

L'ÉDUCATION CIVIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT MOYEN ET SECONDAIRE GÉNÉRAL DU SÉNÉGAL

Ismaila MBODJI

Université Cheikh Anta DIOP, Sénégal

clisthene@yahoo.fr

Résumé : Cet article examine la place et l'évolution de l'enseignement de l'éducation civique dans le cycle moyen et secondaire général du Sénégal. L'analyse des textes officiels et des programmes montre l'existence d'une demande récurrente de formation qui confère à la discipline une solide assise dans le système éducatif sénégalais. Le projet pédagogique de l'éducation civique reste toujours fondé sur des références figées, des contenus, des approches et des principes constants. Centrée sur la transmission de connaissances essentiellement sur les institutions de la république, l'éducation civique, malgré les nombreuses réformes de programmes, se présente davantage comme une discipline d'information que d'éducation.

Mots-clés : éducation civique, modèle disciplinaire, enseignement secondaire, Sénégal.

CIVIC EDUCATION TEACHING AT SECONDARY EDUCATION LEVEL IN SENEGAL

Abstract: This article examines civic education teaching in lower and higher secondary education in Senegal. A review of official texts and syllabuses reveals persistent demand for civic education and ongoing concern for making civic education an essential teaching unit of the education system. Civic education is currently driven by a teachings based on references, contents, approaches and principles frozen in time. Despite several curriculum reforms, civic education teaching is actually still oriented towards the acquisition of factual knowledge regarding the institutions of the republic. As such, civic education teaching at junior high school or high school is taken as general information courses and not educational ones.

Keywords : civic education, pattern of discipline, secondary education, Senegal.

Introduction

Présente à tous les niveaux, l'éducation civique occupe une place de choix dans le système éducatif sénégalais où son enseignement y est signalé bien avant l'indépendance (Fall, 2002). À l'instar de l'histoire et de la géographie auxquelles elle est associée, le programme fait l'objet de nombreuses réformes. Celles-ci font écho aux préconisations et aux débats qui agitent la sphère sociale, politique et éducative, et qui ont eu un puissant retentissement dans le contexte sénégalais où depuis le début des années 1980,

les autorités cherchent à doter l'éducation civique d'un modèle stable et socialement pertinent. À la suite des États Généraux de l'Éducation et de la Formation (EGEF) tenus en 1981, le programme de 1972 est légèrement réaménagé en 1982¹ avant d'être remplacé en 2008 par un nouveau programme. Toutefois, l'enseignement de l'éducation civique souffre d'un défaut de pilotage approprié et conséquent. En effet, en dépit des nombreuses déclarations d'intention, l'éducation civique renvoie dans l'école sénégalaise l'image d'une discipline malmenée, très peu visible, à la limite virtuelle (Ndiaye, 2005). En dehors des collèges où son enseignement est effectif, dans les lycées, en revanche, malgré l'existence d'un programme et d'un crédit d'une heure hebdomadaire, l'éducation civique brille par son absence. Les rapports des inspecteurs constatent la disparition de l'heure d'éducation civique des emplois du temps et relèvent dans les rares établissements où elle existe encore une très faible exécution du programme. Les professeurs d'histoire-géographie qui ont en charge l'enseignement de cette discipline, expriment à l'occasion leur malaise et font montre d'une faible appropriation des options du programme. De plus, l'éducation civique souffre d'un défaut de prise en charge convenable aussi bien par les établissements que par l'institution de façon générale. Les recommandations des concepteurs suggérant de « veiller à rendre effectif son enseignement à tous les niveaux, et d'en faire par la suite une matière facultative puis une épreuve d'évaluation à part entière au baccalauréat » (MEN, 2008) ne sont guère suivies d'effet. Cette situation assez problématique justifie la nécessité d'engager un travail d'explicitation d'autant que le programme est introduit dans un contexte marqué par une tendance générale à la reconfiguration de la discipline. Sous l'effet de la reformulation de la citoyenneté et la montée en puissance de l'idéologie des droits de l'homme, l'Éducation civique change jusque dans son appellation en cédant la place dans ses contenus et orientations, à l'éducation à la citoyenneté (Audigier, 1996). Les réformes, les préconisations et les débats qui agitent la sphère sociale, politique et éducative, ont eu un puissant retentissement dans le contexte sénégalais où depuis le début des années 1980, les autorités cherchent à doter l'éducation civique d'un modèle stable et socialement pertinent. La situation de l'éducation civique dans le système éducatif sénégalais et le renouvellement épistémologique en éducation civique ont motivé ce travail d'investigation et d'explicitation sur l'enseignement de cette discipline qui reste le parent pauvre des recherches didactiques au Sénégal.

L'hypothèse à la base de travail est que l'éducation civique au Sénégal, malgré sa forte assise dans le système éducatif et les réformes de programmes, se réfère encore à un modèle encore fortement ancré dans les principes et les approches pédagogiques de la traditionnelle instruction civique centrée sur la transmission de connaissances. Les questions qui sont à la base de cette recherche sont les suivantes : comment se présente l'éducation civique dans l'enseignement moyen et secondaire général du Sénégal ? Qu'est ce qui caractérise le projet disciplinaire ?

¹ Le programme d'éducation civique subit de légères modifications au cours de ce séminaire organisé par l'Association Sénégalaise des Professeurs d'Histoire et de Géographie (ASPHG).

L'objectif vise à dégager les caractéristiques du modèle disciplinaire à travers l'analyse des changements et des permanences qui ont marqué l'enseignement de cette discipline.

