VOLUME HORAIRE : 2 heures par semaine

CONTENUS :

VIE SCOLAIRE ET SOCIALE

- La famille nucléaire et la famille étendue :
 - Les devoirs de chaque membre de la famille ;
 - L'entraide familiale ;

- Le respect mutuel.
 - L'école, une petite société :
- Le droit et le devoir des élèves, des enseignants et des administratifs, des parents ;
- La nécessité de la discipline.
 - La vie communautaire :
- Le respect des règles traditionnelles ;
- Le respect des lois et règlements en vigueur ;
- Le sens de la responsabilité ;
- L'entraide et la solidarité dans le village ou le quartier.
 - Règlement de la circulation : le comportement responsable des usagers de la route.

LA NATION ET L'ETAT

- Bref rappel historique de la constitution de la Nation malgache.
- Madagascar, un Etat républicain :
- Etat et Nation ;
- La République par opposition à la Monarchie ;
- La Constitution comme fondement de la vie de la Nation.

LES DROITS DE L'HOMME

- La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme :
 - Historique ;
 - Les principes généraux.
- Les libertés fondamentales :
 - La liberté de pensée, d'opinion, d'information, d'association et de réunion ;
 - La liberté de mouvements ;
 - La liberté professionnelle et syndicale.

LA PROTECTION DE L'ENVIRONNEMENT

- Le concept d'environnement :
 - La maison familiale et ses alentours ;
 - Le collège ;
 - Le village ou le quartier.
- La dégradation de l'environnement :
 - Les causes de la dégradation ;
 - Les mesures et les actions pour sauvegarder l'environnement.

CLASSE DE 5^{ème}

OBJECTIFS DE L'EDUCATION CIVIQUE EN CLASSE DE 5^{ème}

A la fin de la classe de 5^{ème}, l'élève doit être capable d(e) :

- Discuter des problèmes de sécurité, d'information et de solidarité ;
- Identifier les institutions de la République de Madagascar et la hiérarchie des collectivités territoriales décentralisées ;
- Citer et expliquer des droits fondamentaux et des droits spécifiques liés à la personnel à la pensée et à la vie économique et sociale ;
- Identifier les problèmes régionaux de l'environnement et d'en proposer des solutions.

VOLUME HORAIRE : 2 heures par semaine

CONTENUS :

VIE SCOLAIRE ET SOCIALE

- Les problèmes de sécurité :
 - La sécurité collective en cas de catastrophe naturelle ;
 - Le problème de banditisme et de la délinquance juvénile.
- L'interdépendance des communautés, la solidarité nationale et internationale.
- Le vote à l'école :
 - Le déroulement du vote ;
 - Le rôle des élus ;
 - Le respect des élus.
- Les médias :
 - Le devoir de s'informer et d'informer ;
 - Les différents moyens d'information ;
 - La liberté de la presse et ses limites.

LA NATION ET L'ETAT

- La Constitution de l'III^e République :
 - Historique de la naissance de la III^e République ;
 - La Constitution comme base de la vie nationale ;
 - Les institutions de la III^e République.
- Les collectivités territoriales décentralisées :
 - Le principe d'autonomie effective ;
 - Les collectivités décentralisées et leur hiérarchie ;
 - Les rôles des collectivités décentralisées.
- Le patrimoine national et sa protection :
 - La mer, la faune, la flore et le sous-sol ;
 - Les bâtiments, les édifices publics et les musées ;
 - Les ouvrages d'art.

LES DROITS DE L'HOMME

- Les droits fondamentaux :
 - Les droits de travail ;
 - Les droits à la santé ;
 - Les droits à l'éducation
- Les droits spécifiques :
 - Les droits de la femme ;
 - Les droits des handicapés ;
 - Les droits des détenus.

LA PROTECTION DE L'ENVIRONNEMENT

- Les problèmes de l'environnement :
 - La pollution de l'eau ;
 - La pollution de l'air ;
 - La pollution du sol.
- Environnement et région :

- Causes et effets de la rupture de l'équilibre écologique ;
- Rôle des collectivités territoriales dans la protection de l'environnement.

CLASSE DE 4^{ème}

OBJECTIFS DE L'EDUCATION CIVIQUE EN CLASSE DE 4^{ème}

A la fin de la classe de 4^{ème}, l'élève doit être capable d(e) :

- Distinguer les règles de vie dans la communauté ;
- Accomplir des formalités administratives courantes ;
- Comprendre les relations entre les institutions de la République de Madagascar ;
- Discuter des droits artistiques et culturels à Madagascar ;
- Identifier les problèmes nationaux de l'environnement et d'en proposer des solutions.

VOLUME HORAIRE : 2 heures par semaine

CONTENUS :

VIE SCOLAIRE ET SOCIALE

- Les actes et les registres de l'Etat Civil : la naissance, le jugement supplétif, le mariage et le décès.
- L'identité :
 - La carte d'identité, sa nécessité, la procédure d'obtention ;
 - Le passeport, la nationalité malgache.
- La famille :
 - La fondation d'une famille, la signification du mariage ;
 - Le mariage civil et le mariage traditionnel.
- Le recensement national : raisons et procédure.
- L'impôt :
 - La nécessité de l'impôt ;
 - Les différents types d'impôt ;
 - La déclaration d'impôts.

LA NATION ET L'ETAT

- Le principe de la séparation des pouvoirs :
 - Le pouvoir exécutif ;
 - Le pouvoir législatif ;
 - Le pouvoir judiciaire.
- Les instances de contrôle et de conseil :
 - La Haute Cour Constitutionnelle ;
 - L'inspection d'Etat ;
 - Le Contrôle des Dépenses Engagées ;
 - Le Conseil Supérieur de Contrôle.

