



Education civique en milieu scolaire : Outil pour la cohésion sociale et la réconciliation nationale en Côte d'Ivoire ?

Actes de la Table Ronde organisée par Konrad-Adenauer-Stiftung (KAS) en collaboration avec Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD)



Konrad
Adenauer
Stiftung

Programme pour le Dialogue
Politique en Afrique de l'Ouest (PDWA)

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE	3
I. CONTEXTE HISTORIQUE ET BILAN DE L'EDUCATION CIVIQUE EN COTE D'IVOIRE.....	6
INTRODUCTION	6
1. LES MISSIONS DE L'ECOLE IVOIRIENNE	6
2. NECESSITE DE LA CREATION DE L'EDHC	8
3. BILAN A MI-COURS	10
4. SUGGESTIONS ET RECOMMANDATIONS POUR L'ATTEINTE DE L'OBJECTIF : TROIS MAUX QUI COMPROMETTENT LES CHANCES DE REUSSIR	15
CONCLUSION	17
BIBLIOGRAPHIE	17
II. EDUCATION CIVIQUE : LES REALITES ET LES DEFIS EN MILIEU SCOLAIRE EN COTE D'IVOIRE, SURTOUT DANS LES QUARTIERS PRECAIRES	19
INTRODUCTION	19
1. PRESENTATION DE LA COMMUNE D'ABOBO	20
2. LES DEFIS A RELEVER	23
3. LES ATTENTES DES ELEVES	25
BIBLIOGRAPHIE	27
III. L'INTRODUCTION DE L'EDHC DANS LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DU MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE	28
INTRODUCTION	28
1. L'ENVIRONNEMENT INSTITUTIONNEL DE L'INTRODUCTION DE L'EDHC	29
2. L'INTRODUCTION DE L'EDHC DANS LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT	31
3. LA MISE EN OUVRE DE L'EDHC	34
4. LES ENJEUX DE L'INTRODUCTION DE L'EDHC DANS LES ENSEIGNEMENTS	36
CONCLUSION	38
BIBLIOGRAPHIE	38

IV. L'INTRODUCTION DE L'EDHC AU METFP DEPUIS 2012: BILAN, PERSPECTIVES ET DEFIS A RELEVER 39

INTRODUCTION	39
1. LES ACQUIS ET LES PROGRES	40
2. LES DIFFICULTES LIEES A L'IMPLANTATION DE L'EDHC	44
3. LES AQUIS, LES PERSPECTIVES ET DES DEFIS A RELEVER	45
4. DES DEFIS A RELEVER : L'EDHC NE DOIT PAS ETRE UNE DISCIPLINE THEORIQUE	47
CONCLUSION	47

V. POUR UNE EDHC TRANSFORMATIONNELLE EN COTE D'IVOIRE..... 49

RESUME	49
INTRODUCTION	50
1. LA CRISE DU MODELE A L'OEUVRE AUTOUR DE LA FIGURE DU MAITRE, AU SEIN DE L'ECOLE ET DANS LA SOCIETE	52
2. UNE APPROCHE DE L'EDUCATION A LA PAIX PEU ORIENTEE VERS LA REFLEXIVITE EN COTE D'IVOIRE	56
3. LE MODELE RWANDAIS DE L'ECOLE DE DEBAT	58
CONCLUSION	62
BIBLIOGRAPHIE	64

INTRODUCTION GENERALE

Dr. Valentin KATZER

Représentant Adjoint

Programme pour le Dialogue Politique en Afrique de l'Ouest (PDWA)
Fondation Konrad Adenauer

« La démocratie a besoin de démocrates ». Cette devise, sous laquelle la Fondation Konrad Adenauer (FKA) s'engage avec succès dans plus de 120 pays pour des structures démocratiques, la liberté, l'État de droit et l'économie sociale de marché, exprime de manière claire et concise l'importance capitale d'une conscience démocratique chez chaque citoyen. Cependant, cette conscience démocratique n'est pas automatiquement léguée, elle doit plutôt être sans cesse transmise et inculquée de génération en génération. L'édification de la conscience démocratique ne peut et ne doit pas seulement commencer à l'âge requis pour voter, elle doit plutôt déjà commencer dès l'enfance. En plus des familles, auxquelles il est incontestablement dévolu un rôle essentiel dans le processus de socialisation démocratique, l'Etat est lui aussi appelé à intégrer l'éducation civique dans les curricula de tous les niveaux scolaires et de contribuer par cette voie à ce que les jeunes générations et futurs décideurs grandissent en tant que citoyens actifs et démocrates convaincus.

La décennie perdue en Côte d'Ivoire et les années de guerre civile, de divisions politiques et de conflits sociaux ont démontré de manière dramatique que de nombreux Ivoiriens n'ont pas encore intériorisé l'essence même de la démocratie. Malgré une forte croissance économique, la cohérence sociale semble de plus en plus fragile et, cinq ans après la crise postélectorale de 2011, les divisions politiques n'ont toujours pas été surmontées. Dans certains quartiers de la métropole abidjanaise, le monopole de la puissance publique est contesté par des bandes de jeunes (microbes), qui n'hésitent pas à recourir aussi à la

violence brutale. Le processus de la réconciliation nationale ne progresse que très lentement et certaines franges de l'opposition et des partis gouvernementaux se considèrent encore et toujours comme des ennemis. La Côte d'Ivoire est encore loin d'être une démocratie solidement enracinée qui est soutenue par des démocrates convaincus. Il est donc indéniable qu'il y a un grand besoin de renforcer l'éducation politique dans les écoles.

C'est dans ce contexte que le Programme pour le Dialogue Politique en Afrique de l'Ouest (PDWA) de la FKA a, le 23 mars 2016, invité des enseignants, des représentants des ministères, des acteurs de la société civile ainsi que des chercheurs de l'Université à une table ronde sur le thème : « Education civique en milieu scolaire: outil pour la cohérence sociale et la réconciliation nationale en Côte d'Ivoire? ». Dans la présente publication, ce sujet est développé et analysé par des participants à la table ronde sous différentes perspectives et des possibilités d'action concrètes sont formulées, apportant ainsi une contribution au développement et au renforcement de la formation politique en milieu scolaire.

Commençant la série des interventions, M. SANGARE Moussa décrit les conditions générales politiques et sociales en Côte d'Ivoire et les circonstances qui ont finalement conduit à l'introduction de la matière « Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté » (EDHC). Madame AGBOOLA Shakira décrit, elle, les réalités extrêmement difficiles de certaines écoles situées dans les quartiers problématiques d'Abidjan auxquelles elle est chaque jour confrontée dans le cadre de son engagement civil. Madame KASSI Affian Lucie Désirée retrace dans son intervention le contexte et les origines de l'introduction de la matière scolaire EDHC tout en abordant aussi les influences nationales et internationales. M. KOUAKOU Rigobert fait un premier bilan intermédiaire quatre ans après l'introduction de

l'EDHC dans les écoles ivoiriennes. Pour terminer, le Dr. KOUAME Séverin et M. HOFF Mirko donnent un aperçu du potentiel et des limites de l'EDHC face aux grands défis sociétaux existant en Côte d'Ivoire.

I. CONTEXTE HISTORIQUE ET BILAN DE L'EDUCATION CIVIQUE EN COTE D'IVOIRE

Dr. Moussa SANGARE

Enseignant-chercheur à l'Ecole Normale Supérieure d'Abidjan (ENS)

INTRODUCTION

Le décret n° 2012-884 du 12 septembre 2012 a élargi le champ des disciplines scolaires en Côte d'Ivoire. Il a institué une nouvelle discipline appelée EDHC (Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté) en remplacement de l'ECM (Education Civique et Morale).

La nouvelle matière est dispensée depuis la maternelle jusqu'en classe de 3ème.

Le présent article s'intéresse dans un premier temps aux missions de l'école ivoirienne (1).

Dans une seconde articulation, les motivations qui rendent nécessaire la création de la nouvelle discipline seront présentées.

Dans la troisième partie, nous ferons un bilan à mi-parcours de l'EDHC (3) avant de terminer par des suggestions et recommandations afin que l'EDHC remplisse pleinement la mission qui a suscité son institution comme discipline scolaire en Côte d'Ivoire (4).

1. LES MISSIONS DE L'ECOLE IVOIRIENNE

Toute société des hommes aspire à un progrès économique et social dans un environnement paisible. La recherche du bien-être personnel est inhérente à la nature humaine. L'institution de l'école vise la satisfaction de cette aspiration. L'école ivoirienne ne déroge pas à ce principe. Plusieurs textes (constitution, lois, discours officiels) ont organisé et défini les objectifs, les finalités et les missions de l'école ivoirienne. Le dernier en date, c'est la loi n° 95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'En-

seignement. Ce texte définit les missions de l'école ivoirienne du préscolaire au supérieur en passant par le primaire et le secondaire aussi bien au niveau de l'enseignement général, technique que professionnel.

- Ainsi, le cycle de l'enseignement préscolaire en Côte d'Ivoire vise le « développement global et harmonieux de l'enfant en relation avec son environnement aux plans intellectuel et moral ». C'est déjà à ce niveau que commence la socialisation de l'enfant qui apprend à établir des relations avec les autres enfants de son âge. C'est également la période où on prépare l'enfant à aborder le cycle de l'enseignement primaire.
- Au cycle primaire intervient l'intégration de l'enfant dans son environnement social, culturel et économique. On commence à préparer l'enfant à se prendre en charge, à être utile à la société dans laquelle il vit et à aborder l'enseignement secondaire. C'est également au primaire qu'interviennent aussi bien la « formation morale, civique et culturelle du jeune enfant » que sa formation pratique en vue de l'intéresser aux métiers divers et au travail manuel ».
- Le cycle secondaire va ainsi consolider et approfondir les acquis de la maternelle et du primaire, permettre l'ouverture sur les autres cultures ainsi que le développement de l'esprit d'initiative et de créativité. Une place de choix est également faite à l'éducation civique, morale et physique au premier cycle du secondaire afin de préparer l'élève à être un bon citoyen utile à sa nation. La spécialisation de l'élève, au cours de ce cycle, dans une filière générale, technique ou professionnelle lui permettra d'accéder à la vie professionnelle ou de faire des études supérieures.

- L'Enseignement professionnel a pour missions de donner des qualifications techniques et professionnelles permettant à l'élève d'acquérir et d'exercer efficacement un métier, de former des populations sans emploi afin qu'elles aient des qualifications professionnelles qui facilitent leur insertion dans la vie active. L'enseignement professionnel a également pour mission de donner à des populations sous-qualifiées les qualifications permettant d'améliorer leur productivité. Au niveau de l'enseignement professionnel, la formation est diplômante, qualifiante, initiale ou continue.
- Enfin, l'enseignement supérieur a pour mission de contribuer au processus de développement national par, entre autres, le développement de la recherche, l'élévation du niveau scientifique, culturel, technologique et professionnel aussi bien de la nation que des individus.

En définitive, l'école en Côte d'Ivoire, comme l'école dans tous les pays du monde, devrait contribuer au bien-être social de l'Ivoirien. Par les missions à lui assignées par le peuple de Côte d'Ivoire, elle devrait favoriser le développement économique, social et culturel dans le respect de la diversité et de l'acceptation de tous. Mais à quoi avons-nous assisté, à quoi assistons-nous en Côte d'Ivoire ? Qu'est ce qui a rendu nécessaires la création de l'EDHC et son intégration au programme scolaire ? L'EDHC pourra-t-elle à elle seule réussir là où l'école toute entière a échoué ? Que faudra-t-il en plus de l'EDHC pour l'atteinte des objectifs assignés à cette nouvelle discipline ?

2. NECESSITE DE LA CREATION DE L'EDHC

Si l'école ivoirienne a joué le rôle qui est supposé être le sien dans les premières années de notre indépendance, force est de reconnaître que cette même école a dérapé depuis le début des

années 1990. Toutes les crises que la Côte d'Ivoire a connues depuis 1990 sont parties de l'école ou sont amplifiées par elle.

2.1 LA CRISE SOCIO-POLITIQUE DE 1990

Le début de la décennie 1990-2000 fut, comme un peu partout sur le continent africain et ailleurs dans le monde, marqué par de graves troubles en Côte d'Ivoire. Après l'effondrement du mur de Berlin, la dislocation de l'URSS et le « discours de la Baule », le multipartisme fut une réalité en Côte d'Ivoire. Plusieurs partis politiques, syndicats et journaux d'opposition virent le jour. Des émeutes éclatèrent dans les milieux scolaires et universitaires. Les marches de protestation et leur répression, souvent dans le sang, la destruction des biens privés et publics, une descente nocturne de militaires sur une résidence universitaire endormie mirent à mal la paix intérieure. La disparition du premier président de la république, le Président Félix Houphouët-Boigny le 7 décembre 1993 empira la situation quand le parti au pouvoir lui-même commença à se déchirer. La crise atteint son paroxysme le 24 décembre 1999 quand un groupe de militaires renverse le régime du Président Bédié qui avait succède à Houphouët-Boigny en 1993 avant de se faire réélire en 1995 lors d'élections pluralistes boycottées par ses plus farouches opposants, à savoir Gbagbo Laurent et Alassane Ouattara.