0.1 Cadre théorique

Nous inscrivons cette recherche dans le cadre théorique de la discipline scolaire telle que conceptualisée et formalisée par Chervel (1988), Develay (1992) et Audigier (1993). L'éducation civique est considérée comme une discipline scolaire c'est-à-dire comme une construction historique et sociale organisée autour de quatre composantes : des *contenus*, des *méthodes*, des *outils* articulés à des *finalités*. Le concept de discipline scolaire sert donc de cadre théorique à ce travail d'analyse. D'emblée, il faut rappeler que l'Éducation civique comme de nombreuses disciplines, est marquée par des évolutions et des changements récurrents quel que soit le contexte disciplinaire national. Selon, Audigier (1996) elle n'a jamais réussi à fonder un modèle disciplinaire stable. Elle a revêtu des formes relativement différentes dont chacune selon l'époque et le contexte, a fonctionné comme un modèle caractérisant la discipline. La forme initiale a été incarnée par l'instruction civique. Celle-ci a accompagné l'institutionnalisation de la discipline dans le système scolaire². Le modèle qui se construit autour de l'instruction civique se singularise par ses fortes liaisons avec la morale et surtout l'histoire et la géographie avec lesquelles elle partage le projet de construire en termes de territoire et de mémoire des références partagées. Ses contenus sont essentiellement centrés sur l'étude des institutions et des valeurs républicaines et nationales (Bergounioux, 2006). La mission primordiale de l'instruction civique étant de favoriser la cohésion sociale, le dépassement des différences à travers une entreprise de socialisation politique. Cette orientation qui a marqué l'instruction civique répondait en réalité à une conception encore très prégnante d'un type de citoyenneté essentiellement et exclusivement politique, celle qui pose comme irréductible le lien entre citoyenneté, nationalité et droits (Audigier, 1996). L'essentiel des leçons d'éducation civique consistait en une présentation des institutions et la connaissance des droits et des devoirs du citoyen, le tout configuré par un régime pédagogique fondé sur la transmission et l'enregistrement passif de savoirs factuels.

L'éducation civique qui voit le jour et se développe dans le contexte de la fin des années 1960 cherche à dépasser la perspective essentiellement cognitive. Sous l'effet de l'ouverture grandissante des sociétés occidentales confrontées de plus en plus à un pluralisme amplifié par des interdépendances de plus en plus fortes, la citoyenneté s'élargit vers une dimension plus sociale et plus ouverte. La formation civique se détache progressivement de la socialisation politique pour évoluer davantage vers une éducation à la responsabilité individuelle à différentes échelles. Il ne s'agit plus seulement de former un citoyen qui adhère aux valeurs de la République et de la Nation, dans une perspective d'uniformisation et de conformisme. L'enjeu se recentre autour de la formation

² Il est question dans ce texte du modèle français qui sert de référence et source héritière de l'enseignement de l'éducation civique dans la plupart des pays d'Afrique francophone.

de citoyens autonomes, ouverts et critiques, actifs et engagés. À l'acquisition de connaissances factuelles, se greffent des objectifs de maîtrise de savoirs procéduraux, de savoirs d'action ou de compétences citoyennes. Une différence fondamentale avec l'emblématique instruction civique réside aussi dans la foi en « l'exercice actif de la citoyenneté comme condition essentielle à l'intériorisation par l'enfant ou l'adolescent du rôle de citoyen » selon Audigier (1999). Cette évolution remarquable explique la quête d'ancrages forts sur la vie scolaire, les grands problèmes de société, l'expérience de l'enfant, le droit. Ils se présentent comme de nouvelles sources de définition des contenus et des apprentissages. Cette orientation se manifeste dans les programmes par un profil de contenus plus notionnel et conceptuel que thématique. La centration sur des compétences et des savoirs procéduraux se traduit par une disqualification du modèle de la transmission moins opératoire. Elle exploite un modèle pédagogique davantage fondé sur une approche plus active, plus concrète et plus pragmatique. En clair, deux perspectives de formation marquent l'éducation civique : la perspective de l'enseignement formel qui accorde une large place aux savoirs et à leur transmission et celle de l'apprentissage pratique qui valorise la mise en situation concrète, l'exercice effectif, l'éducation par les comportements, le travail sur les attitudes à travers des dispositifs de participation, la pédagogie de projet (Audigier, 2007).

L'éducation à la citoyenneté aujourd'hui en vogue caractérise une tendance générale dans la formation civique et citoyenne. Présentée comme une « redynamisation de l'éducation civique » (Vitiello, 2008), elle souffre d'une absence de référentiels clairs et précis. Parce qu'elle cherche moins à fonder un modèle de citoyen qu'à « initier un processus indéfini de (re)construction dialectique de l'individu par le collectif et du collectif par l'individu » (Vitiello, 2008). Son orientation diverge de celles de l'instruction et de l'éducation civique foncièrement arrimées au projet politique républicain. L'idée de base est une conception large de la citoyenneté étendue au quotidien et englobant la civilité et l'intimité. La citoyenneté est essentiellement perçue comme une forme d'activité (Vitiello, 2008). Cette conception ouvre l'éducation à la citoyenneté à toutes les formes d'activité impliquées dans le champ scolaire ou se développant dans ses marges : éducation à la santé, à la sexualité, à la paix. Il en découle des approches pédagogiques fondées davantage sur le recours à l'expérience, la valorisation de l'action et de la participation, la promotion de compétences qui s'incarnent dans la vie courante. Comme modèle, l'éducation à la citoyenneté postule une « pédagogie par les conditions » qui exploite à fond le cadre de la vie scolaire mais qui suppose une rénovation de la forme et du vécu scolaires (Vitiello, 2008). Ces différents modèles se retrouvent à des degrés divers dans les différents systèmes d'éducation. Il s'agira dans la suite de cet article d'analyser de façon plus fine, le modèle qui est véhiculé dans l'enseignement moyen et secondaire général sénégalais.