LES DROITS DE L'HOMME

- Les droits culturels et artistiques :
 - Les droits d'auteur et le brevet d'invention ;
 - Les problèmes de piratage ;
 - L'OMDA ou Office Malgache des Droits d'Auteur.

LA PROTECTION DE L'ENVIRONNEMENT

- Question nationale de l'environnement :
 - L'Etat et le sauvegarde de l'environnement ;
 - Les organismes gouvernementaux de la protection de l'environnement.
- Les ONG travaillant à Madagascar : le WWF, ASE, ANAE, ANGAP...

CLASSE DE 3^{ème}

OBJECTIFS DE L'EDUCATION CIVIQUE EN CLASSE DE 3^{ème}

A la fin de la classe de 3^{ème}, l'élève doit être capable d(e) :

- Connaître les principes et les mécanismes des élections ;
- Comprendre les règles qui régissent les relations internationales et de connaître les organisations internationales dont Madagascar fait partie ;
- Identifier, d'expliquer et d'interpréter les causes et les conséquences de la dégradation de l'environnement planétaire.

VOLUME HORAIRE : 2 heures par semaine

CONTENUS :

LA NATION ET L'ETAT

- Les élections comme expression d'une démocratie véritable.
- Le code électoral malgache.
- Les partis et les groupements politiques.

LA VIE INTERNATIONALE

- L'Etat, base de la vie internationale.
- Les différentes formes de relations :
 - Les relations bilatérales ;
 - Les relations multilatérales.
- Les instruments de relations internationales :
 - Les instruments internes ;
 - Les instruments externes, représentations diplomatiques.
- Les formes de coopération internationale :
 - La coopération culturelle ;
 - La coopération économique ;
 - La coopération militaire, policière et judiciaire.
- Les échanges internationaux : accords régissant les échanges.
- Les organismes internationaux :
 - L'Organisation des Nations Unies et ses institutions spécialisées ;
 - L'Organisation de l'Unité Africaine et la Commission de l'Océan Indien.
- Les migrations internationales :
 - L'émigration ;
 - L'immigration ;
 - Les causes et les conséquences des migrations.

LA PROTECTION DE L'ENVIRONNEMENT

- Les problèmes de l'environnement à l'échelle mondiale :
 - Le problème de la déforestation et de la désertification ;
 - L'effet de serre ;
 - La détérioration de la couche d'ozone ;
 - La gestion des déchets nucléaires.
- La gestion planétaire de l'environnement :
 - La stratégie mondiale de protection de l'environnement ;
 - Les partis politiques et les organisations se réclamant de l'Ecologie.

ANNEXE VII :

Programme de l'éducation civique au collège en France tiré dans Les programmes Histoire, Géographie et Education civique 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}, Ministère de l'Education nationale- Direction générale de l'enseignement secondaire, Collection Textes de référence-Collège, CNDP, 2009, 83 pages

Education civique - Classe de sixième

LE COLLÉGIEN, L'ENFANT, L'HABITANT

En s'appuyant sur les acquis de l'école primaire, la classe de sixième montre les différents aspects de la vie en collectivité. Dans la famille, au collège et dans la commune, les élèves apprennent que la vie en société impose des règles qu'il convient de connaître, de respecter, et de comprendre. Ces règles sont parfois différentes selon l'âge et le statut des personnes. La collectivité est le résultat de l'implication de chacun, celle-ci peut prendre des formes très diverses. Le programme de sixième donne une première définition simple de notions qui seront ensuite mobilisées et approfondies dans les classes supérieures. Les capacités développées dans ce programme doivent favoriser chez les élèves la prise de conscience de leur identité et de leurs responsabilités dans leur travail et dans le collège. Ils doivent être amenés à mettre en pratique ces capacités pour concrétiser un projet individuel ou collectif.

I - LE COLLÉGIEN (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
CONNAISSANCES Thème 1 - Les missions et l'organisation du collège - Un lieu d'apprentissage, de transmission et de construction des savoirs, d'échanges. - Un lieu avec des acteurs différents, où l'on peut s'impliquer et devenir autonome. Toute collectivité a des règles nécessaires à son fonctionnement. Au collège, chacun a des droits, des devoirs et un rôle différents selon le statut et l'âge. Dans les établissements publics, la laïcité est un principe fondamental.	DÉMARCHES Être autonome nécessite de maîtriser des capacités fondamentales définies dans le socle : avoir des méthodes de travail, savoir travailler en équipe, développer sa capacité de jugement et son esprit critique, être capable de rechercher l'information, prendre des initiatives... Pour les faire acquérir, l'enseignant varie les démarches pédagogiques : par exemple l'utilisation du CDI, le travail de groupe... L'élection des délégués est l'occasion d'étudier les règles de la vie démocratique (le principe de la représentation, le suffrage universel, le vote secret) de façon concrète. On part du règlement intérieur du collège pour montrer que la laïcité est à la fois une valeur et une pratique
I - LE COLLÉGIEN (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
Thème 2 - L'éducation : un droit, une liberté, une nécessité - Les inégalités face à l'éducation en France et dans le monde : filles/garçons, enfants handicapés, différences sociales... - Une conquête à poursuivre : le sens et les finalités de l'école	Les discriminations qui existent dans l'accès à l'éducation doivent être étudiées à partir d'exemples, en France et dans le monde. Les grandes étapes de l'histoire de l'éducation en France peuvent venir à l'appui de cette réflexion.
DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE - Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 (art. 28) - Préambule de la Constitution de 1946 (paragraphe 13)	

- Loi du 15 mars 2004, sur l'application du principe de laïcité dans les établissements scolaires et publics, modifiant le code de l'éducation, art. L 141-5-1
- Loi du 11 février 2005, sur les personnes handicapées, dispositions générales (art. 2), modifiant le code de l'action sociale et des familles, art L 114-1 et 2
- Extraits du règlement intérieur du collège
- Extraits du Guide juridique de l'internet scolaire, janvier 2004

II - L'ENFANT (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

Thème 1 - Une personne

L'identité juridique d'une personne est inscrite dans l'état civil et garantie par l'État.