2.2 LA REBELLION DE 2002

Ce que tout le monde craignait et redoutait pour la Côte d'Ivoire arriva le 19 septembre 2002. Cette nuit-là, le pouvoir de Laurent Gbagbo est attaqué par une rébellion dirigée par son « fils » Guillaume Soro, 4 ans plus tôt étudiant et secrétaire général de la FESCI. Après une transition militaire scabreuse, Laurent Gbagbo, l'opposant historique, avait été élu en 2001 face au chef militaire Guéi Robert aux termes d'une élection dont on

avait exclu comme en 1995 deux poids lourds de la scène politique nationale : Henri Konan Bédié et Alassane Ouattara.

La rébellion transforma négativement le visage de la Côte d'Ivoire. Le pays est divisé en deux. Les Ivoiriens eux-mêmes sont divisés. Les droits de l'homme et les libertés individuelles et collectives sont piétinés. En octobre 2010, avec l'aide de la communauté internationale et de l'ONU ainsi que par la volonté des Ivoiriens eux-mêmes, une présidentielle ouverte à tous est organisée. Malheureusement, au lieu d'être une solution, la présidentielle d'octobre 2010 plongera la Côte d'Ivoire dans la plus grave crise politique de son histoire.

2.3 LA CRISE POSTELECTORALE

La crise postélectorale en Côte d'Ivoire est née du refus de l'ancien Président Gbagbo Laurent de reconnaître sa défaite démocratique et de passer le flambeau à l'opposant Alassane Ouattara, vainqueur de la compétition. Elle aura fait officiellement 3 000 morts. Mais elle aura été plus atroce, plus brutale et plus animale lorsqu'on considère les armes du crime. Les ivoiriens se sont massacrés aux armes de guerres, mais aussi au feu, à la machette. L'horreur n'avait encore jamais atteint ce stade en Côte d'Ivoire. La crise prend fin le 11 avril 2011 par l'arrestation de l'ancien président Gbagbo Laurent, qui sera par la suite mis à la disposition de la Cour Pénale Internationale. La confiance est rompue, l'insécurité grandissante, les clans marqués, les douleurs tues. Mais c'est surtout d'un pays profondément divisé et déchiré par la crise postélectorale de 2010-2011 qu'héritent les nouvelles autorités ivoiriennes sorties des élections présidentielles de 2010.

3. BILAN A MI-COURS

C'est conscient de cette histoire récente de la Côte d'Ivoire que le Président Alassane Ouattara institue dès 2012, soit un an

après sa prise de fonction, l'EDHC comme discipline scolaire. La violence en Côte d'Ivoire ayant pris sa source à l'école et le milieu étudiantin ayant été le théâtre de toutes les formes de violence et de violation des droits de l'homme et de la dignité humaine, il semble logique que ce soit à l'école qu'il faille chercher les solutions.

3.1 LES MISSIONS DE L'EDHC

Selon la Déclaration et le Programme d'Action de Vienne adoptés à l'issue de la conférence mondiale sur les droits de l'homme, «l'éducation, la formation et l'information en matière de droits de l'homme sont indispensables à l'instauration et à la promotion des relations intercommunautaires stables et harmonieuses, ainsi qu'à la compréhension mutuelle, de la tolérance et de la paix».

Comme mission, l'EDHC intégrée au programme d'enseignement en Côte d'Ivoire, de la maternelle à l'enseignement supérieur général, technique et professionnel, vise à «développer une culture des Droits de l'Homme et de la Citoyenneté par l'acquisition de connaissances, d'aptitudes et de valeurs relatives:

- au respect de l'éthique, des Droits de l'Homme et des libertés fondamentales,
- à la pratique de la démocratie fondée sur les principes de droit et de justice pour une paix sociale durable,
- à la promotion de la bonne gouvernance et d'un développement durable,
- à l'exercice des Droits de l'Homme,
- au respect du Droit International Humanitaire (DIH),
- à l'exercice des droits et devoirs vis-à-vis d'autrui et de la collectivité».

Ces objectifs généraux de l'EDHC sont perceptibles à travers certains contenus notionnels du programme tels que:

- Les droits fondamentaux, les différentes infractions et leurs sanctions
- Le droit à la vie
- Le droit au nom
- Le droit à l'intégrité physique et morale
- Le droit à la liberté de pensée, de conscience, d'opinion et de religion
- Le droit à la différence
- Le droit des enfants, des femmes, des personnes handicapées, du 3ème âge, des minorités, des personnes infectées et affectées, des prisonniers, des malades indigents,
- Le Droit International Humanitaire (DIH)
 - La guerre et la paix,
 - Les enfants soldats,
 - La protection des victimes de conflits.

En clair, la Côte d'Ivoire étant fragilisée par les nombreuses crises et par la guerre qui la ronge depuis septembre 2002 avec pour point culminant la grave crise post-électorale de novembre 2010, il importe de trouver les ressources nécessaires pour opérer la transition vers une culture de la paix en réussissant ensemble l'impératif de la réconciliation nationale. A cette fin, l'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté (EDHC) constitue pour elle une véritable opportunité (Sacanoud et al. 2012, p. 6).

Mais quelle est la réalité sur le terrain? Quel bilan peut-on faire de l'EDHC après trois années d'exécution dans nos écoles?

3.2 L'EDHC SUR LE TERRAIN

Deux études menées sur l'EDHC dans quelques établissements ivoiriens permettent d'affirmer la bonne réception de la nouvelle discipline par les acteurs directs que sont les élèves et les professeurs.

Line Kuppens et Arnim Langer ont réalisé une enquête à Abidjan de février à avril 2015. L'enquête a concerné 77 établissements secondaires et 984 enseignants se sont prêtés aux questions des enquêteurs. Les résultats sont éloquentes. Les élèves et les enseignants sont majoritairement d'avis que:

- L'EDHC constitue un apport important pour l'école ivoirienne,
- L'EDHC est une bonne chose, elle est la base de l'éducation même (...),
- L'EDHC enseigne tout ce qui est en rapport avec le respect,
- L'EDHC contribue à la connaissance des élèves sur les valeurs civiques et morales (92%), aussi bien qu'à un comportement paisible et tolérant des élèves (81.6%).
- Le contenu actuel est approprié et significatif (78.7% des enquêtés).

Il est à noter que les réponses ci-dessus représentent la totalité des enseignants, aussi bien les enseignants d'EDHC que ceux d'autres cours. En prenant en compte le cours enseigné, il apparaît que les enseignants d'EDHC sont nettement plus positifs que les autres. Pendant que les différences sont minimales en ce qui concerne la contribution de l'EDHC en termes de connaissances et de comportement, elles sont plus prononcées au niveau du contenu et de la prolongation du cours jusqu'en terminale. 92.5% des enseignants d'EDHC trouvent que le contenu de l'EDHC est approprié et significatif contre 75.6% des autres enseignants. Pareillement, 89.8% des enseignants d'EDHC aimeraient que l'EDHC continue jusqu'en terminale, comparés à 80.2% des autres enseignants. Ces effets sont faibles mais significatifs.

Les résultats des travaux de Kuppens et Langer sont corroborés par Doumbia et al. (2013) qui, dans une étude similaire, fai-

saient remarquer que 96,6% des enseignants jugeraient le cours comme (très) utile.

Ces études démontrent donc que l'EDHC est mieux que son prédécesseur Education Civique et Morale, qu'elle contribue à la connaissance des élèves sur les valeurs civiques et morales tout en instaurant un comportement paisible et tolérant. Une grande frange des enquêtés plaide même pour une intégration des contenus EDHC dans les autres cours. Pour 81.9% des enseignants, il faut continuer l'EDHC jusqu'en terminale.

Malgré l'enthousiasme autour du cours, l'impact est-il perceptible dans la société ? En d'autres termes est-ce que l'introduction de l'EDHC dans les programmes d'enseignement a changé les mentalités en Côte d'Ivoire, à commencer par l'école ?

3.3 LA REPERCUSSION SOCIALE DE L'EDHC

L'EDHC ne pourra pas transformer qualitativement et en profondeur l'Ivoirien. Pas à cause du temps. Pas seulement parce qu'il n'y a que trois ans que la discipline a été créée. Sa grande sœur, l'ECM (Education Civique et Morale), existait déjà depuis 1983. C'est vrai, elle ne contenait pas de contenus relatifs aux droits de l'homme, ni ne parlait de réconciliation, mais elle n'a pas empêché que des Ivoiriens brûlent d'autres Ivoiriens comme du fagot de bois. Elle n'a pas empêché que de hautes autorités en charge de la santé détournent l'argent devant servir à soigner des malades du SIDA. Aujourd'hui, la drogue est de plus en plus présente dans nos établissements secondaires, à Abidjan comme à l'intérieur du pays. Les élèves font la fête dans les débits de boisson avec leurs maîtres. Les écolières et les élèves se font enceinter par milliers. Pas par leurs maîtres comme le pense souvent l'opinion publique. Il y a certes souvent des maîtres indécents, mais les auteurs des grossesses en

milieu scolaire sont en dehors des établissements, sans oublier les élèves eux-mêmes, qui ne se font pas de cadeaux.

Ce ne sont pas tant des contenus théoriques qui changent une société en profondeur. Que faut-il donc à l'école ivoirienne en générale et à la nouvelle discipline EDHC en particulier pour que les objectifs ou les missions à elles assignés par le peuple de Côte d'Ivoire soient atteints ?

4. SUGGESTIONS ET RECOMMANDATIONS POUR L'ATTEINTE DE L'OBJECTIF : TROIS MAUX QUI COMPROMETTENT LES CHANCES DE REUSSIR

4.1 CE N'EST PAS UN MEDICAMENT DE CHEZ NOUS

Le projet EDHC ne commence pas en 2012. C'est une vieille aventure qui date de 2004. Déjà en 2002, on avait intégré des notions de paix au programme secondaire sous l'appellation «Domaines Relatifs à la Vie Quotidienne» (Kanon, 2012, p. 184-185). En 2003, les notions de tolérance, de non-violence, de traitement des conflits, d'intégration nationale, de droits de l'enfant et de droit international humanitaire sont introduites à l'école primaire par le biais du Programme d'Education à la Paix et à la Tolérance. Ce programme est soutenu par l'Unicef (Commission Nationale Ivoirienne pour l'Unesco, 2005, p. 4).

Mais c'est surtout en 2004 que le processus aboutissant à l'EDHC est lancé. Il est concrétisé par la signature le 22 septembre 2004 du protocole d'accord de partenariat entre le CICR, la Croix Rouge Côte d'Ivoire (CRCI) et le Ministère de l'Education Nationale. Cet engagement est lui-même une réponse au Programme Mondial en faveur de l'Education aux Droits de l'Homme (PMEDH), qui, dans sa résolution 59/113 du 10 décembre 2004, stipule l'engagement de la Côte d'Ivoire à incorporer l'éducation aux droits de l'homme dans son curriculum. Le développement du cours est préparé et suivi par les mêmes partenaires ci-dessus cités, à savoir le Comité Interna-

tional de la Croix Rouge, le bureau de la Croix Rouge en Côte d'Ivoire (CRCI) , le Ministère de l'Education Nationale, en coopération avec les acteurs du système éducatif, l'Unicef et un nombre d'ONGs internationales actives dans le domaine (Kuppens, Langer 2015).

Comme on le voit, l'équipe de la confection du cours est dominée par les organisations internationales au détriment des acteurs locaux. Cette exclusion nuit non seulement au caractère démocratique du cours, mais aussi à la philosophie qui le soutient, et conséquemment amenuise les chances de succès.

Il serait cependant un leurre de croire qu'associer tous les acteurs des crises en Côte d'Ivoire à l'élaboration de l'EDHC aurait suffi pour garantir le succès de la discipline. En plus il faudra éduquer par l'exemple.

4.2 L'EDUCATION PAR L'EXEMPLE

« Fais ce que je dis et non ce que je fais », voilà le péché mignon de l'éducation. C'est cela également le péché mignon de l'éducation en Côte d'Ivoire. Pour que l'école et l'EDHC jouent pleinement leur rôle d'éducation, il va falloir que les dirigeants donnent le meilleur exemple. Il va falloir que les jeunes aient des modèles à copier. Malheureusement, ce sont les contre-modèles qui sont devenus les modèles en Côte d'Ivoire. Lorsque le citoyen ne voit la tolérance, l'altruisme, l'honnêteté, la solidarité, l'amour du prochain, l'acceptation de la différence que dans des manuels scolaires et tout le contraire dans son quotidien, que peut-il devenir ? Quelle tolérance souhaite-t-on qu'un citoyen ordinaire et modeste vivant honnêtement de ses revenus modestes présente à un Ministre, DG ou haut cadre de la République qui a pompé les deniers publics au vu et au su de tous et présente une attitude d'arrogance extrême et de frustration insupportable ? Pour que l'EDHC atteigne les objectifs dont l'atteinte a milité en faveur de sa création, il va falloir

commencer par moraliser toute la société. Il nous faut en fait instaurer :

4.3 UNE SOCIÉTÉ PLUS JUSTE, PLUS ÉQUITABLE ET PLUS DÉMOCRATIQUE

En réalité, la Côte d'Ivoire n'a pas besoin d'investir autant d'argent dans des forums et/ou institutions creux. Elle a juste besoin de plus de justice, d'équité et de démocratie. C'est la démocratie, la justice, la lutte contre l'impunité, la création de plus d'emplois pour les jeunes qui est la véritable solution pour une réconciliation vraie. C'est lorsqu'une jeunesse est désœuvrée, sans repères et sans espoir qu'elle constitue une proie facile pour tout aventurier.