0.2 Démarche méthodologique

Les matériaux d'analyse qui servent à décrire et à analyser le modèle d'éducation civique sont constitués exploités dans le cadre de ce travail sont les

programmes d'études et les instructions officielles qui les accompagnent, et accessoirement les manuels scolaires. Le programme de 1972 s'inscrit dans un contexte de réforme générale de l'éducation. Il a subi un léger réaménagement en 1982. Il a accompagné l'institutionnalisation de l'éducation civique dans les cycles moyen et secondaire. Pendant plus de vingt ans, il a incarné le modèle d'éducation civique dans les lycées et collèges du Sénégal. En outre, il est le seul à être doté d'un cadre normatif en vertu d'un décret d'application, et à être accompagné d'une édition de manuels. Le programme en vigueur mis en application à la rentrée 2008-2009, à la différence du précédent, n'est, à notre connaissance, suivi d'aucune instruction ministérielle, ni d'une édition de manuels. Toutefois, il comporte de nombreuses références relatives entre autres au contexte d'élaboration, aux contenus et approches pédagogiques, aux méthodes d'enseignement et d'évaluation. Elaborés à des périodes relativement éloignées, les deux programmes constituent des repères pertinents pour suivre une évolution, situer d'éventuelles ruptures et procéder à des comparaisons.

La démarche retenue est une analyse qualitative de contenu. En l'absence d'outil spécifique pour l'analyse de programme d'éducation civique, nous avons forgé une grille à partir des principales références du concept de discipline scolaire, étant entendu qu'elles sont susceptibles de se retrouver dans tout programme d'éducation civique. Les *référentiels*, les *contenus et apprentissages* visés et les *méthodes pédagogiques* préconisés sont les catégories retenues pour analyser le contenu des programmes prescrits.

Les résultats seront présentés selon deux axes : la place de l'éducation civique dans le système éducatif sénégalais et la description du projet de formation.

1. Une solide assise institutionnelle

1.1. Une forte légitimité dans le système éducatif sénégalais

Si l'instruction morale est signalée dès la période coloniale (Fall, 2002), l'institutionnalisation et l'importance accordée à l'éducation civique sont le fruit d'une assez longue évolution. Elle est entamée dès 1972 avec la réforme générale de l'enseignement élémentaire, moyen³ et secondaire⁴. Celle-ci dote l'éducation civique d'un programme structuré, cohérent, stabilisé par des manuels édités pour les quatre niveaux du collège. Des prescriptions assez explicites organisent l'enseignement de cette discipline. Ses buts sont clairement définis, un crédit horaire fixé et des méthodes pédagogiques et des modalités d'évaluation prescrites. La réforme de 1972 qui opérationnalise la loi d'orientation de l'éducation nationale de 1971 consacre l'enseignement de l'éducation civique à tous les niveaux du système, du primaire au secondaire. Néanmoins, elle est demeurée discipline non fondamentale jusqu'en 1984. Avec la réforme du Brevet d'études du premier cycle (BEPC) remplacé en 1977 par le Diplôme de Fin d'Études Moyennes (DFEM), l'éducation civique devient une discipline d'évaluation à l'examen. Avec le dessin, la musique et l'enseignement

³ Décret n°72 - 863 du 13 juillet 1972 relatif à l'enseignement moyen général

⁴ Décret n°72 - 864 du 13 juillet 1972 relatif à l'enseignement secondaire général

ménager, elle figure dans le groupe d'épreuves facultatives subies par les candidats durant le 3^e trimestre de l'année de l'examen (JORS, 1973).

Dotée de programme et d'un crédit d'une heure hebdomadaire, son assise se renforce avec la réforme de 1984 qui crée et organise l'examen du brevet de fin d'études moyennes (BFEM) (Cf. JORS 1973). Aux six épreuves obligatoires est ajoutée l'éducation civique dont l'épreuve propose désormais deux sujets au choix du candidat. Quatre ans plus tôt, par le décret 77.623 du 6 juillet 1981 qui réorganise l'examen du DFEM, l'épreuve d'éducation civique avait été intégrée dans les épreuves orales d'admission. Elle était affectée d'un coefficient de un (1), et les candidats étaient alors interrogés sur un point précis du programme. En 2014, dans la nouvelle grille horaire qui voit l'histoire-géographie amputée d'une heure de son crédit hebdomadaire (de 5 à 4 heures), l'autonomie de la discipline, qui était jusque-là sous la couette de l'histoire-géographie commence à se préciser. Auparavant, l'insertion d'une épreuve de *Citoyenneté et droits de l'homme* au Concours général sénégalais⁵ est venue consolider la place de la discipline dans le système éducatif. Cette institutionnalisation progressive fait écho à la forte demande politique et sociale qui lui est adressée.

1.2. Une demande politique et sociale récurrente

Il faut savoir que l'importance croissante prise par l'éducation civique dans l'enseignement moyen et secondaire général fait écho à la forte demande en formation civique, citoyenne et morale exprimée par les autorités politiques au début des années 1980. En effet, confrontée aux programmes d'ajustement structurel qui virent des pans entiers de l'économie passer entre les mains du privé, au démantèlement de l'Etat-providence⁶ et de nombreux services publics qui s'accompagna d'une montée de la paupérisation des masses urbaines et rurales, la société sénégalaise dut faire face à l'une de crises les plus profondes de son histoire, une crise accentuée par les changements climatiques, la désertification. Elle se traduit au plan social par un profond malaise, une situation politique assez tendue et l'érosion des valeurs morales et sociales qui naguère garantissaient les équilibres sociaux. C'est dans ce contexte que le régime du Président Abdou Diouf, pour donner un nouveau souffle à la formation civique perçue comme le rempart à la déliquescence sociale et la crise de la citoyenneté, initia en janvier 1985 un Séminaire sur l'éducation civique et morale dans le sillage des activités marquant l'année internationale de la jeunesse. Il est important de rappeler qu'un an plus tôt, le ton avait été donné lors de la cérémonie de distribution solennelle des prix au *Concours général sénégalais*. Dans sa réponse au discours d'usage, le président Abdou DIOUF reconnut l'importance de l'instruction civique dans la formation des jeunes citoyens, suggéra de lui « donner toute la place qu'elle mérite » avant de déplorer la réduction de son horaire. Constatant alors « la perte du sens civique

⁵ Concours d'excellence qui récompense les meilleurs élèves sénégalais des classes de Premières et de Terminales