Thème 2 - Un mineur

L'enfant vit sous l'autorité et la protection de ses responsables légaux.

Thème 3 - Une personne qui a des droits et des devoirs

L'enfant a des droits et des devoirs spécifiques.

DÉMARCHES

C'est à partir d'exemples pris dans la vie quotidienne que l'on entre dans chacun des thèmes de cette seconde partie :

- l'étude d'un acte de naissance pour une réflexion sur l'identité,
- l'examen de situations dans lesquelles s'exerce l'autorité des parents ou des responsables légaux,
- l'examen de situations de conflit dont la résolution doit reposer sur le respect des règles et non sur la violence.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- Extraits de la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989
- Code civil (art. 55 et 56, 57)
- Code civil (art. 371, 371-1, 371-3, 371-5 et 372)
- Extraits du règlement intérieur du collège

III - L'HABITANT (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

Thème 1 - L'organisation de la commune et la décision démocratique

Toute collectivité a besoin d'une organisation politique. L'équipe municipale prend des décisions qui concernent la commune et l'ensemble de ses habitants.

Thème 2 - Les acteurs locaux et la citoyenneté

Les habitants peuvent participer à la vie de la commune directement ou par le biais d'associations. Ils doivent contribuer au respect de l'environnement et du cadre de vie

DÉMARCHES

Ce thème est abordé par une étude de cas : visite à la mairie et rencontre avec un élu, projet municipal, enquête publique.

L'étude d'une association, de ses missions et de son implication dans le quartier peut être le point de départ d'une réflexion sur le rôle des habitants. On étudie l'agenda 21 de la commune (ou celui d'une autre commune) afin de montrer les actions mises en place pour le développement durable et comment chacun peut y participer.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- Code électoral, art. L 227
- Extraits d'un projet municipal
- Extraits de la Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement durable de 1992, principes 1, 10, 21 et 22
- Extraits du règlement d'une association
- Agenda 21 de la commune

IV - AU CHOIX (environ 10% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

La semaine de la presse, des questions d'actualité, les journées spécifiques.

DÉMARCHES

Cette partie libre peut être l'occasion de mener un débat dont le thème aura été choisi avec les élèves (recherche d'informations, rédaction d'un argumentaire, organisation du débat).

Education civique - Classe de cinquième

LA DIVERSITÉ ET L'ÉGALITÉ

En s'appuyant sur les acquis de l'école primaire, la classe de cinquième a pour finalité d'amener l'élève à se confronter à la diversité humaine et à reconnaître l'altérité. Valeur construite dans le temps, l'égalité républicaine est déterminante pour compenser et corriger les inégalités. Les lois protègent les biens et les personnes et fixent les cadres de la vie en société. La sécurité face aux risques majeurs est présentée en liaison avec le programme de géographie. Les élèves utilisent les notions de diversité, d'égalité, de sécurité et sont amenés à percevoir leur articulation. À l'issue de la cinquième, chaque élève est capable d'identifier les valeurs essentielles permettant la vie en société.

I - DES ÊTRES HUMAINS, UNE SEULE HUMANITÉ (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème 1 - Différents mais égaux, égalité de droit et discriminations. Même s'il existe des différences entre les individus et une grande diversité culturelle entre les groupes humains, nous appartenons à la même humanité. Assimiler les différences de cultures à des différences de nature conduit à la discrimination et au racisme.</p> <p>Thème 2 - Les identités multiples de la personne. L'identité légale permet d'identifier et de reconnaître la personne. L'identité personnelle est riche d'autres aspects : familiaux, culturels, religieux, professionnels... Elle se construit par des choix.</p>	<p>DÉMARCHES L'étude d'un exemple de discrimination et de racisme appuyé sur un texte littéraire ou un fait d'actualité permet de les définir et de montrer leurs conséquences pour ceux qui en sont victimes. On s'appuie sur des exemples de figures littéraires ou sur l'expérience et les représentations des élèves pour montrer que l'identité est à la fois singulière, multiple et partagée.</p>
I - DES ÊTRES HUMAINS, UNE SEULE HUMANITÉ (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (art. 1) - Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (art. 2, 3) - Loi n° 72-546 du 1er juillet 1972 dite Loi Pleven (art. 1 à 3) - Extraits de la loi n° 2003-516 du 18 juin 2003 relative à la dévolution du nom de famille - Code Pénal (art. 225-1, 225-2) - Code Civil (art. 60, 61) 	
II - L'ÉGALITÉ, UNE VALEUR EN CONSTRUCTION (environ 40% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème 1 - L'égalité : un principe républicain L'égalité est un principe fondamental de la République. Elle est le résultat de conquêtes historiques progressives et s'inscrit dans la loi.</p> <p>Thème 2 - Responsabilité collective et individuelle dans la réduction des inégalités. Les inégalités et les discriminations sont</p>	<p>DÉMARCHES L'étude est centrée sur le rôle de la redistribution dans la réduction des inégalités. La fonction de la fiscalité et de la protection sociale est explicitée à partir d'exemples : progressivité de l'impôt sur le revenu, principes de la sécurité sociale. Le principe de contribution est un aspect décisif de la responsabilité individuelle. Le problème de</p>