CONCLUSION

En définitive, analyser la nouvelle discipline EDHC et faire des propositions en vue de l'atteinte des objectifs, c'est analyser le système éducatif tout entier de la Côte d'Ivoire et, au-delà, toute la société ivoirienne. Si la nouvelle discipline reste dans des manuels sans moralisation de la société elle-même, elle risque fort de subir le même sort que sa grande sœur ECM. Ensuite il faudra réfléchir la nouvelle discipline en amont et en aval et créer les conditions de sa perpétuité, à savoir la politique de formation et l'approfondissement des contenus. Sinon son introduction risque fort de n'avoir servi qu'à la satisfaction des partenaires internationaux.

BIBLIOGRAPHIE

Adou, K., & Doumbia, D., & Göpfert, A. (2005). Manuel d'éducation scolaire à la citoyenneté et à la culture de la paix. Abidjan: CERAP.

Kanon, G.L. (2012). Reconstruction de l'apprentissage à la paix et la citoyenneté dans le contexte post-conflit ivoirien. *African Education Development issues*, 4 (x), pp. 183- 209.

Loi n° 95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'Enseignement.

Line Kuppens & Arnim Langer: Vers une culture de la paix en Côte d'Ivoire?.

Une analyse du cours de l'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté.

Sacanoud, K.B., & Kanon, G.L., & Kossi, K.F.J., & Gogbeu, M., & Yao, K.L., & N'Guessan, S.Y., & Archer, M., & Kassi, A.L.D., & Akre, S., & Yapo, A.P., & Bamba, M., & Koffi, Z.B., & Achi, K.A.V.O, & Soro, A. (2012). Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté (EDHC) : Manuel-guide à l'usage des formateurs de l'ENS, DE l'IPNETP, DE l'INSAAC, de l'infes et de l'infas. Abidjan : MENET.

II. EDUCATION CIVIQUE : LES REALITES ET LES DEFIS EN MILIEU SCOLAIRE EN COTE D'IVOIRE, SURTOUT DANS LES QUARTIERS PRECAIRES

AGBOOLA Shakira Bamdele,
Juriste-Assistante Manager à FENASCOVICI

INTRODUCTION

Suite à la crise des années 1980, le système éducatif ivoirien, dans son ensemble, est confronté à des difficultés de tous ordres. Suite aux différents programmes d'ajustement structurel conduits, les secteurs sociaux, à savoir l'éducation et la santé, considérés comme budgétivores vont être profondément affectés. Alors que l'éducation a constitué une des priorités de la Côte d'Ivoire des années 1960 et 1970, période où elle absorbait près de 40% des dépenses de l'État, l'explosion démographique, d'une part, et la longue crise des années 1980-1993, d'autre part, ont pesé négativement sur ses performances.

Les taux de scolarisation, après avoir considérablement augmenté dans les années 1970, connaissent une nette régression depuis la fin des années 1980. L'État ivoirien, du fait des graves difficultés des finances publiques, n'a plus les moyens de suivre la demande de scolarisation. Plus particulièrement, les dépenses publiques du secteur éducatif vont connaître une baisse tout au long des années 1980. Cette tendance se poursuit également dans les années 1990. Par ailleurs, alors que les dépenses totales d'éducation représentaient 7,6% du PIB en 1990, elles ne représentent plus que 4,4% du PIB en 2007. La situation est devenue plus alarmante à la faveur des différentes crises socio-politiques qui se sont succédé. Les conséquences les plus évidentes de cette situation sont, entre autres, le manque d'infrastructures adéquates, le faible rendement des élèves, l'insuffisance des capacités d'accueil, les résultats mitigés comparativement aux Objectifs pour le Millénaire et le Dé-

veloppement (OMD), la qualité des enseignements etc. Le secteur de l'Education Nationale regroupant le préscolaire, le primaire et le secondaire n'est pas épargné. Les insuffisances ou encore les faiblesses de ce secteur sont multiples. Ainsi les défis à relever pour l'avenir sont énormes.

Nous avons été intéressés dans le cadre de notre article par la commune d'Abobo. Cette commune, qui jouit d'une réputation non reluisante, connaît ces dernières années un regain de violences à l'instar du reste du pays. L'Etat de Côte d'Ivoire, voyant la nécessité de donner aux enfants, adultes de demain, les compétences et outillages comportementaux pour participer efficacement à la vie politique économique et sociale du pays, a révisé le contenu de l'enseignement. Dans ce cadre, de nouveaux programmes intégrant les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), l'entrepreneuriat en milieu scolaire et l'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté (EDHC) sont en cours d'expérimentation. Nous nous sommes attardés dans cette commune afin de décrire la situation qui prévaut dans les établissements scolaires et faire ressortir les défis auxquels les acteurs du secteur éducatif sont confrontés, puis de faire un état des lieux de l'application de l'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté (EDHC).

Il nous revient dans les prémices de présenter la commune d'Abobo avant de dépeindre les réalités vécues par les élèves dans leur milieu. Ensuite, de relever les défis auxquels ces acteurs sont confrontés et donner la parole à ces jeunes pour exprimer leurs différentes attentes et les esquisses de solutions qu'ils proposent pour assainir leur milieu.

1. PRESENTATION DE LA COMMUNE D'ABOBO

Cette commune, auparavant un petit village Ebrié, est aujourd'hui une vaste commune du District d'Abidjan. C'est un quartier-dortoir qui abrite une population cosmopolite très active

dans le commerce et le service. Elle concentre plein d'activités génératrices de revenus. A cela s'ajoutent d'autres secteurs d'activités de moyens revenus, notamment dans le secteur de l'informel (salons de couture, de beauté, de coiffure...).

La commune est située dans le secteur nord d'Abidjan; elle est limitée au nord par la ville d'Anyama, au sud par Williamsville (Adjamé) et les Deux-Plateaux de Cocody, à l'est par Angré-Cocody et à l'ouest par la forêt du Banco. Elle est à ce jour l'une des communes les plus peuplées du district avec 1.030.000 habitants¹ selon le dernier Recensement Général de la population et de l'Habitat (RGPH) avec une superficie de 9.000 ha (90 km²), soit une densité de 167 habitants à l'hectare. Depuis quelques années, elle connaît une crise sociale sans précédent qui fait d'elle un lieu craint par le reste de la population ivoirienne. Cette commune a toujours été considérée comme une commune abritant les plus grands délinquants du District d'Abidjan.

Cette crainte envers cet espace géographique s'explique par les différentes situations qui s'y déroulent.

1.1 LES REALITES VECUES EN MILIEU SCOLAIRE

Abobo, commune considérée comme l'une des plus dangereuses du District d'Abidjan par les riverains sur le plan sécuritaire, enregistre ces dernières années un regain de violences en milieu scolaire. Pour cause, la grève dans certains lycées et collèges des enseignants et autres acteurs de l'éducation scolaire. Un phénomène nouveau est venu s'accrocher à la liste des violences. Il s'agit du phénomène communément appelé « enfants microbes ».

Ce sont des enfants âgés de 12 à 18 ans, scolarisés et non scolarisés, équipés d'armes blanches et de gourdins, qui terrorisent

¹ RGPH 2014.

les habitants des différents quartiers de la commune. Ils s'adonnent à des agressions physiques sur des élèves, les hommes et les femmes à leurs différents passages.

Les attaques sont souvent ciblées comme l'indique un jeune adolescent que nous avons approché. Il explique la situation suivante : « Lorsque ces jeunes sont en manque de sous, ils simulent des bagarres pour effrayer les passants et en profitent pour leur arracher leurs biens. Ceux qui s'opposent sont lâchement battus et souvent poignardés. Les populations sont ainsi effrayées et se terrent dans leur demeure, cédant à l'anarchie qui a été créée ».

Une jeune lycéenne rencontrée lors de notre enquête décrit ceci : « Nous sommes jeunes et exposés à ces situations dangereuses. Nous sommes peinés de voir qu'il s'agit des jeunes adolescents comme nous qui se livrent à ces actes barbares ; souvent nous reconnaissons nos anciens camarades de classe dans ces groupes. Ceux-ci, après avoir été exclus dans la majeure partie des cas, viennent semer le trouble dans notre lycée. Ils s'adonnent à des agressions sur les élèves. Nous avons enregistré des cas de viol, de vol à l'arme blanche, d'agression physique sur des jeunes filles et des jeunes hommes. Par exemple, le cas du jeune homme lynché par la population. Nous avons été surpris de voir qu'une jeune fille de quinze années à peine, se réclamant être sa compagne, envoie un groupe de jeunes dans notre lycée pour, dit-elle, venger la mort de son compagnon. Ceux-ci ont commencé à s'en prendre aux élèves qui se trouvaient sur leur chemin. Il s'en est suivi une bagarre entre ces jeunes et les élèves. Seule l'intervention des forces de l'ordre a permis de calmer la situation et rétablir l'ordre. Nous ne nous sentons vraiment pas en sécurité » lance-t-elle. Un autre élève accuse, lui, la situation de crise qu'a connue la commune lors des récents événements: « Depuis le retour de la

crise, les jeunes n'ont plus peur des armes, certains ont abandonné l'école pour des destinations inconnues ».

Le constat est patent. Cette situation révèle l'état inquiétant et l'insécurité grandissante qui règnent dans les écoles de la commune. Ce nouveau fléau à visage sombre montre que les défis liés à l'éducation sont nombreux et pressants car, selon le dernier RGPH, plus de 300 000 jeunes ont moins de dix-huit ans². On pourrait croire que cette jeunesse, au lieu d'être l'avenir de ce pays, se mue en une sorte de bombe à retardement.

Fort de ce constat alarmant, il ressort que les pouvoirs publics doivent désormais prendre en considération cette nouvelle forme de délinquance juvénile et se donner les moyens de trouver des solutions aux défis auxquels l'école est confrontée.

2. LES DEFIS A RELEVER

Il est ressorti, après enquête et analyse, de nombreux défis auxquels doivent faire face tous les acteurs du monde éducatif en Côte d'Ivoire. Ce sont :

Le défi lié au système éducatif ivoirien

Il est souventes fois décrié par les professionnels car il ne répond pas aux exigences internationales. Selon le rapport du Plan National pour le Développement (PND), « La gestion du système éducatif n'est pas encore orientée vers la recherche de l'efficacité et de l'efficience au vu de l'utilisation peu rationnelle et trop centralisée des ressources allouées par l'Etat et ses partenaires. Cette situation impacte négativement le fonctionnement des écoles et des structures déconcentrées de l'éducation et affecte sérieusement les résultats scolaires avec comme conséquences la prise en charge des coûts de fonctionnement de

² RGPH 2014.

l'école par les familles. Elle pose un réel défi à la politique de la gratuité de l'éducation de base. ».

Le défi lié au manque d'infrastructures

Nous constatons depuis plusieurs années un manque criard d'infrastructures éducatives. L'insuffisance des salles de classe, de tables-bancs, de cantines scolaires est l'un des défis à relever pour permettre la scolarisation des jeunes enfants.

Ce manque d'infrastructures a pour corollaire l'augmentation des effectifs dans les salles de classe. En effet, on peut trouver dans une salle de classe environ 90 élèves. Ce déficit, en 2008-2009, est de l'ordre de 6.062 classes au secondaire, si l'on se réfère à la norme de l'OIT et de l'UNESCO, qui est de 47 élèves maximum par salle de classe. Cette situation est d'autant plus préoccupante qu'elle révèle que 40% des élèves, soit 284.914 élèves, sont en surplus dans les salles de classe, ce qui entache la qualité de l'encadrement. Ainsi, l'effet conjugué du redoublement et de l'abandon montre que le système éducatif ivoirien s'éloigne des objectifs de scolarisation primaire universelle.

En outre la qualité de l'enseignement (programme, enseignants)

Les échanges avec les élèves ont permis de constater que le nombre d'enseignant n'est pas suffisant et que certains ne distillent pas leur matière dans les règles de l'éthique et de la déontologie. De même, la marche vers l'excellence prônée est délaissée en faveur de la culture de l'amateurisme.

L'éducation civique et citoyenne

Il est ressorti que l'insuffisance de formation à la citoyenneté et aux droits de l'homme constitue l'un des facteurs de la recrudescence des violences et autres abus en milieu scolaire. Certes, une révision a été faite par les pouvoirs et cela a abouti à la mise en œuvre de l'EDHC, cependant le temps accordé pour cette formation est laconique.