⁶ La politique de désengagement de l'Etat du Sénégal était plus connue sous le slogan cher au Président Diouf « moins d'Etat, mieux d'Etat ! »

et la déliquescence des valeurs morales » (Diouf, 1985, p.2), les autorités, après avoir fait le constat d'un enseignement insuffisant, projetaient alors de doter l'éducation civique d'un modèle stable, lisible et visible. Elle est sollicitée dans les moments de crise pour conjurer « la perte du sens civique et la déliquescence des valeurs morales » avait-il rappelé. Parce que l'éducation civique reflète l'état d'une société (Bergounioux, 2006), la demande qui s'amplifie est relayée par l'ensemble des médiateurs. Elle refait surface particulièrement dans les moments de crise. Au début de la seconde alternance politique intervenue en 2012, face à la multiplication des actes d'incivilité et d'incivisme, de nombreux acteurs avaient appelé à une nouvelle conscience citoyenne qui devrait, au vu de certains observateurs, passer par « la valorisation des cours d'instruction civique à l'école pour espérer un retour au dévouement à la chose publique⁷ ». Cet appel est encore réitéré par le président de la République qui préconise la promotion des valeurs citoyennes après avoir constaté qu'au Sénégal la citoyenneté est à bien des égards mise à mal⁸. Si la formation civique du citoyen à l'école est donc une préoccupation constante du pouvoir politique, alors comment est-elle prise en charge et traduite dans les textes et programmes officiels ?

2. Un projet de formation stable

2.1. Un référentiel puissant et figé

-Un profil de citoyen responsable et acteur de développement

Si la formation du citoyen est une finalité partagée dans le système éducatif sénégalais, il n'en demeure pas moins que la contribution de l'éducation civique y occupe une place tout à fait singulière. Dans les deux programmes (1972, 2008), la figure du citoyen abstrait et anonyme y est déclinée de manière plus explicite à travers l'image d'un citoyen responsable et acteur de développement. Dans le texte élaboré à la suite de la première loi d'orientation, il était clairement indiqué qu'il s'agit de :

[...] former des hommes, des citoyens, conscients des problèmes qui se posent à leurs pays, décidés à mettre leurs connaissances au service de ce pays, des citoyens libres, conscients de leurs droits mais aussi de leurs devoirs, respectueux de la loi, et ayant le sens des responsabilités.

Annexe IV

La notion de conscience qui y est largement évoquée n'est pas n'importe quelle conscience. C'est une valeur qui est orientée vers trois directions : les défis du développement, l'identité d'africain habitant d'un pays sous-développé et les droits et les obligations vis-à-vis d'une nation en construction. Le jeune sénégalais doit être sensible à sa situation d'africain qui doit s'impliquer dans la prise en charge des problèmes de sous-développement. L'ampleur des défis du développement appelle de sa part un comportement vertueux, entendu comme un ensemble d'actions réfléchies prenant en compte

⁷ Diouf, M « En attendant le déclic salvateur ... », *Le soleil*, vendredi 31 janvier 2014, page II.

⁸ Message à la nation du Président Macky Sall, *Le Soleil*, vendredi 5 avril 2019, p.3

les caractéristiques de la société et de l'environnement dans lequel il vit, laquelle situation devant le conduire à l'observance stricte de ses droits et devoirs, la manifestation de comportements vertueux qui, selon le programme de 1972, ne soient pas de nature à remettre en cause l'équilibre social et politique, une *participation responsable*.

-Deux paradigmes majeurs : construction nationale et développement

Au début des années 1960, le jeune Etat du Sénégal doit affronter plusieurs défis dont celui du développement et celui de la construction nationale après l'épisode douloureux de la colonisation : « Le programme de développement prôné par le régime sénégalais après l'indépendance implique à la fois la construction de la nation et la reconstruction économique et sociale du territoire. » (Tiquet, 2016). Ces deux défis majeurs sont des priorités autour desquelles doivent se mobiliser les forces sociales et politiques. C'est ainsi que l'école et l'armée⁹ sont particulièrement sollicitées pour contribuer à la réalisation de ces objectifs. Il faut rappeler que le Sénégal, malgré l'héritage assez significatif légué par le système colonial, est confronté comme tout pays du Tiers-monde, à d'immenses problèmes de développement : urbanisation galopante, paupérisation des campagnes, exode rural massif, chômage endémique des jeunes, analphabétisme, etc. De plus, que le système colonial a eu comme conséquences au plan psychologique, la dépersonnalisation de l'individu qui vit un traumatisme psychique et un complexe d'infériorité. En outre, le tout jeune Etat doit faire face aux démons de la division devant les velléités d'affrontements interethniques, interreligieux, etc. qui étaient (et sont encore) monnaie courante sur le continent. Un des problèmes majeurs était alors de retrouver un équilibre entre le nécessairement enracinement culturel, gage d'une stabilité et d'une cohésion sociale et l'indispensable adaptation à la dynamique de la modernité. L'école dans la plupart des Etats africains nouvellement indépendants est fortement attendue dans la formation d'une âme nationale. Elle était aussi sollicitée dans :

[...] la transmission des systèmes de messages, de comportements et de conceptions de l'homme propres au développement ; l'élaboration et la diffusion de catégories de pensées relativement homogènes ; l'expression des aspirations du plus grand nombre.