combattues par des actions qui engagent les citoyens individuellement et collectivement Les politiques visant à lutter contre les inégalités et les discriminations font l'objet de débats entre les citoyens, entre les mouvements politiques et sociaux.	l'égalité entre les femmes et les hommes aujourd'hui est pris en exemple. Les exemples d'un service public et d'une action associative complètent l'étude.
DOCUMENTS DE RÉFÉRENCES - Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (art. 1) - Préambule de la constitution de 1946 (alinéas 3, 10 et 11) - Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (art. 1 et 7) - Loi n° 2000-493 du 06 juin 2000 sur la parité politique - Code civil (Art 311-21 -1 et 311-23)	
III. LA SÉCURITÉ ET LES RISQUES MAJEURS (environ 20% du temps consacré à l'éducation civique)	
CONNAISSANCES La notion de risque majeur est étudiée en liaison avec le programme de géographie. L'État et les collectivités territoriales organisent la protection contre les risques majeurs et assurent la sécurité sur le territoire national. La sécurité collective requiert la participation de chacun.	DÉMARCHES Dans le cadre du collège, l'élève est initié aux règles essentielles de sécurité, en fonction des risques liés à sa localisation. D'autres exemples précis pris dans l'actualité, sur le territoire national et dans le monde, complètent l'étude.
III. LA SÉCURITÉ ET LES RISQUES MAJEURS (environ 20% du temps consacré à l'éducation civique)	
DOCUMENTS DE REFERENCES - Les plans de prévention des risques	
IV - AU CHOIX : UNE ACTION SOLIDAIRE (environ 10% du temps consacré à l'éducation civique)	
Les élèves découvrent ce qu'est une action collective à finalité de solidarité, par une étude de cas ou par la mise en œuvre d'un projet, par exemple dans le cadre du développement durable. L'investissement personnel passe par une prise de contact avec des acteurs associatifs, des relais extérieurs impliqués dans des actions concrètes. L'objectif est d'initier les élèves à la prise de responsabilité dans un groupe, pratiquer l'échange d'idées et leur mise en application concrète par des démarches adéquates autour de thèmes adaptés à l'environnement des élèves.	

Education civique - Classe de quatrième

LIBERTÉS, DROIT, JUSTICE

En s'appuyant sur les acquis de l'école primaire, la classe de quatrième amène les élèves à procéder à un inventaire des libertés fondamentales et à percevoir que l'exercice de celles-ci doit tenir compte de l'intérêt collectif. Le droit intervient dans la résolution des conflits et des litiges ; pour cela il s'appuie sur des textes résultant d'un débat public, de rapports de force au sein de la société et de procédures légales. Le Droit et la Justice ne se conçoivent plus seulement à l'échelle nationale mais également à l'échelle de l'Union européenne. La justice procède à des arbitrages en application du droit, elle le rend vivant en l'interprétant.

La sûreté, droit individuel et collectif, participe à l'égalité entre les citoyens. À l'issue de la classe de quatrième, l'élève est capable d'expliquer et mettre en relation les grandes

notions du programme (liberté, droit, justice). Pour chacune d'elles l'élève doit exercer son jugement critique en confrontant des situations concrètes aux textes de loi.

I - L'EXERCICE DES LIBERTÉS EN France (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

Thème 1 - Les libertés individuelles et collectives

Les libertés sont abordées à la fois au niveau des droits individuels et collectifs, et de l'usage que l'on peut en faire au sein d'une société démocratique.

La conquête progressive des libertés individuelles et collectives est étudiée en insistant sur la liberté de conscience (dont les libertés religieuses), la laïcité, la liberté d'expression, la liberté d'association, les libertés politiques et syndicales et le droit au respect de la vie privée.

DÉMARCHES

La présentation des principales formes que peut prendre aujourd'hui la liberté dans la cité peut s'appuyer sur le vécu des élèves : dans le collège, dans la vie quotidienne. Ces libertés vont ensuite faire l'objet d'une généralisation afin d'aborder des problèmes de société. Cette partie du programme s'articule nécessairement avec le programme d'histoire.

I - L'EXERCICE DES LIBERTÉS EN France (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

Thème 2 - L'usage des libertés et les exigences sociales

La démocratie reconnaît et développe les libertés mais leur exercice harmonieux suppose le respect de l'intérêt général et la compatibilité des libertés entre elles. Toute liberté trouve ses limites dans le respect de la liberté des autres.

Cette partie du programme peut faire l'objet d'une étude de cas. Sa finalité est de faire découvrir aux élèves, à partir de situations concrètes, que :

- les libertés se définissent aussi par leurs limites
- leur usage engendre des oppositions entre les composantes d'une société.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 (art. 13)
- Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales (art. 9, 10, 11)
- Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (art. 1, 4, 10 et 11)
- Préambule de la constitution de 1946 (alinéa 4 et 13)
- Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 (art. 12-1, 13, 14-1 et 3)
- Loi du 15 mars 2004, sur l'application du principe de laïcité dans les établissements scolaires et publics modifiant le code de l'éducation (art. L 141-5-1)
- Extraits du règlement intérieur du collège

II - DROIT ET JUSTICE EN France (environ 40% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

Thème 1 - Le Droit codifie les relations entre les hommes dans une société

L'exercice des libertés est fondé sur un droit écrit. Une définition simple du Droit est donnée en distinguant les textes juridiques selon leur nature et leur hiérarchie (constitution, traités, lois...). Les rapports entre le droit européen et le droit national

DÉMARCHES

Les élèves abordent le Droit à partir d'un texte de loi inscrit dans la vie quotidienne. Une directive européenne s'imposant au droit national est prise en exemple (une zone Natura 2000 ...). On s'appuie sur des exemples concrets pris dans le fonctionnement de ces trois juridictions (justice prudhomale, tribunal correctionnel,