L'instabilité du secteur (grèves)

Les grèves intempestives dans les établissements scolaires sont à déplorer dans nos établissements. En effet, la situation des enseignants est précaire.

La responsabilité des parents

La responsabilité des parents a été établie dans la dérive que connaît la jeunesse ces dernières années. En effet, ceux-ci, dit-on, ne jouent plus leur rôle de protection, d'éducation et d'accompagnement des enfants.

L'instabilité institutionnelle dans le secteur

Il est ressorti de ces exposés que de nombreux efforts ont été accomplis, cependant beaucoup reste encore à faire, en l'occurrence au niveau de l'amélioration de la qualité de l'enseignement, de l'allocation et de la mobilisation des ressources financières, de l'amélioration du quota d'enseignants par élève et de la promotion de l'égalité des sexes afin de permettre l'accès des filles à l'éducation scolaire.

3. LES ATTENTES DES ELEVES

Interrogés sur leurs attentes, les élèves ont exprimé premièrement leur désir de voir la jeunesse renoncer à la violence, ensuite d'être éduqués et formés aux valeurs humaines et citoyennes pour une société juste et équitable. Car, soulignent-ils, cela permettra de renforcer la participation de celle-ci à la recherche d'une paix sociale durable.

Ces attentes doivent interpeller chaque acteur du système éducatif, certes, mais aussi tous les pouvoirs publics ainsi que toute la population sur la nécessité de permettre aux jeunes d'acquérir de larges connaissances sur les valeurs et actions citoyennes.

En effet, la recrudescence des comportements non civiques témoigne d'une crise de citoyenneté qui prévaut depuis les crises

successives qu'a connues le pays. Ce processus a eu pour effet pervers l'abandon progressif du comportement citoyen qu'est le respect des droits de l'homme, des institutions de l'État, etc...

Il est indéniable de croire que l'Education aux Droits de l'homme et à la citoyenneté a apporté un renouveau dans la formation des élèves à la citoyenneté. Tous reconnaissent l'importance de cette matière enseignée au premier cycle. En effet, disent-ils : « le cours d'éducation civique et morale anciennement dispensé n'était pas suffisamment pointilleux pour nous permettre de défendre nos droits. Nous savons désormais que nous devons être des citoyens exemplaires dans nos vies. Cependant, nous n'avons pas assez d'heures pour apprendre plus de cette matière».

Il faut dire que l'EDHC est bien perçu par tous les élèves en général, mais l'application des préceptes, des droits et des devoirs se heurte à plusieurs difficultés.

En effet, dans les quartiers précaires, il est difficile voire presque impossible pour un élève d'appliquer les recommandations apprises pendant le cours. Un élève interrogé nous dit ceci : « Chez moi dans ma famille, mes parents n'admettent pas qu'un enfant comme moi puisse les informer sur nos droits. Car, disent-ils, nous ne sommes pas en âge d'avoir la parole. Ainsi, je ne peux pas appliquer ce que j'apprends à l'école dans ma famille et dans mon entourage. Par exemple, lorsque je dis qu'il n'est pas bon de jeter les ordures sur les trottoirs, je me fais réprimander ».

L'EDHC ne devrait pas être seulement une matière dispensée en une heure de cours, mais un programme qui prendra en compte tous les paramètres liés à la citoyenneté. Il est donc impératif d'associer les parents d'élèves à la réussite de ce programme ainsi que toute la population. Car, selon le préambule de l'acte constitutif de l'UNESCO, "les guerres prenant nais-

sance dans l'esprit des hommes, c'est dans l'esprit des hommes que doivent être élevées les défenses de la paix".

BIBLIOGRAPHIE

L'acte constitutif de l'UNESCO du 16 novembre 1945.

Le rapport du Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGPH) de 2014.

L'état de l'école en Côte d'Ivoire, rapport d'analyse 2008-2009.

III. L'INTRODUCTION DE L'EDHC DANS LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DU MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

KASSI Affian Lucie Désirée

Enseignant-Chercheur à l'Institut Pédagogique National
de l'Enseignement Technique et Professionnel (IPNETP)

INTRODUCTION

La Côte d'Ivoire connaît depuis la rébellion armée de septembre 2002 une situation sociale délétère qui s'est aggravée avec la crise post-électorale de 2011. Les nombreux morts de cette crise, les arrestations massives pour délit d'opinion et les contraintes en exil de certaines personnes menacées d'arrestation ont mis à mal la cohésion sociale. Les libertés individuelles sont confisquées et l'insécurité est galopante avec le phénomène des microbes qui sévissent dans certains quartiers d'Abidjan, présentant la jeunesse comme un danger pour la paix sociale. Le processus de réconciliation ne donne aucun résultat probant pour donner d'espérer des lendemains meilleurs.

Ce tableau peu reluisant de l'atmosphère sociale en Côte d'Ivoire commande que des solutions pour la restauration de la paix et de la cohésion sociale soient trouvées.

A l'instar des gouvernants, qui doivent consentir des efforts pour garantir une paix sociale durable, l'école, instrument d'éducation et de socialisation, a une part prépondérante à jouer. Elle doit former des citoyens nouveaux, épousant des valeurs individuelles et sociales capables de garantir le respect des droits de l'homme et des libertés individuelles, pour la construction d'une Côte d'Ivoire plus juste et plus démocratique.

L'introduction de l'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté (EDHC) dans les programmes d'enseignement appa-

rait dès lors comme une opportunité pour réhabiliter l'école ivoirienne dans sa mission de socialisation des jeunes générations. L'école est ainsi invitée à apporter sa contribution à la formation de citoyens responsables. Ceci représente un enjeu pour tout le système Education-Formation en Côte d'Ivoire.

1. L'ENVIRONNEMENT INSTITUTIONNEL DE L'INTRODUCTION DE L'EHDC

1.1 AU PLAN INTERNATIONAL

Le contexte international à partir des années 90 est marqué par nombreuses crises à travers le monde. Des foyers de tensions voire des guerres fratricides défigurent des nations. Aussi les Organisations Internationales ont-elles organisé plusieurs conférences pour proposer des pistes à travers des prises de résolutions :

Le congrès international sur les droits de l'Homme et la démocratie est organisé par l'UNESCO à Montréal en Mars 1993;

La conférence mondiale sur les droits de l'Homme est organisée par l'Organisation des Nations Unies (O.N.U.) à Vienne en juin 1993. Elle a clairement stipulé que l'éducation aux droits de l'Homme constitue en soi un droit humain et que l'enseignement constitue la clé de tout développement global pour la personne humaine, assurant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales (CSP 2008) ;

La conférence a invité par ailleurs tous les Etats et Institutions à inscrire les Droits de l'Homme, le Droit Humanitaire, la Démocratie et la primauté du droit aux programmes de tous les établissements d'enseignement, de type classique et autre.

L'ONU décrète la période 1995-2004 comme « Décennie de l'Education aux Droits de l'Homme » dans sa résolution 49/184 adoptée par l'assemblée générale le 23 Décembre 1993. Cette résolution engage tous les Etats à participer à l'application du

Plan d'action de la Décennie et à redoubler d'efforts pour éliminer l'analphabétisme et orienter l'éducation vers le plein épanouissement de la personne et le renforcement du respect des droits de l'Homme et des libertés fondamentales.

Cette période a connu également de larges discussions sur la question du soutien aux démocraties et aux réformes politiques en Afrique, en Amérique latine et en Asie. (CSP 2008) ;

L'Assemblée Générale de l'ONU du 14 juillet 2005, dans sa résolution 59/113B, invite tous les Etats membres à adopter le plan d'action du programme mondial d'éducation dans le domaine des Droits de l'Homme.

Ce programme mondial d'éducation dans le domaine des Droits de l'Homme (PMEDH) s'étale sur une série d'étapes non limitées dans le temps, dont la première (2005-2009) est axée sur les systèmes d'Enseignement Primaire, Secondaire Général, Technique et Professionnel.

Dans les résolutions 59/113A et 59/113B de l'Assemblée Générale des Nations Unies du 10 décembre 2010, l'ONU invite tous les pays membres à tout mettre en œuvre pour faire de l'intégration des Droits de l'Homme dans le système éducatif une réalité.

Les Organisations Internationales en général et l'ONU en particulier n'ont donc eu de cesse d'interpeller tous les systèmes éducatifs dans leur mission d'éducation, en particulier de socialisation en les invitant à adhérer au développement des valeurs humaines propices au respect des droits de l'homme et à la consolidation de la cohésion sociale.

1.2 AU NIVEAU NATIONAL

Cet appel a été entendu. Un point focal pour le programme mondial en faveur de l'Education aux droits de l'Homme est nommé par arrêté n°0073 du 18 juillet 2006. Un Comité National pour l'Education aux Droits de l'Homme (CNEDH) est créé,

ses capacités renforcées, avec pour mission d'œuvrer à l'introduction de l'EDHC dans les programmes d'enseignement.

Aussi le Ministère de l'Education Nationale a-t-il procédé le 03 avril 2009 au lancement officiel des activités opérationnelles de ce programme, dans les ordres d'enseignement du préscolaire et primaire, du secondaire ainsi que des centres et écoles de formations techniques et professionnelles, et cela en partenariat avec la Division des Droits de l'Homme représentant le Bureau du Haut-Commissariat aux Droits de l'Homme des Nations Unies.

Une série d'activités visant à rendre effectif le PMEDH en Côte d'Ivoire ont été mises en œuvre, pilotées par le Comité National pour l'Education aux Droits de l'Homme (CNEDH) et avec l'appui technique d'experts et du MEN, qui ont débouché sur l'écriture des programmes d'EDHC dans tous les ordres d'enseignement. Ces activités ont été menées selon une approche participative qui a vu l'implication de tous les acteurs du Système Education-Formation, des représentants des organisations Internationales, des partenaires sociaux

Enfin, l'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté a été introduite dans les enseignements en Côte d'Ivoire par le décret n°2012-884 du 12 septembre 2012.

2. L'INTRODUCTION DE L'EDHC DANS LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT

2.1 LE PLAN D'ACTION

Un plan d'action a été réalisé par tout le système Education-Formation avec le soutien d'organisations internationales, d'ONG et d'autres partenaires sociaux, sous la responsabilité du point focal du CNEDH. Il s'est déroulé tel que résumé ci-après :

- Adoption du plan national d'éducation et de formation en matière des Droits de l'Homme et de la Citoyenneté

- Information et sensibilisation des acteurs du secteur Education/Formation sur le projet de création de la discipline EDHC
- Information et sensibilisation des acteurs du secteur Education/Formation sur le projet de création de la discipline EDHC
- Pré-validation des cadres de référence conceptuels et des profils de sortie en termes de compétences de la discipline EDHC
- Validation des cadres de référence conceptuels et des profils de sortie en termes de compétences de la discipline EDHC
- Elaboration des contenus de la discipline EDHC
- Validation des contenus de la discipline EDHC
- Formation des concepteurs et des formateurs des formateurs sur les Droits de l'Homme
- Pré-validation des projets de décret, (1) portant création de l'EDHC ; (2) portant création, attributions, organisation et fonctionnement du CNPMEDH
- Signature du décret de création de la discipline EDHC.

L'introduction de l'EDHC a donc été l'affaire des ivoiriens. Ils ont eu l'initiative des thématiques retenues pour le contenu des programmes. Le CNEDH a piloté l'action et fait des observations pour que les recommandations du Programme Mondial en faveur des Droits de l'Homme soit soient prises en compte.

Des rencontres sous-régionales ont été organisées plus dans le souci d'enrichissements mutuels des programmes en élaboration dans chacun des pays, notamment sur le programme des CAFOP.

2.2 LES PROGRAMMES DE L'EDHC

Elaborés selon une approche participative, les programmes couvrent tous les ordres d'enseignement du préscolaire à l'enseignement supérieur général et technique.

Les objectifs généraux de l'EDHC

Le programme de l'EDHC du préscolaire à l'enseignement supérieur général et technique et professionnel vise à développer une culture des droits de l'homme et de la citoyenneté par l'acquisition de connaissances, d'aptitudes, d'attitudes et de valeurs relatives :

- Au respect de l'éthique, des droits de l'homme et des libertés fondamentales ;
- A la pratique de la démocratie fondée sur les principes du droit ;
- A la promotion du développement durable et la justice sociale pour le maintien de la paix ;
- A l'exercice des droits et devoirs envers autrui et la collectivité

Les principes d'élaboration des programmes

La Côte d'Ivoire a fait de l'EDHC une discipline à part entière. Les programmes ont été élaborés avec des contenus basés sur des cadres de référence conceptuels retenus selon une approche participative par les acteurs du système Education - formation et de partenaires sociaux.

Ils ont été élaborés :

- en fonction des différentes cibles par niveau : préscolaire, CP1 au CM2 ;
- unique pour MEN et METFP (Collèges et centres de formation, lycées et lycées professionnels)
- unique pour toutes les structures de formation des formateurs (ENS, IPNETP, INSAAC, INJS, INFS).

Les contenus

Ils se rapportent aux thématiques retenues au terme de l'analyse des cadres de référence conceptuels et du profil de sortie des cibles.