Bâ (1977)

Au cœur de cette entreprise où est placée l'école, l'éducation civique est appelée à jouer un rôle de premier plan car « dans le domaine strict de la formation de l'homme-citoyen, l'activité scolaire la plus sollicitée ne peut être que « instruction civique » adaptée aux réalités locales et nationales » (Serbin, 1964). La mise en place de l'instruction-éducation civique accompagne la formation du jeune Etat qui doit « tenir sa place et jouer son rôle dans le concert

⁹ Sur l'armée voir la contribution de Romain Tiquet (2016) « Service civique et développement du Sénégal. Une utopie au cœur des relations entre armée et pouvoir politique (1960-1968) », *Afrique contemporaine*, 4, n°206, pp. 45-59

des nations » (Serbin, 1964). Si le but de l'histoire et de la géographie est de contribuer à la connaissance du pays, celui de l'éducation civique est de développer un patriotisme agissant [...], la volonté consciente qui pousse chaque citoyen à vivre son patriotisme, à le traduire en actes... ». Les deux paradigmes, à savoir la construction nationale et le développement serviront de référentiels à l'enseignement de l'histoire, la géographie et l'éducation civique. Le programme élaboré en 2008 proclame sans ambages son objectif de former « un citoyen responsable, autonome et vecteur de développement » (ME, 2008). Il inaugure le concept de citoyenneté responsable qui reprend la substance des trois dimensions de la conscience évoquées dans le programme précédent : conscience de ses droits et devoirs de citoyen, conscience de sa citoyenneté africaine et conscience des grands défis de l'Afrique et du monde. L'insistance des deux programmes sur la conscience, la responsabilité et l'action pour le développement du citoyen tient aux paradigmes du développement et de la construction nationale qui demeurent encore très puissants. Ils placent la culture de la responsabilité au cœur des finalités de l'enseignement de l'éducation civique.

2.2. Des principes constants

-Une constante référence à la pédagogie active

La pédagogie active est une approche pédagogique consacrée dans presque toutes les générations de programmes, une option sans doute justifiée par le contexte d'élaboration des programmes. Contrairement au programme de 1972 qui se référait explicitement à la pédagogie de l'éveil et s'inspirait d'un référentiel psychologique explicite pour organiser et distribuer les apprentissages entre les niveaux de classes et entre les cycles, l'ancrage pédagogique est relativement mal défini dans le programme de 2008 où il est indiqué qu'« outre l'entrée par les objectifs qui sert de principe de base, les procédés d'enseignement/apprentissage s'appuieront sur les différentes méthodes connues en fonction des objectifs et contenus définis. » (ME, 2008).

Le programme fait coexister plusieurs approches pédagogiques (pédagogie par objectifs, approche par compétences, etc.) et une diversité de références sans pour autant que la cohérence et les liens soient définis et clarifiés. Plusieurs démarches sont possibles : travail sur les représentations, tableaux comparatifs, études de cas, analyse de situations, débat argumenté, projet pédagogique, etc. Les préconisations sont assez vagues, les références trop générales et les indications méthodologiques fort indécises pour servir de schéma directeur à l'action pédagogique. Les outils méthodologiques propres à l'apprentissage et à la construction de compétences citoyennes ne sont pas indiqués. Cette caractéristique est la marque de tous les programmes d'histoire, de géographie et d'éducation civique qui ont été appliqués au Sénégal depuis 1967. Or, en l'absence d'indications claires, cette méthodologie d'élaboration des programmes porte le risque de générer de la confusion dans la lecture des options comme c'est le cas en géographie (Camara, 2005).

-Une éducation qui s'appuie sur la vie scolaire

C'est en vertu des principes de la pédagogie active que l'éducation civique prône l'ouverture sur la vie et l'exploitation du contexte de la vie scolaire. En tant que discipline scolaire fortement déterminée par les exigences d'un enseignement formel et les contraintes de la forme scolaire, l'éducation civique n'en est pas pour autant une discipline fermée ; elle cherche à associer la dimension théorique d'un enseignement formel et la dimension pratique d'un exercice effectif de la citoyenneté. L'expérience et la pratique sont au cœur de son enseignement. Ayant vocation à former des citoyens appelés à réinvestir et transférer leurs compétences dans la vie sociale hors de l'école, un des principes est d'articuler l'apprentissage formel à l'expérience pratique. Bien que le formalisme soit de rigueur dans cette discipline, la vie scolaire est identifiée comme un cadre propice d'apprentissage et d'exercice de la citoyenneté. Le recours à ce principe est une constante forte dans les programmes d'éducation civique qui ont tous insisté sur ce principe. Il est plus explicite dans le programme actuellement en vigueur qui suggère un ensemble d'activités associées à des dispositifs pour appuyer le développement de compétences en matière de participation : mise en scène du fonctionnement des institutions, participation à la vie de l'établissement, autogestion concertée de la classe, éducation à la démocratie au niveau de l'établissement (MEN, 2008).

La vie scolaire y est conçue comme à la fois un objet de réflexion et un cadre d'action et pour les élèves. L'acquisition de connaissances ne doit pas se réaliser selon un processus désincarné mais à travers des situations scolaires significatives. Les connaissances construites et les compétences acquises devront être réinvesties dans le milieu scolaire qui fonctionne ainsi comme un terrain d'expérimentation. L'exigence de d'installer chez les élèves des compétences en matière de participation fait du cadre scolaire un lieu propice au développement de comportements, d'attitudes relatives à la responsabilité, la participation.

-Une ouverture sur la vie et le milieu environnant

Un aspect qui caractérise l'enseignement de l'éducation civique et qui se reflète dans les différents énoncés programmatiques est le lien entre l'école et la vie. Les textes officiels insistent tous sur l'intérêt et la nécessité d'ouvrir l'enseignement de l'éducation civique à la vie, au milieu environnant. Dans la note introductive du programme de 1972 il est dit que « l'enseignement de l'éducation civique sera un enseignement ouvert sur la vie. L'élève sera invité à briser les cloisons artificielles de l'école, de sortir de ses livres, de sa classe, de l'école, à entrer dans le milieu, dans la vie de la collectivité qui l'entoure, qu'il s'agit de lui expliquer et sur laquelle on lui demande de réfléchir. [...] Cet enseignement sera simple et pratique ; il apprendra à l'élève à observer et à s'intéresser au milieu qui l'entoure. » (JORS, 1973). L'attachement au principe de l'ouverture de l'école à la vie, transversal aux pédagogies actives et particulièrement la pédagogie de l'éveil, relève de considérations pédagogiques. D'abord, le milieu de vie peut servir de référence aux situations scolaires, l'objectif étant de faire découvrir et d'initier l'élève à la complexité et à