<p>sont expliqués.</p> <p>Thème 2 - La Justice garante du respect du Droit</p> <p>La Justice a pour mission de protéger, de punir et d'arbitrer les conflits. La procédure contradictoire, la présomption d'innocence, les droits de la défense, la non rétroactivité des lois, les voies de recours sont évoquées. Le fonctionnement de trois juridictions différentes est présenté : le conseil des prud'hommes, un tribunal correctionnel, la cour d'assises.</p> <p>Thème 3 - La justice des mineurs</p> <p>Le droit des mineurs est spécifique, l'étude de la justice des mineurs est l'occasion de préciser la responsabilité civile et pénale du collégien. Le double rôle de la justice des mineurs (la protection de l'enfance et la répression des délits) est expliqué.</p>	<p>cour d'assises,) de façon à ce que les élèves comprennent l'articulation entre principes du droit et exercice réel de la justice. L'étude de jugements éclaire la façon dont est aujourd'hui rendue la justice par les magistrats spécialisés. Une mise en perspective du droit des mineurs dans l'histoire et l'interprétation de la loi par les magistrats montrent que le droit évolue et s'interprète.</p>
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (art. 8 et 9), Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 (art. 8 et 10) - Constitution de la Ve République (art. 55, 66 et 66-1) - Code civil (art 388-1), Code du travail (art L 511-1), Code de procédure pénale (art 255) - Une décision du Conseil constitutionnel, un extrait du code de la route, du règlement intérieur de l'établissement, d'un arrêté municipal - Extraits des articles 1, 2 et 11 de l'ordonnance du 2 février 1945 - Une loi française et une directive européenne, étude d'un extrait de traité (ex : traité sur l'Union européenne de 1992) - Un arrêt de la cour de justice des communautés européennes 	
<p>III – LA SÛRETÉ : UN DROIT DE L'HOMME (environ 20% du temps consacré à l'éducation civique)</p>	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>La sûreté garantit l'exercice des droits et des libertés de la personne. Dans une démocratie la loi assure la sécurité des personnes et des biens. Une force publique organisée par l'État assure le respect des règles collectives et lutte contre les infractions.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>Les missions de la force publique aussi bien préventives que répressives sont abordées au travers de situations concrètes en partenariat avec la police ou la gendarmerie. Des exemples d'infractions, de délits ainsi que les réponses légales sont étudiés. Ils sont une application pratique des règles fixées par la collectivité.</p>
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Convention Européenne de Sauvegarde des Droits de l'Homme de 1950 (art. 19 et 34) - Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (art. 12) - Code pénal (art 121-3, 121-7, 222-9, 222-13) 	
<p>IV - AU CHOIX (environ 10% du temps consacré à l'éducation civique)</p>	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>On évoque un événement judiciaire d'actualité et sa couverture par des médias.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>Pour exploiter l'actualité, le professeur propose l'étude d'extraits d'articles de journaux de l'année scolaire, de documents audiovisuels, de sites web ...</p>

Education civique - Classe de troisième

LA CITOYENNETÉ DÉMOCRATIQUE

En s'appuyant sur les acquis de l'école primaire et des années précédentes, la classe de troisième définit les principes, les conditions et les réalités de la citoyenneté politique. Celle-ci n'est pas seulement l'exercice de droits individuels, mais est aussi le moyen de faire vivre une démocratie.

Expliciter la forme d'organisation politique que constitue la République française est au cœur du programme. Il s'agit de mettre en lumière les valeurs et les principes qui la fondent et de montrer comment ces valeurs et ces principes se réalisent dans un ensemble d'institutions et de procédures concrètes, comment la République entraîne un ensemble de droits et de devoirs pour chaque citoyen.

La citoyenneté politique doit donc être décrite et expliquée : la participation politique dans ses différentes formes, tout particulièrement le droit de vote, la manifestation des opinions, les rapports entre la citoyenneté nationale et la citoyenneté européenne, la nature et le rôle des partis, des syndicats, des associations qui animent la vie démocratique doivent être présentés. En liaison avec les programmes d'histoire et de géographie de la classe de troisième, l'histoire récente de la vie politique française, l'action internationale et l'organisation de la défense de la France sont étudiées. Deux grands ensembles de capacités doivent être privilégiés dans le travail avec les élèves. Ceux-ci doivent être d'abord capables d'utiliser les notions clefs de la vie politique qu'ils rencontrent dans l'actualité. Ils doivent, ensuite, être amenés, dans les trois thèmes, à mettre en pratique leur capacité de jugement et d'esprit critique par rapport aux différentes formes d'information et dans les débats qui prennent corps dans une démocratie politique.

I – LA RÉPUBLIQUE ET LA CITOYENNETÉ (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

Thème 1 - Les valeurs, les principes et les symboles de la République

Les fondements de la citoyenneté et de la nationalité dans la République française sont analysés. L'importance de la langue nationale est soulignée.

Thème 2 – Nationalité, citoyenneté française et citoyenneté européenne

La diversité de la population sur le territoire national est prise en compte en faisant apparaître :

- le lien entre les droits politiques et la nationalité,
- la nature des droits civils, économiques et sociaux accordés à tous les habitants installés sur le territoire national,
- l'existence de droits relevant de la citoyenneté européenne.

Thème 3 - Le droit de vote

- Histoire de l'acquisition de ce droit,
- modalités, privation des droits civiques,

DÉMARCHES

Cette partie du programme permet de varier les approches pédagogiques : travail sur les représentations, tableaux comparatifs, études de cas...