Les thématiques :

- L'Éducation à la citoyenneté et la paix sociale
- L'Éducation aux droits de l'Homme et l'épanouissement individuel et collectif
- L'Éducation à la vie communautaire, à la santé, et à la protection de l'environnement et au bien-être social.

3. LA MISE EN OUVRE DE L'EDHC

L'expérience du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP)

Suite à la participation du METFP aux travaux initiés par le Comité National de l'Éducation aux Droits de l'Homme (CNEDH), un Comité Technique a été mis en place pour mener à bien l'intégration de l'EDHC dans les programmes d'enseignement. Un plan d'action est alors élaboré qui précise le processus d'implantation de cette nouvelle discipline au METFP, les programmes étant déjà écrits.

3.1 AU PLAN DES RESSOURCES HUMAINES

Ce plan prévoyait deux types de cibles : étant donné que le METFP n'avait pas accès aux programmes l'enseignement de l'éducation civique et morale (ECM), l'EDHC constituait pour ce Ministère une expérience nouvelle dans ce type d'enseignement. Il n'y avait donc pas d'enseignants capables d'enseigner la discipline.

Pour pallier ce manque, des enseignants (46) de disciplines transversales déjà en poste, en sous horaires et désireux d'enseigner l'EDHC en complément horaire, ont donc été sélectionnés pour démarrer les enseignements. Des séminaires de

renforcement de capacités ont été organisés à leur intention, pour leur permettre d'assurer ces enseignements au cours de l'année académique 2012-2013 dans sept (7) établissements pilotes.

En outre, au cours de cette même année, 109 stagiaires en EDHC ont été recrutés et formés dans les corps de Professeurs de collège et de Professeurs de lycée.

Afin de garantir la qualité de la formation, ces deux groupes d'enseignants ont été formés par des professeurs expérimentés dans leur domaine d'intervention, ainsi que par des spécialistes des droits de l'homme.

Les enseignements d'EDHC ont donc démarré au METFP depuis l'année académique 2013-2014 et se déroulent dans tous les établissements du METFP.

Enfin, un projet de suivi-évaluation est actuellement en cours.

Certaines variables influençant le processus enseignement-apprentissage pourraient affecter la qualité de la formation ; il s'agit entre autres :

3.2 AU PLAN DES CONTENUS

De certaines dispositions institutionnelles ou pédagogiques :

- Du volume horaire hebdomadaire insuffisant pour la formation de l'EDHC (1h /sem au lieu des 2h initiales), ce qui ne permet pas d'épuiser le programme ;
- De la non prise en compte de l'EDHC comme matière à l'examen
- De la mauvaise exploitation de certains contenus jugés redondants parce que déjà enseignés dans certaines disciplines au niveau des établissements du METFP, notamment en Législation, Entrepreneuriat, Vie Familiale et Sociale ;
- L'insuffisance, voire l'absence de matériels didactiques.

3.3 AU PLAN DE LA GOUVERNANCE

- L'absence de sensibilisation des acteurs du METFP.
- L'obstruction à la libre expression des élèves à travers des clubs extrascolaires
- La reconversion de certains enseignants par des chefs d'établissement en vue d'enseigner des disciplines autres que l'EDHC.
- Attitudes dévalorisantes de l'administration ou de collègues enseignants envers ceux d'EDHC.

4. LES ENJEUX DE L'INTRODUCTION DE L'EDHC DANS LES ENSEIGNEMENTS

Il convient de dire d'emblée que l'EDHC est née non de la volonté des Etats en situation de crise dans une recherche de solution à leurs problèmes, mais plutôt de la volonté de l'Organisation des Nations Unies (ONU) en vue de garantir le respect des Droits humains, la consolidation de la cohésion sociale et la paix dans le monde.

Cependant, les efforts consentis par les Etats pour s'approprier ce projet, les dispositions institutionnelles prises pour sa mise en œuvre effective sont le gage d'une adhésion certaine à ce projet, pourvu que les gouvernants ne voient pas en cela la seule opportunité de satisfaire les Organisations internationales pour leurs appuis de toute nature. Reste que chaque Etat gagnerait à identifier les thématiques qui répondent à ses problèmes au vu des réalités qui lui sont propres.

L'enjeu majeur de l'introduction de l'EDHC devrait demeurer le respect des Droits de l'Homme, des libertés individuelles et la consolidation de la culture de la paix dans toutes les Nations, pour un développement économique et social harmonieux de leurs citoyens.

L'EDHC serait alors une contribution à la cohésion sociale et à la prévention des conflits, puisqu'elle permettra à l'école d'être un

espace de sensibilisation à la citoyenneté démocratique et aux valeurs de paix nécessaires à tout équilibre social, voire à l'équilibre mondial.

De ce point de vue, l'influence des Organisation Internationales pour l'introduction, la pérennisation de l'EDHC dans les programmes, au-delà de toute tentative impérialiste, profiterait d'abord à nos Etats, en ce sens que cela nous permettrait de vivre et d'agir dans une société mondialisée, caractérisée par des enjeux à l'échelle locale, nationale et mondiale. Nous vivrons par conséquent avec des valeurs partagées pour lesquelles ces organisations constituent des vecteurs. Or, savoir analyser ces enjeux, être en mesure de se situer et d'opérer des choix en tant qu'acteur individuel, en tant que citoyen d'un Etat, nous permet d'adopter des comportements responsables.

De plus, l'enseignement des programmes d'EDHC par l'approche par les compétences comme pratique d'enseignement, contribuerait à améliorer l'efficacité du système éducatif dans son ensemble en apportant :

- une amélioration des acquis scolaires, en raison du recours à des méthodes et pratiques d'enseignement et d'apprentissage participatives ;
- un meilleur accès au système scolaire et une plus grande participation aux activités scolaires, du fait de l'instauration d'un environnement d'apprentissage fondé sur les droits de l'homme, le respect des valeurs universelles, l'égalité des chances, le respect de la diversité et la non-discrimination.

Il appartiendra donc à nos gouvernants de faire en sorte que ce projet soit une réalité dans nos Etats en jouant leur partition, en offrant à l'école les conditions d'accomplir sa mission à travers un environnement pédagogique adéquat.

CONCLUSION

L'introduction de l'EDHC dans les enseignements dans les Etats fragilisés par des tensions sociales est plus une opportunité pour ces derniers. Cela donne des chances de garantir une amorce de changement par la jeunesse. Mais cela suppose l'engagement de toute la société autour de l'école.

BIBLIOGRAPHIE

Education à la citoyenneté mondiale : Un guide pédagogique, Fondation Education et Développement – 2010.

L'Evaluation de l'impact des programmes de l'éducation aux droits humains et à la citoyenneté du Ministère de l'Education Nationale CSE Maroc, janvier 2008.

Line Kuppens & Arnim Langer : Vers une culture de la paix en Côte d'Ivoire? Une analyse du cours de l'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté.

Centre for Research on Peace and Development (CRPD).t

Sacanoud, K.B., & Kanon, G.L., & Kossi, K.F.J., & Gogbeu, M., & Yao, K.L., & Kassi, A.L.D., et. al. : Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté (EDHC) : Manuel-guide à l'usage des formateurs de l'ENS, DE l'IPNETP, DE l'INSAAC, de l'infes et de l'infas. Abidjan : 2012, MENET.

TANO A. ; SOHO M.G / GUIDE DE L'Education aux Droits de l'Homme, EIP, Côte d'Ivoire, Octobre 2015

YAVO, A. A.B ; N'DRI, N. ; KOUAKOU, R. KASSI, A L. D; YAPO A. P. ; BAMBA, D. ; AKRE, S. DIBI, Y. : Education aux droits de l'homme et à la citoyenneté (EDHC) : Introduction de l'EDHC dans les enseignements au Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, Abidjan, METFP 2012.

HO Marie.

IV. L'INTRODUCTION DE L'EDHC AU METFP DEPUIS 2012: BILAN, PERSPECTIVES ET DEFIS A RELEVER

M. KOUAKOU Rigobert,

Inspecteur Pédagogique de l'Enseignement Technique
et de la Formation Professionnelle en CMC et EDHC

INTRODUCTION

Le contexte international depuis 1990 est caractérisé par des sociétés en constante et rapide mutation sociopolitique et économique.

Les relations internationales et humaines restent dominées par des défiances et des appréhensions qui suscitent ou engendrent très souvent des foyers de vives tensions.

Ce diagnostic a incité la communauté internationale à développer des aptitudes et des connaissances en vue du respect et de la promotion des droits humains et des libertés fondamentales ainsi que leur corollaire de résolutions non violentes des conflits, l'instauration, le maintien ou la perpétuation d'un climat de paix, et la promotion de relations intercommunautaires stables et harmonieuses, ainsi que la promotion de la compréhension mutuelle et de la tolérance.

C'est dans ce cadre qu'un comité national d'éducation des droits de l'homme (CNEDH) et l'élaboration d'un Plan d'Action National (PAN) ont été mis sur pied avec le soutien d'organisations internationales non gouvernementales ou gouvernementales telles que :

- La division des droits de l'homme de l'ONU représentée par le Haut-Commissariat aux droits de l'homme des Nations Unies
- L'Unesco par le biais de son projet BAD- CEDEAO- UNES- CO- le PNUD.

Les activités conduites par le CNEDH ont abouti à la création d'une nouvelle discipline dénommée Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté (EDHC) qui est désormais introduite dans tous les ordres du système d'éducation-formation de la Côte d'Ivoire.

Depuis 2012 le Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP) a adopté et introduit l'EDHC dans son système de formation.

Après un peu plus de trois (03) années d'activité, quel bilan peut-on faire du fonctionnement de l'enseignement de l'EDHC dans notre ordre d'enseignement ?

Quels sont les acquis, c'est-à-dire les progrès ou les succès des activités de l'enseignement de l'EDHC ?

Quelles sont les perspectives, c'est-à-dire les projets ou les futurs objectifs visés par l'EDHC ?

Quels sont les défis à relever c'est-à-dire les obstacles à franchir dans le but de réaliser des résultats observables, quantifiables ou qualifiables non seulement au niveau des apprenants dans notre ordre d'enseignement, mais également sur le terrain dans leur milieu socio-professionnel ?

1. LES ACQUIS ET LES PROGRES

1.1 AU NIVEAU DU RECRUTEMENT ET DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN EDHC

En prévision de l'introduction de l'EDHC comme nouvelle discipline au niveau du METFP et sachant que les futurs enseignants en formation initiale à l'Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel (IPNETP) auront besoin d'enseignants-tuteurs ou d'encadreurs pendant leurs stages pratiques, quarante-sept (47) enseignants volontaires de disciplines diverses notamment de français, d'anglais, de

droit, de CMC, de VSF ont été recyclés ou convertis en professeurs d'EDHC.

Les derniers ont reçu un renforcement de leurs capacités en EDHC pendant trois (3) périodes : Les congés du nouvel an, de Pâques et pendant les grandes vacances de 2012.

En octobre 2012, le concours d'entrée à l'IPNETP a permis de recruter cent neuf (109) enseignants d'EDHC, dont cinquante-cinq (55) professeurs de lycée et 54 professeurs de collège.

Ces derniers ont reçu une formation théorique d'un an à l'IPNETP suivie d'une année de formation pratique dans 07 établissements pilotes du district d'Abidjan

1.2 AU NIVEAU DES ETABLISSEMENTS

Pendant l'année scolaire 2014-2015, ce sont 123 enseignants d'EDHC, dont 109 issus de la formation initiale de l'IPNETP, et 14 enseignants d'autres matières ou disciplines convertis en professeurs d'EDHC qui ont été affectés dans les 54 établissements de notre ordre d'enseignement, notamment :

- Dans les unités mobiles de formation de base (UMFB)
- dans les centres de formation professionnelle (CFP)
- dans les centres de perfectionnement aux métiers (CPM)
- dans les centres de bureautique de communication et de gestion (CBCG)
- dans les lycées professionnels (LP).

En définitive, tous les établissements de l'enseignement professionnel ont été pourvus en professeur d'EDHC.

1.3 AU NIVEAU DES DIPLOMES ET DU NIVEAU DE FORMATION

L'EDHC a été intégrée à tous les niveaux d'étude de notre ordre d'enseignement, non seulement au niveau des diplômes, mais également au niveau des années d'études, notamment les CAP (1,2,3) ; les BEP (1,2) ; les BT (1,2,3) et les BP(1,2,3).

Il en est de même des spécialités :

- science et technologie industrielle
- science et technologie tertiaire.

1.4 : AU NIVEAU DU CONTENU DES ENSEIGNEMENTS

Pour un encadrement efficient des apprenants, trois grands domaines d'étude ont été définis et établis.

- l'éducation à la citoyenneté et à la culture de la paix
- l'éducation au droit de l'homme à l'épanouissement individuel et collectif
- l'éducation à la vie communautaire, à la protection de l'environnement et au bien-être social (la vie communautaire, l'éducation à la santé, l'éducation à la protection et à la gestion de l'environnement).

1.5 AU NIVEAU DU SUIVI PEDAGOGIQUE

Des visites pédagogiques, notamment des visites de classe ou des classes ouvertes sont faites pour un encadrement des enseignants, surtout dans le District d'Abidjan.