la diversité de la vie sociale et politique qu'il est appelé à intégrer. L'enjeu est de rendre l'enseignement moins désincarné, vivant et significatif pour l'enfant et le jeune adolescent. Les situations de la vie courante peuvent inspirer les situations scolaires. Ensuite, le milieu dans toute sa diversité et sa complexité est propice à susciter la réflexion, l'action de l'enfant. La mise en scène du milieu introduit une nouvelle conception du savoir appris qui, pour l'enfant, ne doit plus être un savoir idéalisé qui n'a pour fin que sa mémorisation et sa restitution à l'occasion de contrôles continus. Par le contact avec la pratique citoyenne, l'élève est amené à saisir la logique d'action, le caractère opératoire et pragmatique du savoir appris. Enfin, parce que l'éducation civique est aussi une éducation aux valeurs, s'ouvrir à la vie et à l'environnement, c'est permettre aux élèves de rencontrer, d'être au contact et de s'enrichir de « personnes-ressources » depositaires d'une autorité scientifique dans certaines questions, mais aussi de découvrir et de s'identifier à des « modèles de référence » pouvant susciter en eux « une adhésion affective, un désir d'identification (grandes figures de la vie nationale et internationale, exemples de modèles de comportement devant certaines situations) » (MEN, 2008).

-Une progression du simple au concret et du proche au lointain

Dans le sillage de ces deux disciplines, l'éducation civique adopte un mode d'écriture des programmes assez similaire. Le principe de l'extension typologique sert de principe de découpage des contenus mais il est aussi un principe de l'apprentissage. Celui-ci doit autant que possible être basé sur le concret, l'ici puis l'ailleurs, des principes qui renvoient à l'enracinement et à l'ouverture. L'emboîtement des échelles locale, nationale, sous-régionale, régionale et planétaire suggère le développement de compétences citoyennes à différents niveaux et la définition d'un parcours de citoyenneté. Le principe est novateur puisqu'il s'agit de prendre en compte le principe de solidarité et d'interdépendance qui fondent la citoyenneté active. En outre, il fait valoir une citoyenneté moins désincarnée, plus ouverte, fondée sur une articulation et qui vise in fine une éducation à la responsabilité à toutes les échelles. Si elle a l'avantage de favoriser chez l'élève une acquisition de connaissances sur les différents niveaux d'exercice de la citoyenneté, elle laisse en revanche peu de place à un travail sur les notions et les concepts.

-L'histoire et la géographie comme associées

L'enseignement de l'éducation civique établit un lien très fort avec les autres disciplines notamment l'histoire et la géographie. La référence à l'histoire et à la géographie est un principe puissamment et explicitement affirmé dans le programme de 1972 dont les contenus sont volontairement articulés avec ceux de l'histoire. Les mêmes principes de découpage et d'organisation des thèmes d'histoire et de géographie qui président à la structuration du programme de 1972 et qui se retrouvent dans une moindre mesure dans celui de 2008. En effet, le principe de l'extension typologique, cher à la géographie, est au cœur des programmes particulièrement celui de 1972 dont l'un des principes est « aller de l'environnement le plus proche, la famille, l'école, le village, la commune,

vers des horizons de plus en plus larges, le département, la région, la nation, les organisations internationales. » (1972). Le même principe détermine de façon moins explicite l'organisation des thèmes de leçons du programme de 2008. Alors qu'une place assez prépondérante revenait aux questions historiques (antiquité, période médiévale, Temps modernes, etc.), le dernier réduit le périmètre de l'histoire dont la vocation se limite uniquement à la révélation de la dimension historique des notions de la citoyenneté. Cette orientation entamée avec le réajustement du programme de 1982 traduit un infléchissement de ce principe d'association. Elle peut être aussi perçue comme la définition d'une visée de formation d'un citoyen authentique à partir de références non exclusivement historiques ou géographiques.

2.3. Des contenus et des apprentissages stables

À la lecture des trois programmes, trois grandes thématiques constituent le socle de l'enseignement de l'éducation civique : l'étude de l'Etat et des institutions politiques nationales et internationales, la connaissance droits et devoirs du citoyen, l'étude de problèmes d'actualité et de questions d'histoire.

-La connaissance des institutions politiques et administratives

C'est la thématique la plus récurrente, la plus stable et la plus consistante. Si elle est transversale aux deux cycles, la vocation d'instruire au fonctionnement et à l'organisation des institutions semble une mission entière dévolue au Collège. Dans presque tous les programmes, les classes de 5^e et 4^e sont presque exclusivement réservées à l'étude des divisions administratives du Sénégal, des institutions de la république et des structures gouvernementales. Si les trois thématiques organisent le découpage des trois programmes, l'offre du programme de 2008 est nettement plus riche et plus diversifiée. Il tire parti des récentes évolutions institutionnelles que connaît l'Etat du Sénégal avec les transformations liées à la décentralisation et qui se sont traduites par une inflation d'institutions politiques et administratives dans le sillage du débat démocratique relatif à la modernisation de l'Etat et à la bonne gouvernance politique. C'est dans ce cadre qu'il faut situer la formulation et l'inscription de thèmes de leçon sur la réforme de l'Etat¹⁰, la société civile, les acteurs et les règles du jeu démocratique, etc. Leur enseignement vise à mettre en évidence la personnalité juridique de l'Etat, support de la stabilité et du développement économique et social, avant l'étude de ses rapports avec les autres Etats ou organismes internationaux (*Le Sénégal et la vie internationale*). Cette vision organisée de l'Etat doit permettre au citoyen de se situer et d'appréhender ses rapports avec les institutions et sa place dans la vie politique, économique et sociale à toutes les échelles.

¹⁰ Une liste de cinq organes de régulation et de concertation (Conseil National de Régulation de l'Audiovisuel, Agence de Régulation des Postes et des Télécommunications, Conseil National du Dialogue Social, etc.) est proposée à l'étude sous forme d'activités de consolidation dans le second chapitre de la classe de Seconde sur *L'Etat républicain sénégalais*.