L'accent est mis sur la signification des principes et des règles principales qui fondent la communauté nationale et sur leur caractère évolutif donnant lieu au débat citoyen. Il convient de s'appuyer sur les programmes d'histoire de la classe de quatrième et de la classe de troisième.

conditions de l'éligibilité, - débats actuels.	
---	--

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- Constitution de 1958 (Préambule, art. 1, 2, 3 et 4)
- Loi du 9 décembre 1905 sur la séparation des Églises et de l'État (art. 1 et 2)
- Loi du 15 mars 2004, sur l'application du principe de laïcité dans les établissements scolaires et publics, modifiant le code de l'éducation, art. L 141-5-1
- Loi du 17 mars 1998, sur la nationalité (art. 6) modifiant le code civil (art. 21-11)
- Code civil (art.18)
- Traité sur l'Union Européenne du 1er février 1992 (2e partie : la citoyenneté de l'Union (art. 8, 8A, 8B, 8C, 8D))

II- LA VIE DÉMOCRATIQUE (environ 50% du temps consacré à l'éducation civique)

CONNAISSANCES

Thème 1 - La vie politique

- les institutions de la Ve République.
- la décentralisation (commune, département, région).
- le Parlement européen.
- les partis politiques.
- le citoyen et les différentes formes de participation démocratique.

Thème 2 - La vie sociale

- les syndicats et les élections professionnelles.
- les groupements d'intérêts.

Thème 3 - L'opinion publique et les médias

- la diversité et le rôle des médias.
- les sondages d'opinion.
- le rôle d'internet.

DÉMARCHES

Chacun des développements du programme peut être concrétisé en partant des questions d'actualité prises dans la vie politique et sociale (un débat politique, une élection, une manifestation, un congrès, un sondage, etc.). Un débat argumenté peut être réalisé sur un des thèmes. Dans les exemples pris au fil des leçons, l'accent est mis sur ce qui relève de la responsabilité particulière des citoyens. Cette partie du programme s'appuie étroitement sur le programme d'histoire de la classe de troisième.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

<ul style="list-style-type: none"> - Extraits de la constitution de la Ve République - Extraits de la loi du 7 janvier 1983 relative à la répartition des compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État et de la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales - Extraits de la loi du 21 mars 1884 sur les syndicats - Extraits de la loi du 1er juillet 1901 sur les associations - Extraits de la loi du 29 juillet 1881 sur la liberté de la presse 	
III - LA DÉFENSE ET LA PAIX (environ 20% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème 1 - La recherche de la paix, la sécurité collective, la coopération internationale</p> <ul style="list-style-type: none"> - les problèmes et les difficultés d'une organisation pacifique du monde. - quelques exemples de l'action contemporaine de l'ONU et du rôle du Tribunal pénal international (TPI). <p>Thème 2 - La Défense et l'action internationale de la France</p> <ul style="list-style-type: none"> - les missions de la Défense nationale dans le contexte contemporain européen et mondial. - les menaces et les risques actuels. - la notion de défense globale et les engagements européens et internationaux de la France - la Journée d'appel et de préparation à la Défense. 	<p>DÉMARCHES</p> <p>Les approches pédagogiques peuvent être variées : exposés, visites, rencontres, débats. Les ressources offertes par le trinôme académique peuvent être utilisées.</p> <p>Cette partie du programme s'appuie directement sur le programme d'histoire de la classe de troisième et les programmes de géographie des classes de quatrième et de troisième.</p>
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Constitution de la Ve République (art. 5, 15, 21, 34 et 35) - Charte des Nations Unies de 1945 (art. 1 et extraits du chap. 7) - Extraits du livre blanc sur la défense - Extraits du traité sur l'Union Européenne du 1er février 1992 (Titre 5) 	

ANNEXE VIII :

Décret n°2008-768 fixant le statut et l'organisation de l'Office de l'Education de Masse et du Civisme

REPOBLIKAN'I MADAGASIKARA
Tanindrazana-Fahafahana-Fandrosoana

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

DECRET N°2008-768

Fixant le statut et l'organisation
de l'Office de l'Education de
Masse et du Civisme

LE PREMIER MINISTRE, CHEF DU GOUVERNEMENT,

Vu la Constitution,

Vu la loi n°94-025 du 17 novembre 1994 relative au Statut Général des agents non encadrés de l'Etat ;

Vu la loi n°98-031 du 20 janvier 1999 portant définition des établissements publics et des règles concernant la création de catégorie d'Etablissements publics ;

Vu la loi n°2003-011 du 03 septembre relative au Statut Général des Fonctionnaires ;

Vu la loi n°2003-044 du 28 juillet 2004 portant Code du Travail ;

Vu la loi n°2004-004 du 26 juillet 2004 modifié par la loi n°2008-011 du 17 juillet 2008 portant Orientation Générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar ;

Vu le décret n°68-080 du 13 février 1968 portant Règlement Général sur la Comptabilité Publique et les textes subséquents ;

Vu le décret n°76-132 du 31 mars 1976 portant réglementation des hauts emplois de l'Etat et les textes subséquents ;

Vu le décret n°99-335 du 05 mai 1999 définissant le Statut type des établissements publics nationaux ;

Vu le décret n°99-349 du 12 mai 1999 modifiant le décret n°61-305 du 21 juin 1961 fixant les règles de la gestion financière et d'organisation comptable applicables aux Etablissements Publics à Caractère Administratif ;

Vu le décret n°2005-210 du 26 avril 2005 portant approbation du Plan Comptable des opérations Publiques 2006 ;

Vu le décret n°2007-022 du 20 janvier 2007 portant nomination du Premier Ministre, Chef du Gouvernement ;

Vu le décret n°2008-427 du 30 avril 2008 modifié et complété par le décret n°2008-596 du 23 juin 2008 et le décret n°2008-766 du 25 juillet 2008 portant nomination des membres du Gouvernement ;

Vu le décret n°2008-478 du 16 mai 2008 fixant les attributions du Ministère de l'Education Nationale ainsi que l'organisation générale de son Ministère ;

Sur proposition du Ministère de l'Education Nationale,

En conseil du Gouvernement ;

DECRETE :

TITRE PREMIER DISPOSITIONS GENERALES

Article premier : L'Office de l'Education de Masse et du Civisme (OEMC) est un Etablissement Public à Caractère Administratif à vocation pédagogique et andragogique, culturelle et sociale, doté de la personnalité morale et de l'autonomie financière.