En mars 2015, une tournée d'encadrement pédagogique a été organisée à l'intérieur du pays, notamment dans les villes de Man, de Duékoué, de Guiglo, de Daloa, de Mankono, de Bouaké, d'Afotobo (Béoumi) et de Yamoussoukro.

Les enseignants jusque là rencontrés font consciencieusement leur travail, car ils s'efforcent d'allier non seulement les connaissances disciplinaires (le contenu des leçons), mais font également tout dans le but de respecter les normes pédagogiques.

Ils sont heureux et fiers de contribuer à la formation d'un bon citoyen tel que recommandé par les autorités ivoiriennes, à savoir élaborer des stratégies d'actions individuelles et collectives pour l'amélioration qualitative de l'individu et de la société.

En définitive, l'EDHC doit avoir pour objectif « le changement positif du comportement du citoyen à travers la défense des

droits humains, la promotion des valeurs, de la culture de la paix en vue de la constitution de la nation ivoirienne ».

1.6 AU NIVEAU DES APPRENANTS

L'introduction de l'EDHC au METFP a commencé à modifier positivement le comportement de certains de nos apprenants et nous pensons que, par ricochet, cette expérience pourra impacter positivement sur le comportement de certains de leurs camarades, amis, parents, c'est-à-dire dans leur cadre socio-professionnel.

En effet, en mars 2015 pendant une visite de classes au CBCG de Daloa, les vendeuses de galettes avaient attrapé un jeune qui venait de voler un téléphone portable et s'apprêtaient à le lyncher. A notre grande surprise, l'un des élèves de l'établissement a dit que, selon son professeur d'EDHC, «nul ne doit se faire justice»; il a recommandé aux dames de conduire le voleur au commissariat de police et de le remettre aux autorités judiciaires.

Un autre exemple de bon comportement : un chef d'établissement nous a fait remarquer que l'EDHC a transformé positivement les attitudes des élèves.

En effet, selon lui, après les travaux pratiques, les apprenants prennent le temps et le soin de bien ranger leurs outils, de balayer correctement leurs salles et prennent le temps de se laver et de laver leurs tenues de travaux pratiques, chose qu'ils ne faisaient pas correctement auparavant.

Ces deux anecdotes montrent la transformation positive opérée par l'enseignement de l'EDHC sur les apprenants, qui tiennent compte désormais non seulement de l'hygiène corporelle, mais également de l'entretien de leur cadre de vie.

2. LES DIFFICULTES LIEES A L'IMPLANTATION DE L'EDHC

2.1 AU NIVEAU DE LA MAQUETTE PEDAGOGIQUE

Les difficultés liées à l'implantation de l'EDHC dans les établissements du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle s'expliquent par le fait que cette nouvelle discipline ne figure pas dans la dernière maquette pédagogique, qui date de 2010.

En effet, la maquette pédagogique définit clairement les caractéristiques ou les données scientifiques telles que le volume horaire, le coefficient, le contenu des enseignements liés à la matière.

Cette insuffisance a engendré une grande disparité au niveau des programmes et au niveau des enseignements d'un établissement à l'autre.

Rien n'étant clairement défini au début de l'année scolaire ou académique 2014-2015, certains chefs d'établissements ont estimé que les apprenants qui sont en 2^e ou 3^e année de BT, CAP ou BP n'ayant jamais fait la discipline EDHC, il serait donc nécessaire voire indispensable de leur enseigner le programme de la première année CAP, BT ou BP.

Le volume horaire pouvait également varier pour la même discipline pour le même diplôme et la même année d'un établissement à l'autre. Certains établissements ont alloué deux (2) heures par semaine à l'EDHC tandis que d'autres ne lui allouaient qu'une (1) seule heure par semaine ; et enfin certains chefs d'établissements ne faisaient pas du tout d'EDHC, car selon eux les emplois du temps 2014-2015 auraient été déjà confectionnés et il leur était difficile voire impossible d'y insérer cette nouvelle discipline.

L'EDHC étant un ramassis de plusieurs matières telles que l'histoire, la géographie, la psychologie, la sociologie, l'anthropologie, la vie sociale et familiale, la médecine,

l'environnement, l'hygiène etc..., il est difficile voire impossible d'avoir un seul document regroupant toutes ces matières.

C'est pour cette raison que nous plaidons en faveur de l'équipement de nos établissements en bibliothèques riches en ces ouvrages qui seront utiles non seulement pour les enseignants, mais également pour les différents apprenants.

2.2 L'EDHC NE FIGURE PAS POUR LE MOMENT AUX EXAMENS

Ne figurant pas pour le moment à l'examen, les élèves ne la prennent pas souvent au sérieux, si bien qu'ils attachent plus d'importance aux disciplines pratiques qu'à l'EDHC.

2.3 LE RISQUE DES RECONVERSIONS DE CERTAINS ENSEIGNANTS

Certains chefs d'établissements préfèrent affecter certains professeurs d'EDHC à d'autres disciplines telles que le français, le droit, la législation du travail, mathématique etc... car, selon eux, les enseignants sont sous-employés ou n'ont pas atteint le quota de volume hebdomadaire.

3. LES AQUIS, LES PERSPECTIVES ET DES DEFIS A RELEVER

3.1 L'HARMONISATION DES ENSEIGNEMENTS

Dans le but de corriger les disparités relevées ci-dessus au niveau des coefficients des volumes horaires et des niveaux d'enseignement, le Directeur de l'enseignement professionnel en début d'année scolaire 2015-2016 a pris une note technique pour préciser que la discipline EDHC est désormais obligatoire dans tous les niveaux de notre ordre d'enseignement.

Le volume horaire est d'une (1) heure par semaine et le coefficient est de 2 pour tous les niveaux.

3.2 L'HARMONISATION DES ELEMENTS DE PROGRAMMES EN EDHC

Un programme uniforme existe. Mais les professeurs n'ayant pas les mêmes documents de base, les plans et les contenus des cours peuvent énormément varier d'un enseignant à l'autre. Dans le but de réduire voire d'annuler ces disparités, la direction de la pédagogie et de la diffusion des programmes a initié et organisé du 28 novembre au 12 décembre 2015 un atelier ou séminaire de retranscription et d'harmonisation des éléments des programmes d'EDHC selon le modèle APC à l'IPNETP.

Pendant ce séminaire, les objectifs pédagogiques, les éléments des programmes, les thèmes, les sous-thèmes et les plans des différents cours ont clairement été établis avec la participation effective de douze (12) enseignant d'EDHC.

Ce travail permettra aux enseignants d'être mieux outillés pour dispenser leurs cours.

Le résultat de cet atelier a été déposé par la DPDP à l'inspection générale pour analyse et validation.

3.3 L'ORGANISATION DE SEMINAIRES DE RENFORCEMENT DES CAPACITES

Dans les mois ou les années à venir, il serait souhaitable d'organiser régulièrement des séminaires de renforcement des capacités des enseignants en secourisme, environnement, civisme fiscal, conduite routière etc...

3.4 L'EQUIPEMENT DES ETABLISSEMENTS EN BIBLIOTHEQUE ET INTERNET

Il est impérieux d'équiper nos établissements en ouvrages traitant de notions telles que : l'environnement, le droit, la fiscalité, l'histoire, la géographie, la médecine, l'hygiène corporelle et environnementale etc..., qui sont des sous-thèmes traités dans cette discipline, et doter ces établissements de connections IN-

TERNET et WIFI dans le but d'améliorer la culture générale des apprenants.

4. DES DEFIS A RELEVER : L'EDHC NE DOIT PAS ETRE UNE DISCIPLINE THEORIQUE

L'EDHC en tant que discipline ayant pour but de modifier positivement ou d'améliorer :

Le savoir : c'est-à-dire les connaissances théoriques qui se situent au niveau du cognitif dans le but d'améliorer la culture générale de l'apprenant.

Le savoir-faire : c'est-à-dire les aptitudes, le développement psychomoteur qui se situe au niveau de la capacité de l'apprenant à faire quelque chose, à poser un acte positif.

Le savoir-être : il se situe au niveau du socio-affectif. Comment les connaissances des études en EDHC affectent-elles l'apprenant au point de l'amener à adopter une certaine attitude bénéfique non seulement pour lui-même, mais également pour les autres membres de la société.

L'enseignement de l'EDHC ne doit pas se limiter au niveau du cognitif.

Cela le limiterait à des connaissances théoriques livresques ; ce qui amènerait les élèves à apprendre leurs cours par cœur, à les réciter et à avoir de bonnes notes dans le but de passer en classe supérieure ou d'obtenir un diplôme.

Or l'enseignement de l'EDHC doit aller au-delà de la théorie. Car ce n'est pas ce qui a motivé son implantation dans le système éducatif de tous les pays du monde par l'UNESCO.

CONCLUSION

En définitive, c'est dans le but de trouver des solutions durables à certains fléaux qui menacent le bon fonctionnement ou le cours normal de notre vie (tels que les guerres civiles, les ma-

ladies endémiques et épidémiques, le réchauffement climatique, les accidents de la circulation, les crises économiques et monétaires, les conflits entre communautés, l'ignorance des droits et des devoirs etc...) que cette institution de l'ONU chargée de la gestion de l'éducation, de la science et de la culture a jugé opportun ou bien fondé de l'inclure dans les systèmes éducatifs.

La formation en EDHC n'a pas pour objectif de former de grands théoriciens ayant des connaissances pointues dans un domaine donné.

Mais face à une difficulté, à une situation donnée, quelle doit être l'attitude, le bon réflexe, le bon comportement de l'apprenant, du futur citoyen dans le but de poser un acte qui contribuera non seulement à son bien-être, mais également à celui des membres de la communauté humaine.

V. POUR UNE EDHC TRANSFORMATIONNELLE EN COTE D'IVOIRE...

Dr. Séverin Yao KOUAMÉ

Sociologue, enseignant-chercheur
à l'Université Alassane Ouattara
de Bouaké

Mirko HOFF

Chargé de l'apprentissage et du
Suivi-évaluation des programmes
du bureau régional d'Interpeace
pour l'Afrique de l'Ouest
basé à Abidjan

RESUME

Envisager que la dispensation de l'EDHC ait un impact sur les jeunes pose la question fondamentale de savoir ce que peut induire comme changement de comportement ce type d'enseignements supposés transformationnels dans un système éducatif et une société ivoirienne en crise de modèles, de capacité et de légitimité. Notre ambition, dans cette contribution, est de montrer qu'au-delà du processus de mise en œuvre peu inclusif et participatif qui l'a porté, la réforme des curricula en vue de leur prise en compte d'un enseignement de l'éducation à la paix et à la citoyenneté ne fournit qu'un stock de connaissances sans générer une transformation comportementale et une adhésion forte aux valeurs enseignées dans la mesure où le sentiment est fortement partagé chez les apprenants que le maître dispensant l'enseignement, l'école et la société ne sont plus porteurs de modèles d'exemplarité. Les modèles comportementaux promus sont aux antipodes de ceux valorisés dans la société. Les maîtres sont délégitimés dans leur rôle d'éducateurs. Pour beaucoup, ils ne sont plus que des instructeurs chargés de délivrer un savoir dont certains doutent de la consistance. L'école ne joue plus son rôle d'ascenseur social. Elle est devenue un champ au sein duquel se confrontent des anti-modèles. Comme alternative, il importe donc, de notre point de vue, de travailler à faire de cet enseignement un espace de réflexivité diagnostique sur les crises qui affectent la société ivoi-

rienne, d'y mobiliser le dialogue constructif orienté vers le changement comme instrument d'inclusion et de confrontation démocratique non violente pour la réinvention/expérimentation consensuelle de nouveaux modèles comportementaux.

Mots clé : EDHC – Citoyenneté – Éducation à la paix – Culture de la Paix – Dialogue – Droits Humains – Conflits – Côte d'Ivoire – Interpeace – Indigo-Côte d'Ivoire

INTRODUCTION

Depuis la fin des années soixante-dix, la Côte d'Ivoire est confrontée à une succession de crises sociales, politiques et économiques. Celles-ci ont fortement affecté la qualité et l'épaisseur du lien social, tant aux niveaux interpersonnels et inter/intra-communautaires qu'à celui de la confiance entre la base de la société et les élites gouvernantes. En effet, inaugurée par la difficile conjoncture socioéconomique née du second choc pétrolier et de ses incidences sur l'économie cacaoyère locale³, puis transposée sur le terrain politique par les luttes de succession au premier chef de l'État à partir de la mi-décennie quatre-vingt-dix, cette série de crises a ouvert la voie à une exacerbation du recours à la violence comme principal instrument de revendication et de confrontation sociopolitique. Ainsi, très vite, avec l'intrusion des jeunes, notamment ceux des milieux scolaires et universitaires en mal d'insertion socioprofessionnelle et en questionnement sur leur devenir, dans le champ de la conflictualité, son usage va-t-il croître en intensité. Ce débordement de violence et la crise de gouvernance ainsi induits semblent alors avoir fait le lit à l'expression de toutes sortes de dynamiques d'inversion de valeurs et de promotion de comportements attentatoires à un vivre ensemble harmonieux.