-La connaissance des droits et devoirs du citoyen

Une autre catégorie de connaissances jugées fondamentales à développer chez les élèves, c'est celle des droits et des devoirs du citoyen. La connaissance des institutions et des structures administratives est une propédeutique à l'apprentissage des droits et des devoirs. L'initiation aux droits et devoirs est un objectif majeur, une option fortement exprimée dans tous les programmes d'éducation civique. De la 6^e à la 4^e, le collégien est initié à la connaissance de droits et de devoirs fondamentaux. Mais, c'est une initiation abstraite qui ne prend pas appui sur la vie scolaire sur la condition d'élève. Cependant, son poids et ses contenus ont varié au fil du temps. De 16 % en 1972, la thématique représente 20,5 % de l'ensemble des leçons du programme de 2008. Essentiellement limitée aux devoirs du citoyen envers sa commune, la thématique s'enrichit de toute la panoplie des droits de l'homme (civils, politiques, économiques, sociaux, culturels) avec le texte de 2008 qui intègre les autres dimensions de la citoyenneté. Les droits de l'homme constituent une composante essentielle du programme des lycées. Toutefois, les perspectives et les visées d'apprentissage sont restées presque les mêmes. De par leur formulation et les libellés, les apprentissages visés sont essentiellement centrés sur une connaissance formelle des droits de l'homme. Les thèmes sont toujours conçus sous la forme de sujets qui appellent des développements complets sous le mode de la dissertation et non appréhendés comme des notions impliquant la mise en œuvre de démarches pédagogiques résolument actives et orientées vers des analyses de situation.

-Les problèmes du monde contemporain

Les contenus des différents programmes sont aussi marqués par une place particulière réservée à des questions d'actualité. On peut d'ailleurs s'interroger sur la pertinence du vocable d'autant qu'en éducation civique toutes les questions relèvent de l'actualité ou sont traitées sous cet angle. Elles sont assimilées dans les différents programmes aux grands défis sociaux, politiques, économiques, culturels, technologiques qui interpellent les sociétés actuelles aux échelles nationale, africaine et mondiale : *l'apartheid* dans les anciens programmes (1972, 1982), la *pauvreté*, le *paludisme*, la *drogue*, la *toxicomanie* la *mondialisation*, le *développement durable*, la *paix*, la question du *genre*, les *médias*, etc. dans l'actuel programme. Cette thématique constitue les derniers chapitres du programme. Dans le premier cycle, le nombre de thèmes de leçons est passé de six (6) à trois (3) alors que dans le programme de 2008 semble leur donner une place prépondérante au second cycle où les questions d'actualité viennent couronner l'étude des institutions et des droits et des devoirs. Les questions d'actualité qui portaient auparavant sur des problématiques internationales se sont recentrées sur des préoccupations essentiellement nationales.

L'inscription de ces problèmes de société est louable. Au regard des objectifs généraux qui sont déclinés, on peut supposer que l'enjeu est de développer chez les élèves une culture générale tout en confrontant leur expérience des élèves à l'épreuve des mutations du monde actuel même si on

peut remarquer qu'elles ne sont pas mises en perspective. Si le potentiel de savoir est indéniable, on s'interroge néanmoins sur les véritables objectifs de ces thèmes formulés de façon laconique, vague et souvent équivoque et trop générale et dont la perspective d'apprentissage n'est pas explicite. Leur pertinence est problématique d'autant que la plupart des thèmes sont abordés dans le programme de géographie.

Classes	Programme de 1972	Programme de 2008
6 ^e	La famille Les cadres de la vie administrative locale Le milieu proche Les devoirs du citoyen	Le milieu proche Les structures décentralisées de la localité Nation, Patrie et Citoyenneté
5 ^e	Les divisions administratives et les services régionaux du Sénégal	Citoyenneté et vie sociale Organes déconcentrés et décentralisés Paix et solidarité
4 ^e	L'Etat et les services gouvernementaux du Sénégal	Le Sénégal : une nation, un Etat Les institutions de la République Démocratie et Droits de l'Homme
3 ^e	La nation sénégalaise Le Sénégal dans la vie internationale Le Sénégal et l'Afrique Le Sénégal et l'Europe Le Sénégal et les organisations mondiales	Environnement et patrimoine Vivre-ensemble (culture de la paix, Organisations africaines et internationales) Des défis à relever (problèmes du Sénégal)

Tableau 1. Les contenus thématiques des chapitres des programmes de 1972 et 2008

Les contenus sur lesquels s'appuie l'enseignement de l'éducation civique n'ont pas varié dans les trente dernières années. Le principe du découpage est resté le même pour les deux programmes. Bien que centré sur les contenus, le programme de 1972 apparaît plus cohérent et organisé selon un fil directeur que le dernier qui pêche par l'incohérence des contenus et la désarticulation des objectifs visés. Intervenu dans un contexte mondial marqué par le surgissement de grandes problématiques planétaires (mondialisation, développement durable, patrimoine, etc.), l'offre thématique du dernier programme apparaît plus actualisée, plus étoffée et plus motivante, les thèmes relativement bien ancrés dans les réalités socio-politiques des populations et le vécu des élèves. La portée de cette option est cependant dépréciée par la perspective encyclopédique et surtout l'ambiguïté qui entoure certaines notions. On passe facilement des valeurs républicaines aux valeurs démocratiques, civiques sans qu'une définition précise et une distinction ne soit établie. La réactualisation thématique ne préfigure en rien une rénovation des approches pédagogiques. Le caractère neutre, non problématisé et factuel des leçons suggère fondamentalement une démarche transmissive et un apprentissage formel. Ces caractères sont renforcés par le mode d'écriture en tableau qui constitue l'habitat commun de trois programmes.