Article 2 : L'Office de l'Education de Masse et du Civisme est placé sous la tutelle technique du Ministère chargé de l'Education Nationale, et sous la tutelle budgétaire et comptable du Ministère chargé des Finances et du Budget.

Article 3 : Le siège de l'Office de l'Education de Masse et du Civisme se trouve à Antananarivo. Toutefois, en raison de la nécessité des ses activités, l'OEMC dispose dans chaque Direction Régionale de l'Education Nationale (DREN) d'une Délégation Régionale de l'Education de masse et de Civisme (DREMC) rattachée au Directeur Régional et dans chaque Circonscription Scolaire d'un Bureau de l'Education de Masse et du Civisme (BEMC) rattachée au Chef Circonscription Scolaire.

Article 4 : l'OEMC est chargé de l'éducation à la citoyenneté et au civisme dont le principal objectif est de changer le comportement de la population en général et celui de la communauté éducative, élèves, étudiants, enseignants, éducateurs et parents, en particulier. A ce titre, il a notamment pour missions de :

- Faire naître et approfondir chez le public cible les concepts de Nation et d'Etat, le sens du Patriotisme, du bien commun et du respect des biens publics afin de renforcer l'unité nationale ;
- Sensibiliser, éduquer et former les élèves, les étudiants, les enseignants, les parents et partenaires de l'école en matière de citoyenneté et de civisme pour favoriser l'instauration de la Gouvernance démocratique et de l'Etat de droit en vue du développement durable ;
- Promouvoir et renforcer la participation citoyenne à la lutte contre la déscolarisation, l'analphabétisme, l'incivisme, la malnutrition, la pauvreté et la corruption ;
- Contribuer à la redynamisation, à l'amélioration et à la généralisation de l'Education à la Citoyenneté et au Civisme dans les formations initiales et continues des enseignants et dans les programmes scolaires de l'enseignement primaire, secondaire et technique ;
- Encourager et renforcer l'apprentissage et le respect des valeurs morales et culturelles authentiques afin de susciter chez le public cible la fierté d'être Malagasy et de sauvegarder leur identité culturelle face à la mondialisation ;
- Mener des actions de recherche, d'éducation et de sensibilisation pour la protection et la préservation de l'environnement ;

- Mettre à la disposition de tous les acteurs d'éducation à la citoyenneté et au civisme les outils et les auxiliaires pédagogiques susceptibles de les aider dans l'accomplissement de leurs actions ;
- Créer des événements (semaines et journées d'Education à la Citoyenneté et au Civisme, colloques, conférences, concerts, expositions...) favorisant la prise de conscience civique et citoyenne en partenariat avec les Ministères et ONG intéressés ;
- Mener des actions de plaidoyer auprès des responsables concernés pour l'application des textes en vigueur relatifs à l'éducation à la citoyenneté et au civisme et pour l'intégration de l'éducation à la citoyenneté et au civisme dans les établissements de formation des divers corps de la fonction publique, dans les programmes d'action de la société civile et dans les projets de société des partis politiques.

ANNEXE IX :

Lettre envoyée à monsieur le Ministre de l'éducation nationale évoquant la manque
des salles de classe au CEG Manjakandriana

Manjakandriana, le.....

Le Directeur et le Président de la FRAM

CEG MANJAKANDRIANA

s/c

N° / /CEG

Monsieur Le Chef de la Circonscription Scolaire de
Manjakandriana et le Maire de la Commune Rurale de
Première Catégorie de Manjakandriana

à

.....

Objet : Demande de financement pour la construction de salles de classe.

Monsieur le Ministre,

Nous soussignés, Directeur du CEG Manjakandriana et président de la FRAM CEG Manjakandriana avons l'honneur de vous demander un financement pour construire des nouvelles salles de classe pour les raisons suivantes

Bâti en 1978 selon l'Arrêté N° 4146-MINESEB du 17 novembre 1977, le CEG MANJAKANDRIANA, situé à 45 km d'Antananarivo et dans le Fokontany Ampadianombalahy c'est-à-dire près du centre ville de Manjakandriana, un CEG du Chef lieu du District n'a jamais obtenu aucune aide de l'Etat depuis son ouverture à propos de construction.

Seul la FRAM et les Fokontany de la Commune qui ont construit les deux bâtiments contenant seulement 13 salles de classes et le bureau. Ces salles restent et persistent être insuffisantes car chaque année scolaire l'effectif des élèves augmente sans cesse et incalculable vu la politique éducative : « Education pour tous » : cf. tableau ci-après

Année scolaire	2009-2010	2010-2012
Effectif des élèves	1050	1150
Ratio élèves/salle	80.76	88.46
Nombre de sections	23	27

Solution apportée : ouverture des trois annexes à savoir SAMIA, ANKADITAPAKA et FIEFERANA. Cette solution ne résout pas totalement le problème, elle l’amortit seulement. En 2010-2011 8 sections sont dans les dits annexes et les restes au CEG centre. De ce fait, 6 sections n’ont pas de salles durant l’année scolaire 2010-2011 c’est-à-dire que l’établissement a un manque en 6 salles cette année. Elles attendent des salles vacantes pendant les heures creuses des autres sections titulaires des 13 salles. Pour bien équilibrer, on applique des heures réduites aux classes de 6^{ème}, 5^{ème} et 4^{ème} : cf. tableau ci-après :