³ L'essentiel de la richesse nationale de la Côte d'Ivoire est basée sur l'exportation du cacao et du café.

Conscients des risques portés par cette dynamique à l'œuvre pour le devenir de la société ivoirienne, les pouvoirs publics ont pensé à assurer au pays une transition post-conflit douce vers une éducation à la paix porteuse de valeurs positives susceptibles d'aider à ressouder le tissu social et jeter les bases de la construction d'un ivoirien aux comportements plus conformes aux idéaux de paix. Plusieurs années après l'entame de cet ambitieux projet de transformation sociale concrétisé par la formalisation du cours d'Education aux Droits Humains et à la Citoyenneté, la question se pose de savoir s'il est possible d'entrevoir un début de changement dans les comportements des apprenants. Différents travaux ont été réalisés pour traiter de la question. L'objet de la présente contribution n'est pas de réaliser un état des lieux de la mise en œuvre de cet enseignement. Il s'agit plutôt de comprendre pourquoi, comme l'écrivent Kuppens et Langers (2015), ce cours peine à dépasser l'acquisition chez les apprenants d'un stock de connaissances sur la paix pour générer chez ceux-ci, par l'exemple, l'internalisation et la reproduction de nouvelles valeurs et de modèles comportementaux positifs pour un vivre ensemble harmonieux. Notre argument est que, dans un contexte où le sentiment est fortement partagé que le maître, l'école et la société ne sont plus porteurs de modèles d'exemplarité, l'EDHC ne peut générer significativement des modèles comportementaux positifs. Pour qu'elle y parvienne, l'enseignement de cette discipline devrait être envisagé comme une opportunité de dialogue réflexif et largement inclusif sur les racines profondes de la crise et sur les voies innovantes et consensuelles pour éviter sa répétition.

1. LA CRISE DU MODELE A L'OEUVRE AUTOUR DE LA FIGURE DU MAITRE, AU SEIN DE L'ECOLE ET DANS LA SOCIETE

Est-il possible à l'EDHC de générer de la transformation sociale si elle n'intègre pas la compréhension de la crise sociétale, et même de la crise de l'éducation, qui a contribué à nourrir la conflictualité pendant les dernières décennies et qui, de toute évidence, lui a même survécu ? Est-il possible de faire de l'école le creuset du changement ? À quelles conditions ? Il serait difficile de répondre à ces questions sans se rendre à l'évidence que, de façon similaire aux dynamiques affectant nombre de pays en proie aux conflits violents, la crise sociopolitique est intervenue en Côte d'Ivoire, portée par un insidieux processus de délitement des principales institutions qui fondent la société dans son ensemble. L'une des principales institutions fortement ébranlée reste l'école. De fait, depuis la fin des années 1970, années dites du « miracle économique », le pays est entré dans une zone de turbulence dont l'onde de choc a fortement ébranlée les fondements de son système de formation/éducation. Entre la réduction de la part du budget national allouée à ce secteur et la crise des vocations vers la fonction enseignante nourrie, dans le cadre de la mise en œuvre de certaines mesures des Plans d'ajustement Structurelle dites de « raccrochage » des salaires⁴, l'école ivoirienne est en souffrance, dans une société ivoirienne fortement en manque d'une

⁴ Dans le cadre de la compression des dépenses publiques, le Gouvernement ivoirien, sous la pression des Institutions de Bretton Woods, a décidé, dans le secteur de l'éducation-formation, de la réduction des salaires des enseignants nouvellement recrutés. Connue localement sous la dénomination de décrochage des salaires, cette mesure a créé un phénomène de salaires à double vitesse dans le même corps de métier.

alternative à sa propre réinvention, autrement que par la violence⁵.

Comme le montrent en effet les travaux réalisés par Interpeace et Indigo-Côte d'Ivoire sur « les obstacles à la cohésion sociale et les dynamiques de violence en milieu urbain » publiés en 2015, dans une société ivoirienne aujourd'hui en panne de politique de redistribution plus inclusive et équitable des opportunités économiques nationales et locales, la production de la violence a fini par se poser pour nombre de composantes de la société⁶ « en souffrance » de reconnaissance et de valorisation comme principal « moyen » d'affirmation de soi. Beaucoup plus que de nombreuses colonies de l'ex-Afrique occidentale française, le territoire ivoirien a toujours joui d'une position géostratégique particulière, notamment grâce à son ouverture sur la mer. Aussi, la puissance colonisatrice française a-t-elle pris l'option d'en faire l'une des têtes de pont de l'exploitation de la portion occidentale du continent africain sous sa domination. Très vite donc, des travaux d'envergure comme le percement du canal de Vridi et la construction d'un port y ont été entamés. Vu les besoins en main d'œuvre induits, des dispositifs ont été mis en place pour « encourager » une migration massive vers la Côte d'Ivoire, à partir des pays de l'hinterland sahélien. Ces derniers, pendant longtemps ont constitué, avec les vagues successives de migrants, une composante importante de la mosaïque de populations aux origines nationales diverses composant le pays.

Si l'intégration de ces populations n'a pas manqué de poser quelques problèmes, notamment avec l'épisode de rapatriement forcé de Dahoméens⁷, force est de noter que c'est la con-

⁵ Lire à cet effet « Côte d'Ivoire : la réinvention de soi dans la violence », Sous la direction de Francis Akindès. Dakar, CODESRIA, 2011, 256 p.

⁶ Notamment chez les cadets sociaux.

⁷ Nom des originaires de l'actuelle République du Bénin.

traction des opportunités économiques avec la crise de la fin de la décennie soixante-dix qui va exacerber la question identitaire autour de l'accès aux richesses du pays. La question de qui est Ivoirien et qui ne l'est pas pour prétendre jouir des richesses nationales va se poser graduellement au point de constituer la première déchirure du tissu social. Massivement instrumentalisée dans leur lutte pour le pouvoir par certains entrepreneurs politiques au cours des décennies quatre-vingt-dix et deux-mille, cette question masquait mal celle plus profonde de la crise de reconnaissance affectant la génération nouvelle d'Ivoiriens ou de jeunes vivant sur le sol de Côte d'Ivoire. Ces derniers n'ayant pas connu la période faste du « miracle ivoirien » ont largement en partage le sentiment d'appartenir à une « génération sacrifiée ».

Pour cette génération, la contraction des opportunités économiques, en s'accroissant, a exacerbé une crise éducationnelle, elle-même liée aux mutations profondes affectant la structure familiale. En effet, le modèle de famille originelle fondée sur la parentèle élargie assurant une continuité éducative pour les enfants depuis la famille jusqu'à la communauté en passant par des espaces de socialisation comme les catégories d'âge ou les rites initiatiques, a eu tendance à céder le pas à des ménages de type nucléaire. Dans ces conditions, l'éducation des enfants dans bien de cas, finissait par n'incomber qu'à leurs seuls géniteurs et souvent à se concentrer autour de la figure de la femme. De fait, sous les coups de boutoir de la difficile conjoncture économique de la fin des années soixante-dix et du début de la décennie quatre-vingt, la vague des compressions à l'œuvre dans les entreprises privées et la réduction des recrutements dans le secteur public ont fortement affecté les capacités et l'autorité des hommes, surtout dans le contexte urbain. Pour beaucoup de jeunes enfants, face à un père « incapable » d'assumer financièrement ses charges familiales et une mère

« pas toujours regardante » ou « dépassée », l'option la plus courante pour se recomposer un cadre de socialisation alternatif restait la connexion avec des groupes de pairs. Cette connexion s'opérait soit au sein de l'école, soit en dehors, dans les rues.

Ces dernières années en Côte d'Ivoire, les groupes de pairs de jeunes se sont très vite mués en bandes concurrentes se disputant des « territoires » ou une réputation de porteurs de violence au sein de l'école ou dans les rues. Arrimé aux luttes syndicales scolaires et universitaires ou aux confrontations violentes entre acteurs du secteur du transport dans les faubourgs populeux d'Abidjan, l'essor de ces bandes est devenu pour beaucoup de jeunes une opportunité de valorisation de soi. Ces bandes sont en effet de véritables cadres d'initiation et d'acquisition d'un capital de violence servant de sésame pour intégrer des groupes prestataires de violence comme certains syndicats, ou plus prosaïquement, comme ce fut le cas lors de la crise militaro-politique, les factions supplétives combattantes comme les différents mouvements rebelles ou ceux dits patriotiques. Comment alors, dans le cadre de l'EDHC, les pouvoirs publics ivoiriens essaient-ils de remplacer chez ces jeunes la culture ambiante de la violence par une culture de la paix ? Plutôt que de nous attarder sur le contenu, nous questionnerons la relation pédagogique au sens large que la dispensation de cet enseignement induit. Nous voulons montrer, en comparaison avec l'expérience à l'œuvre dans d'autres pays comme le Rwanda, que la transformation ou le changement de comportement est difficile à atteindre lorsqu'il n'est pas possible de prendre opportunité de la démarche d'inculcation d'un savoir, d'un savoir-être et d'un savoir-faire aux élèves (Adou et al., 2005, p. 33) en matière de droits humains et de citoyenneté sans expérimenter avec ces derniers la réflexivité critique et délibérative par le dialogue. De fait, ce n'est de notre point de vue que par ce moyen que la société ivoirienne, à travers

l'école, pourra être capable de questionner sans passion les racines de ces longues dernières années de crise et prévenir leur repousse (Lopes Cardozo & Hoeks, 2015 et 2008 ; Davies, 2011).

2. UNE APPROCHE DE L'ÉDUCATION A LA PAIX PEU ORIENTÉE VERS LA REFLEXIVITÉ EN CÔTE D'IVOIRE

Pour atteindre l'objectif de transition graduelle vers une culture de la paix par l'internalisation de valeurs et comportements mieux à même de favoriser la cohésion sociopolitique dans le pays, les autorités ivoiriennes ont commencé par introduire graduellement dans les curricula l'apprentissage de notions comme la paix, la tolérance, la non-violence ou les droits des enfants et le droit international humanitaire. Initiée d'abord au secondaire dans les « Domaines Relatifs à la Vie Quotidienne », puis au primaire dans le cadre du Programme d'Éducation à la Paix et à la Tolérance (PEPT), cette introduction aux concepts fondamentaux de l'éducation à la paix a été fortement soutenue par l'Unicef. Le processus de basculement vers l'enseignement de l'EDHC comme discipline à part entière n'a démarré, lui, qu'en 2004, l'enseignement de la matière elle-même ne devenant effective qu'à partir de 2009 (Kanon, 2012, Commission Nationale Ivoirienne pour l'Unesco, 2005). Le constat majeur qui est fait sur la relation pédagogique qui porte l'animation de cet enseignement dans le dispositif de formation-éducation en Côte d'Ivoire est que sur la douzaine de procédés d'enseignement proposés pour la dispensation de l'EDHC en tant que matière, seulement trois (3) sont de nature participative et portent plus spécifiquement sur des discussions, des jeux de rôle et la simulation (RCI, 2012 : 32-33). Dans le cadre de l'approche valorisée par la CEDEAO (2003) par contre, le déroulé de chaque module propose de passer par, entre autres, les étapes de mise en situation et d'animation des activités intragroupes/ travaux

de groupe en utilisant comme stratégie didactique le débat argumenté (en plénière), les discussions libres, et les questions-réponses (jeux de rôles et simulation).

Pour justifier cette démarche, la CEDEAO (2003 : 7) établit que « le but ultime [de son manuel] est de former une masse critique de citoyens de [cet espace politique] dotés non seulement des compétences requises dans les domaines cognitifs et psychomoteurs de l'éducation, mais également des compétences affectives relatives aux valeurs, attitudes et comportements positifs promouvant la paix, la tolérance et une coexistence pacifique des citoyens de la communauté. » Ainsi, le formateur/la formatrice est plus qu'un enseignant. Il/Elle fait office de chercheur, puisant dans l'ouvrage des références fourni par la CEDEAO, et ce à titre indicatif, les éléments qui lui permettent de construire librement les contenus complémentaires afin de provoquer les transformations de comportement attendues dans le cadre de l'opérationnalisation des modules proposés. En termes de compétences visées par cette approche, la CEDEAO envisage pour chaque apprenant qu'il soit capable d'affirmer sa citoyenneté en exerçant sa pensée critique en vue de se doter des moyens de construire son autonomie individuelle. Ce dernier doit aussi être capable de participer avec d'autres citoyens et citoyennes au processus d'élaboration, de mise en œuvre et d'évaluation des politiques publiques sur la base de la défense de ses droits humains et de ceux des autres.

