

SOMMAIRE

Introduction générale

Première partie : Le concept de citoyenneté et ses dérivées, parallélisme à la malgachéité

Chapitre 1 : Evolution du concept de citoyenneté à travers l’histoire et les civilisations

Chapitre 2 : Méthode d’approche et grille de lecture de la réalité sociale

Deuxième partie : une logique de perte de vitesse du civisme ou vers une prise de conscience de la jeune génération

Chapitre 3 : Situation des étudiants par rapport à leur statut de citoyen

Chapitre 4 : De la perception ou de la représentation de l’éducation à la citoyenneté et au civisme

Chapitre 5 : Le citoyen prisonnier dans une logique de manipulation

Troisième partie : Approche prospective

Chapitre 6 : Responsabilisation de la famille et renforcement de l’éducation formelle

Chapitre 7 : Des programmes d’éducation à la citoyenneté et au civisme à partir de ce que nous sommes

Conclusion générale

Bibliographie

Table des matières

Liste des tableaux

Annexes

Résumé

LISTE DES TABLEAUX

	Page
Tableau 1 : Aperçu général de l'échantillon	32
Tableau 2 : Situation familiale des étudiants	33
Tableau 3 : Intérêt du ménage pour la politique	34
Tableau 4 : Comportement face aux élections (référendum du 17 Novembre 2010).....	38
Tableau 5 : Intention de participation de vote à la prochaine élection présidentielle.....	39
Tableau 6 : Adhésion à une association, un syndicat ou un parti politique.....	40
Tableau 7 : Perception ou représentation de l'éducation à la citoyenneté et au civisme.....	42

INTRODUCTION

A- GENERALITES

La notion de citoyenneté trouve ses origines dans l'Antiquité gréco-romaine. La citoyenneté, c'est le statut de citoyen octroyé par l'Etat. On peut ainsi naître citoyen ou le devenir. Le citoyen actif affiche un comportement éthique et respectueux. Il participe activement aux travaux de communautés de son entourage et respecte les organisations et les lois de celles-ci. Un citoyen apporte sa contribution au développement de sa communauté ou de son pays.

L'engagement civique, auquel les jeunes nous semblent parfois tentés de se dérober, est devenu particulièrement difficile aujourd'hui : parce que le développement de nos sociétés a évolué de manière complexe, et parce que la réflexion politique suit de plus en plus mal cette évolution, et semble être occupée ailleurs. Ici nous nous alignons dans le sens d'Ortega Y Gasset quand il affirme dans « La Révolte des masses » : « la condition première pour arriver à une amélioration de la situation présente consiste à se rendre compte de son énorme difficulté ».

B- MOTIFS DU CHOIX DU THEME ET DU TERRAIN

Les événements et les faits qui se sont produits récemment, dans tous les domaines que ce soit politique, social ou autres, font poser bien de questions sur cette notion de citoyenneté qui est encore assez peu débattue à Madagascar. En effet, l'attention va dans le sens d'une étude sur le civisme et l'éducation citoyenne insérés dans une logique de développement.

Les jeunes de nos jours sont souvent accusés de manquer de civisme et reprochés d'apolitisme statutaire (de fait). Il nous semblerait intéressant d'examiner la perception du civisme et de l'éducation citoyenne des jeunes étudiants malgaches et d'essayer de déceler si une espèce de corrélation existe entre développement et civisme.

Ainsi, les étudiants en quatrième année du département de sociologie, de droit et de science physique de l'Université d'Antananarivo font l'objet de terrain de recherche. La population d'enquête a été choisie de par le fait que ces étudiants constituent un tissu de futurs citoyens qui composeront la société de demain. De plus,

en qualité d'étudiant en science sociale, en droit et en science dure, ces étudiants peuvent révéler l'état du sens civique et de l'éducation citoyenne du moins dans le cas des jeunes étudiants citoyens malgaches.

C- PROBLEMATIQUE

Une question centrale se pose selon laquelle : l'étudiant se considère-t-il comme un citoyen dévoué envers la collectivité et l'Etat? Des questionnements auxiliaires viennent étoffer cette interrogation pivot selon lesquels : le jeune étudiant est-il suffisamment informé de ses droits et devoirs en tant que citoyen? S'attache-t-il à la cité ou à la patrie?