Conclusion

Depuis 1960, l'éducation civique jouit d'une remarquable assise dans le système éducatif sénégalais. La formation civique et citoyenne est une demande récurrente souvent exprimée à l'occasion des crises qui ont affecté la société sénégalaise, et à laquelle, à différents moments, les autorités ont répondu par deux grandes réformes de programmes en 1972 et 2008. Ceux-ci s'appuient sur les paradigmes de la construction nationale et du développement qui déterminent encore largement le choix et le découpage des contenus. Fil directeur de l'instruction civique, l'étude des institutions constitue la composante principale de l'offre thématique des différents programmes. En s'appuyant sur l'histoire et la géographie, l'éducation civique partage avec ces deux disciplines les mêmes principes pédagogiques et la finalité de construction de l'identité collective, l'éducation civique qui, depuis la dernière réforme de programme, s'efforce de s'inscrire dans une perspective plus actuelle d'éducation à la citoyenneté. Le renouvellement des contenus, la définition d'un fil directeur autour des droits de l'homme, l'ancrage dans une pédagogie active, la ferme volonté de s'ouvrir de développer l'exercice effectif, la démocratie scolaire, etc. sont les signes du dynamisme d'un enseignement qui cherche encore de nouvelles orientations.

Le modèle disciplinaire reste cependant toujours ancré dans l'enseignement formel. Le but principal est l'acquisition de savoirs factuels et le développement de compétences cognitives. La formation d'un citoyen conformiste qui adhère aux valeurs de la république et de la nation, noyau dur du programme de 1972, constitue une option forte du programme actuellement en vigueur qui privilégie des finalités culturelles et civiques. Si l'introduction des thèmes de la démocratie et des droits de l'homme peut être interprétée comme une secrète volonté de s'orienter vers l'apprentissage d'une citoyenneté critique, rien dans le programme actuel ne porte trace d'apprentissages tournés vers le développement d'habiletés et de savoirs d'action¹¹. L'éducation civique dans le secondaire sénégalais fonctionne toujours sur le modèle de l'adhésion en privilégiant la dimension informative sur la fonction d'éducation. Si elle se déploie sur l'unique plan des constructions intellectuelles au détriment des réalisations pratiques (Martinand, 1992), c'est parce que le modèle reste encore prisonnier de la forme scolaire, la logique des contenus et une conception relativement figée de la citoyenneté. Cette description en creux laisse apparaître un modèle caractérisé par une grande stabilité, un dynamisme très limité. Cette vision est étayée par le choix méthodologique de l'analyse documentaire. Il n'en demeure pas moins qu'entre les orientations et les pratiques effectives, il peut exister un décalage tant les enseignants interprètent les instructions en fonction de nombreux paramètres. Ces matériaux sont loin d'être suffisants pour établir une vue d'ensemble assez exhaustive de la réalité de cette discipline. Faudrait-il un complément à partir d'une enquête à grande échelle sur les pratiques effectives des professeurs d'histoire et de géographie et souvent de Français qui ont en charge cet enseignement.

¹¹ Nous avons enregistré une seule occurrence du mot critique

Références bibliographiques

- Audigier, F. (2007). L'éducation à la citoyenneté dans ses contradictions », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], consulté le 30 septembre 2016 sur URL : <https://journals.openedition.org/ries/125>
- Audigier, F. (1999). L'éducation à la citoyenneté. Paris, INRP
- Audigier, F. (1997). Histoire et géographie : un modèle disciplinaire pour penser l'identité professionnelle. *Recherche et Formation*, 25, 9-21
- Audigier, F. (1993). Les représentations que les élèves ont de l'histoire et de la géographie. À la recherche des modèles disciplinaires entre leur définition par l'institution et leur appropriation par les élèves. Thèse pour le doctorat de didactiques des disciplines, Paris VII
- Ba, C. (1977). Géographie, éducation et développement du Sénégal, *Le Pédagogue*, 5, 19-25
- Bergounioux, A. (2006). L'École et l'éducation civique. *La revue de l'inspection générale*, 3, 54-60
- Cheruel, A. (1988). L'histoire des disciplines scolaires. Réflexion sur un domaine de recherche. *Histoire de l'éducation*, 38, 59-119
- Cissé, I. (2008). Éducation à la citoyenneté à l'école et réalités africaines : plaidoyer pour une approche novatrice. *Revue Liens Nouvelle Série*, 11.
- Develay, M. (1992). De l'apprentissage à l'enseignement, Paris, ESF Éditeur
- Fall, A. (2002) L'école au Sénégal : la question de l'adaptation. Histoire d'une problématique récurrente de 1817 à nos jours, Thèse de doctorat, Université Cheikh Anta Diop, Dakar
- Martinand, J-L. (1992). Organisation et mise en œuvre des contenus d'enseignement. Esquisse problématique., Actes du colloque INRP, *Recherches en didactiques. Contribution à la formation des maîtres*, Paris, INRP, pp135-147
- Ndiaye, A. (2005). Education à la citoyenneté et pédagogie des droits de l'homme : quels enjeux pour le Sénégal ?, *Bulletin de liaison de l'ASPHG*, 136-151.
- Serbin, E. (1964). Importance et méthode de l'instruction civique à l'école sénégalaise, *L'éducation sénégalaise*, 5, 53-58
- Tiquet, R. (2016). Service civique et développement du Sénégal. Une utopie au cœur des relations entre armée et pouvoir politique (1960-1968), *Afrique contemporaine*, (4)206, 45-59
- Vitiello, A. (2008) « L'éducation à la citoyenneté », *Raisons politiques* (1)29, 169-187

Autres

- Ministère de l'éducation (2008) *Nouveau programme d'éducation civique*, IGEN, document non publié
- République du Sénégal (1971) *Loi n°70-36 du 3 juin 1971 portant Orientation de l'Éducation nationale*
- République du Sénégal (1991). *Loi n°91-22 du 16 février 1991 portant Orientation de l'éducation nationale*
- République française (2009). L'éducation civique à l'école, Rapport présenté par Alain-Gérard SLAMA. Avis et rapports du Conseil économique, social et environnemental.