Pour parvenir à cela, l'école reste l'un des cadres les plus pertinents, car elle reste l'espace au sein duquel il peut être possible aux élèves de vivre les valeurs énoncées plus haut, notamment par le dialogue, la concertation, la négociation dans la résolution des conflits. Quand l'école devient cet espace de dialogue entre les membres de la communauté scolaire, les enseignants, le personnel administratif et les élèves, la participation aux activités de classe peut servir de cadre au développement d'une

pédagogie de l'expression. Ainsi, l'on peut aisément accorder la parole aux élèves, pendant les cours et lors des séances du Conseil de coopération, comme cela est préconisé par Sarr. Il appartient alors à l'enseignant d'instaurer un vrai dialogue, de s'intéresser à chacun des participants en lui témoignant, à lui et au groupe, une considération positive inconditionnelle, de les entraîner à la réflexion, à l'autonomie, de les inciter à découvrir par eux-mêmes, à s'approprier les connaissances et à coopérer. Dans ce contexte l'enseignant n'est plus qu'un facilitateur d'échanges susceptible valorisant la prise de parole et les perspectives exprimées par chaque élève.

L'idée de ces approches montre bien que des efforts restent à faire au niveau ivoirien. A ce jour encore, malgré une approche pédagogique valorisant les compétences des apprenants ou autres, les interactions entre le dispensateur du cours et les élèves reste encore fortement empreintes de l'idée de dispensation d'un stock de connaissances. Mais, il est possible, comme le démontrent certaines expériences, d'asseoir la relation pédagogique sur le modèle d'espaces de dialogue démocratique.

3. LE MODELE RWANDAIS DE L'ECOLE DE DEBAT

A l'origine de l'idée, à travers les consultations nationales menées par la société civile à travers l'IRDP (Institut Rwandais pour le Dialogue et la Paix) en 2006 dans tout le pays, les populations ont largement exprimé leur souhait de voir l'enseignement du débat critique ainsi que les principes et la pratique démocratiques introduits dans les programmes d'éducation. Il s'agissait de saisir l'opportunité d'un exercice de dialogue réalisé par les populations elles-mêmes, pour promouvoir une culture de débat critique chez les jeunes et les transformer en citoyens responsables et engagés dans la discussion des thématiques d'actualité politique. Les participants aux consultations de l'IRDP avaient de fait réalisé que plusieurs initiatives de

dialogue pour les adultes existaient au Rwanda, mais que le changement de leur mentalité restait difficile du fait d'années de socialisation dans un contexte non-démocratique. Par contre, le constat fait était qu'il était possible et impérieux d'engager les jeunes dans les initiatives, une pratique rare à l'époque, car ces derniers constitueraient la société rwandaise de demain.

Aussi, reconnaissant le rôle important que les jeunes jouaient déjà dans la société rwandaise et leur intérêt à adresser les défis de leur société, il a été perçu comme pertinent d'inclure le débat sur les sujets politiques et sociaux contemporains dans l'éducation. En complément, l'IRDP a donc mis en place des mécanismes pour assurer la transmission et la prise en compte des perspectives des jeunes dans la prise de décision concernant les politiques publiques. Par ce moyen, les générations futures avaient l'opportunité de participer à la construction de leur propre futur. Pour dépasser le cadre scolaire et impacter la vie communautaire, il a été considéré important d'inclure le développement de la capacité des jeunes à mener des dialogues constructifs et ainsi gérer des conflits dans leur environnement d'une manière non-violente. En s'engageant dans la communauté, les jeunes deviennent des citoyens proactifs en faveur de la paix. En général, l'on peut dire que les participants aux consultations nationales conduites par l'IRDP ont souhaité mettre en place une éducation à la citoyenneté qui ne se limite pas à uniquement transmettre du savoir mais, à travers la pratique démocratique dans la salle de classe et au-delà, à habiliter les élèves à être des citoyens responsables.

Au niveau opérationnel, dans la phase pilote, l'IRDP a mis en place des « écoles de débat », comme des clubs extracurriculaires dédiés au débat entre les jeunes. Pour ce faire, 25 collèges ont été identifiés, couvrant toutes les provinces et la capitale du Rwanda. Dans chacun de ces établissements

d'enseignement secondaire, deux (2) « écoles de débat » ont été créées. Ces collèges ont choisi certains élèves de la 2ème et 3ème année pour participer aux « écoles de débat » en tablant sur leur maturité et leur présence continue à l'école. Convoqués environ une (1) fois par mois pendant l'année scolaire, les débats traitaient des sujets d'actualité nationale comme par exemple des institutions gouvernementales, des droits humains, des libertés fondamentales, des obligations des citoyens et de l'Etat et de la tolérance.

Comme argumenté dans la première partie de cette contribution, on ne peut pas présenter aux jeunes un savoir « accompli » et attendre d'eux, de façon automatique, d'être de meilleurs citoyens. Ce, surtout dans des contextes où les maîtres dispensateurs des formations ne sont pas souvent considérés par ces élèves comme des modèles. Il a été donc très important de créer une atmosphère d'expression libre des opinions et d'encouragement à la participation dans laquelle tous les élèves se sentent stimulés et défiés. La précondition pour une telle atmosphère est la confiance entre les élèves. Cette atmosphère de confiance demande la présence d'une personne légitime pour faciliter les débats. Il a été constaté que ce rôle ne peut que difficilement être joué par les enseignants du collège à cause de leur propension à vouloir donner des leçons et à contrôler/évaluer les élèves. Pour cette raison, certains individus de haute intégrité de la communauté ont été engagés et leur capacité de mener des débats controversés et constructifs a été renforcée. De plus, un manuel thématique introduisant les concepts à débattre et donnant des exemples pratiques a été élaboré par des experts pour guider le facilitateur ainsi que les élèves. La liste des sujets à traiter est réévaluée chaque année en fonction de l'actualité politique et sociale.

Concernant le déroulement concret du débat, une introduction générale du sujet à l'ordre du jour est faite par le facilitateur,

de temps en temps complétée par un clip vidéo thématique. Ensuite, les élèves sont invités à partager leur expérience de la façon dont le sujet présenté se manifeste dans leur environnement immédiat. Le débat s'engage alors autour des violations observées de leurs droits et des recours concrets pouvant aider à affronter ces défis.

Afin de connecter les élèves participants à travers le pays, une compétition nationale annuelle artistique est organisée. L'expression artistique passe par exemple par le théâtre, la poésie, la visualisation, la chanson, et s'avère un outil puissant pour contribuer à une compréhension plus profonde des concepts et valeurs promus. En termes d'effets de ce processus, il est à noter qu'une grande partie des jeunes membres des « écoles de débat » ont clairement démontré une amélioration dans leur esprit critique et leur capacité à résoudre des conflits à travers le dialogue dans leur environnement immédiat (école, famille, communauté). Comme effet secondaire, ces jeunes participent davantage à l'animation des cours et figurent souvent parmi les meilleurs de la classe.

Il reste certain que la constitution des « écoles de débat » en tant qu'activité extracurriculaire a limité la transformation aux jeunes participants seuls, laissant à part les autres élèves, les éducateurs de l'école et les étudiants de l'enseignement supérieur. En conséquence, le programme a cherché, pour la suite, à impliquer d'avantage les éducateurs, à intégrer le format participatif des « écoles de débat » dans d'autres matières du cursus scolaire et à créer des espaces similaires dans les universités. D'autres principaux défis dans la réalisation des « écoles de débat » sont la contrainte en termes de disponibilité des élèves, le manque de ressources pour faire le suivi des débats, et le haut degré de fluctuation des jeunes participants.

CONCLUSION

L'introduction de l'EDHC dans les curricula en Côte d'Ivoire avait vocation à assurer, par le biais du dispositif d'éducation/formation local, une transition vers une éducation à la paix. Cette dernière, après les épisodes de crises violentes vécus par le pays, devait générer chez les plus jeunes, beaucoup plus qu'un stock de connaissances sur la paix, par l'exemple de l'internalisation de nouvelles valeurs et de modèles comportementaux positifs pour un vivre ensemble harmonieux. Seulement, le constat du faible impact de cet enseignement sur les jeunes pose la question fondamentale de savoir ce que peut induire comme changement de comportement ce type de curricula supposés transformationnels dans un système éducatif et une société en crise de modèles et de légitimité ? Notre position, dans cette contribution a été de montrer qu'au-delà du processus de mise en œuvre peu inclusif et participatif, ces curricula ne fournissent qu'un stock de connaissances sans générer de transformation comportementale et une adhésion forte aux valeurs enseignées. Ce parce que, nous appuyant sur nos travaux en milieu urbain, le sentiment est fortement partagé que dans la société ivoirienne, le maître, l'école et la société ne sont plus porteurs de modèles d'exemplarité. Les modèles comportementaux promus sont aux antipodes de ceux valorisés dans la société. Les maîtres sont délégitimés dans leur rôle d'éducateurs. Pour beaucoup, ils ne sont plus que des instructeurs chargés de délivrer un savoir dont beaucoup doutent de la consistance. L'école ne joue plus son rôle d'ascenseur social et est devenue un champ au sein duquel se confrontent des anti-modèles. Comme alternative, il importe donc, de notre point de vue, de travailler à faire de cet enseignement un espace de réflexivité diagnostique sur les crises qui affectent notre société, d'y mobiliser le dialogue constructif orienté vers le changement comme instrument d'inclusion et de

confrontation démocratique non violente pour la réinvention, par le consensus, de nouveaux modèles comportementaux.

L'exemple rwandais des « écoles de débat » démontre que la transformation véritable des attitudes et comportements des élèves par l'acquisition d'un esprit critique et démocratique est possible dans le cadre de l'école. Dans ce cas, il semble que la clé d'une transformation effective reste une approche didactique participative qui encourage et accompagne les jeunes à s'exprimer librement, à réfléchir et à débattre d'une manière critique, et à mettre en action les leçons apprises dans leur environnement social immédiat. Cette importance de la participation et de la pratique comme éléments clés d'une éducation civique et morale a été aussi reconnue dans d'autres contextes. Une évaluation de l'éducation aux droits humains et à la citoyenneté au Maroc réalisée en 2008 met l'accent sur le fait que « le savoir ne constitue que l'une des composantes du développement de la compétence » (Conseil Supérieur de l'Enseignement du Royaume du Maroc, p.91). Constatant qu'il demeure « une domination écrasante d'activités en classe et portant sur des contenus de savoirs » (p. 91), elle recommande d'ouvrir le planning scolaire à l'art, à la créativité et à la culture (p.91) et « au profit des activités parascolaires et de développement de savoir-faire et savoir être » (p.88). La mise en pratique de cette approche peut être observée en Tunisie où le gouvernement a mis en place un programme créant des « clubs de citoyenneté et droits humains » dans les écoles primaires et secondaires à travers le pays comme partie de la stratégie nationale d'éducation civique. Ces clubs permettent aux jeunes de participer à la gestion de l'espace scolaire et communautaire à travers des activités concrètes (UNESCO, 2012).

BIBLIOGRAPHIE

Adou, K., & Doumbia, D., & Göpfert, A. (2005). Manuel d'éducation scolaire à la citoyenneté et à la culture de la paix. Abidjan: CERAP.

Akindès F. et al. (2003). Côte d'Ivoire : la réinvention de soi dans la violence, Dakar, CODESRIA, 256 p.

CEDEAO (2013). Manuel de référence de la CEDEAO.

CEDEAO (2013). Education à la Culture de la Paix, aux Droits Humains, à la Citoyenneté, à la Démocratie, et à l'Intégration Régionale: Manuel de référence de la CEDEAO. Dakar : UNESCO.

Commission Nationale Ivoirienne pour l'Unesco (2005). Report sur la Décennie internationale de la promotion d'une culture de la non-violence et de la paix au profit des enfants du monde. [02/07/2015, Unesco : <http://www3.unesco.org/iycp/Report/CIvoire.pdf>].

Conseil Supérieur de l'Enseignement du Royaume du Maroc (2008). L'évaluation de l'impact des programmes de l'éducation aux droits humains et à la citoyenneté du Ministère de l'Education Nationale.

Davies, L. (2005). Teaching About Conflict Through Citizenship Education. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, 1 (2), pp. 17-34.

Davies, L. (2010). The Different Faces of Education in Conflict. *Development*, 53 (4), pp. 491–497.

Kuppens L. & Arnim Langer (2015). Vers une culture de la paix en Côte d'Ivoire ? Une analyse du cours de l'Education aux Droits de l'Homme et à la Citoyenneté, CRPD Working Paper No. 46, 27 p.

Lopes Cardozo, M. (2008). Sri Lanka: in peace or in pieces? A Critical Approach to Peace Education in Sri Lanka. *Research in Comparative and International Education*, 3 (1), pp. 19-35.

Lopes Cardozo, M., & Hoeks, C. (2015). Losing ground: a critical analysis of teachers' agency for peacebuilding education in Sri Lanka. *Journal of Peace Education*, 12 (1), pp. 56-73.

République de la Côte d'Ivoire (2012). EDHC : Manuel-guide à l'usage des formateurs.

Sarr, Saliou. L'éducation à la paix, pourquoi, comment, le rôle de l'école. Accédé sur [20.07.2016, EIP Senegal : <http://portail-eip.org/SNC/eipafrique/senegal/edpaix.html>].

UNESCO (2012). Launch of the first citizenship and human rights school club in Tunisia. Accédé sur [20.07.2016, UNESCO : http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/launch_of_the_first_citizenship_and_human_rights_school_club_in_tunisia/].