Matières	MLG		FRS		ANG		HG/EC		MATH		PC		SVT	
Niveaux	HN	HR	HN	HR	HN	HR	HN	HR	HN	HR	HN	HR	HN	HR
6^{ème}	4H	4H	6H	3H	3H	2H	6H	4H	5H	4H	3H	2H	3H	2H
5^{ème}	4H	4H	6H	3H	3H	2H	6H	4H	5H	4H	3H	2H	3H	2H
4^{ème}	4H	4H	6H	4H	3H	2H	6H	4H	5H	4H	4H	4H	3H	2H

Il y a alors une considérable perte d’heures durant toute une année scolaire : cf. tableau ci-après :

Perte	Hebdomadaire	Mensuelle	Annuelle
Niveau			
6^{ème}	9H	36H	324H
5^{ème}	9H	36H	324H
4^{ème}	8H	32H	288H
Totaux	26H	104H	936H

Nous savons tous très bien que la réduction des heures de classe apporte des lacunes aux élèves et implique gravement des impacts négatifs aux résultats surtout aux BEPC/2^{nde} : cf. tableau ci-après :

Années scolaires	2008-2009	2009-2010
Nombre de candidats CEG inscrits au BEPC	235	250
Nombre de candidats CEG admis au BEPC	144	83
Taux de réussite	61,28%	33,2%

- NB1 : La FRAM est aujourd'hui en charge les quinze (15) Maîtres FRAM à raison de 8100000 Ariary (40 500 000FMG) par année scolaire.
- NB2 : Prévision de manque en salles pour les deux années à venir : cf. tableau ci-après.

Années scolaires	2011-2012	2012-2013
Nombre de salles manquantes	10	14

Nous ne voulons plus calculer les pertes en heure pendant ces deux années à venir.

Nous pensons que ces données nous servent à nous tous des signes d'alarme qui sans solutions appropriées, efficaces et immédiates peuvent provoquer des dégâts irrémediables dans le CEG Chef lieu du District de Manjakandriana.

Comptant sur votre bonne compréhension, nous vous adressons cette malheureuse lettre et nous vous présentons nos sentiments les plus respectueux.

Le Président de la FRAM

Le Directeur

RAKOTOARIMANANA Louis

ANNEXE X

Sujet de l'éducation civique, classe de 5^{ème}, mars 2012 :

1) A- Développer l'abréviation : DUDH

B- Recopier et souligner la bonne réponse :

La DUDH a été proclamée en : 1945-1948-1960

2) Cocher (x) la bonne réponse :

	Vrai	Faux
L'enfant a droit au travail		
Le CSB est un établissement sanitaire		
L'enfant c'est tout être humain âgé au plus de 18 ans		
La femme enceinte, qui exerce une profession salariée, a droit à un congé de maternité		

3) Donnez deux exemples de droit de l'enfant

4) Définir le mass-média

5) Souligner les mots qui causent la délinquance juvénile :

La faim, le goût de la mode, le manque d'éducation, l'alcoolisme, l'oisiveté.

Titre: « Les difficultés de l’enseignement et de l’apprentissage de l’éducation civique dans sa contribution au développement durable. Etude menée dans des collèges de Manjakandriana »

Nombre de pages : 99

Nombre de tableaux : 13

Nombre de figures : 03

Nombre de photos : 12

RESUME

La dégradation de l’environnement, l’épuisement des ressources naturelles, la pauvreté, l’explosion démographique et la disparité flagrante entre le Nord et le Sud ont donné naissance à l’idée de développement durable permettant aux générations actuelles de subvenir à leurs besoins sans empêcher les générations futures de satisfaire aux leurs. A l’heure actuelle, le développement durable est une nécessité et met en évidence une vision globale en tenant en compte de l’interdépendance de trois domaines fondamentaux : la préservation de l’environnement, l’efficacité économique et l’équité sociale dans toutes les négociations. Pourtant ces défis ne sont pas atteints sans investir dans l’éducation. L’éducation joue un rôle décisif dans le développement durable : elle vise à conscientiser l’individu à sa responsabilité, à sa possibilité d’agir et à sa participation au développement durable. Tenant foi du principe de l’EDD (Education pour le Développement Durable), l’éducation civique occupe une place importante dans le développement durable puisqu’elle s’adonne à former un citoyen responsable, actif et engagé doté d’un esprit critique, d’une réflexion éclairée, de l’amour de la paix et de la tolérance ainsi que le respect dans la diversité. Ces compétences constituent un fer de lance dans l’EDD pour changer le comportement de chaque personne dans l’optique du développement durable. Cependant, les séquences éducatives de l’éducation civique au collège public et privé de Manjakandriana ne permettent pas d’acquérir ces compétences en matière de développement durable. Les professeurs s’attachent encore pédagogiquement sur la méthode traditionnelle. Les matériels pédagogiques de l’éducation civique font aussi cruellement défaut. D’ailleurs, même si le programme contient des thèmes se rapportant au développement durable, il n’existe pas jusqu’ici de formation des enseignants sur l’éducation civique et le développement durable. Cela constitue des difficultés de l’enseignement et de l’apprentissage de l’éducation civique pour sa contribution au développement durable. Cette situation fait appel à tous les prometteurs d’éducation et de formation à se pencher sérieusement à ce problème.

Mots clés : Instruction civique, éducation à la citoyenneté, développement durable, éducation pour le développement durable, pédagogie active, protection de l’environnement, droits de l’homme, approche pluridisciplinaire et Approche Par les Compétences.

Auteur : RANDRIAMANANTSOA Njaranirina

Tel : 033 73 491 22

Directeur de mémoire : M. RAKOTONDRAZAKA Fidison, Maître de conférences