D- HYPOTHESES

Faisant suite à ce questionnement principal, nous proposons une esquisse de réponses. La première hypothèse est qu'une crise d'éthique voire une dépression civique tend à s'installer. La seconde en est que le sentiment d'appartenance à une nation reste assez flou laissant la place à une crise identitaire de plus en plus grandissante.

E- OBJECTIF GLOBAL ET OBJECTIFS SPECIFIQUES

L'objectif global de l'étude consiste à mettre en relief le niveau de connaissance du citoyen, de l'étudiant de ses droits et devoirs.

Les objectifs spécifiques en sont, d'une part, de déceler les lacunes qui font que les citoyens n'ont plus les qualités requises au titre de citoyen ; d'autre part, de proposer des schémas explicatifs et faire des analyses sur la perception et la pratique du civisme par le jeune étudiant.

F- METHODOLOGIE

Dans le but de mener à bien l'étude, une ligne de conduite méthodologique est de tradition. En effet, l'échantillonnage probabiliste stratifié a été utilisé dans le prélèvement de l'échantillon d'enquête. Il nous faut rappeler que les étudiants en quatrième année en sociologie, en droit et en science physique de l'année universitaire

2011-2012 constituent la population d'enquête. Des fiches d'enquête ont été distribuées pour certains enquêtés ; pour d'autres, les mêmes fiches ont été envoyées par mail. Des séances d'observation en salle de cours ont également été faites. Les travaux de terrain ont fait l'objet de la mise en pratique des connaissances acquises jusqu'alors. L'appréhension du terrain exige des connaissances transdisciplinaires, la psychologie sociale comme la sociologie générale, la sociologie de l'éducation et l'anthropologie sociale y ont trouvé leur champ d'application.

G- LIMITES DE LA RECHERCHE

Toutefois, l'étude est soumise aux limites de l'« ici et maintenant ». Les résultats susceptibles d'en découler ne sont valables que pour la population d'enquête qui sont, rappelons-le, les étudiants en quatrième année de sociologie, de droit et de science physique de l'université d'Antananarivo de l'année universitaire 2011-2012. Notre unité d'enquête a été restreinte à un micro groupe bien que ceci fera l'objet d'un terrain de mesure du degré d'implication du jeune étudiant en matière de civisme.

H- PLAN

Le concept de citoyenneté avec ses dérivées et un parallélisme à la malgachéité ainsi qu'un aperçu de la méthode d'approche du sujet vont constituer la première partie de l'étude. Dans une deuxième partie, une logique de perte de vitesse du civisme sera examinée. Enfin, une approche prospective fera l'objet de la troisième partie.

PREMIERE PARTIE

**LE CONCEPT DE CITOYENNETE ET SES
DERIVEES, PARALLELISME A LA
MALGACHEITE**

Pour mieux appréhender notre sujet et mieux cerner notre problématique, il nous faut dans un premier temps approcher le concept de citoyenneté et voir ce que ce concept a de pertinent dans la réalité malgache. Par la suite, la méthode d'approche sera également exposée. Ainsi sera l'objet de la première partie de notre étude.

CHAPITRE 1 :

EVOLUTION DU CONCEPT DE CITOYENNETE A TRAVERS L'HISTOIRE ET LES CIVILISATIONS

Pour démarrer l'étude, il semble opportun de définir les notions et les concepts clés.

1-1 DEFINITIONS

➤ CITOYEN, CITOYENNETE ET CIVISME

La citoyenneté est le fait pour une personne, pour une famille ou pour un groupe, d'être reconnu comme membre d'une cité (aujourd'hui d'un État) nourrissant un projet commun auquel ils souhaitent prendre une part active. La citoyenneté comporte des droits civils et politiques et des devoirs civiques définissant le rôle du citoyen dans la cité et face aux institutions.

La citoyenneté est aussi une composante du lien social. C'est, en particulier, l'égalité de droits, associée à la citoyenneté qui fonde le lien social dans la société démocratique moderne. Les citoyens d'une même nation forment une communauté politique.

Au sens juridique, c'est un principe de légitimité : un citoyen est un sujet de droit et il est lié juridiquement à l'État par la nationalité. Le mot nationalité - pris au sens politique du terme - est par ailleurs utilisé pour désigner la citoyenneté.

De manière générale, un citoyen est une personne qui relève de l'autorité et de la protection d'un État et par suite jouit de droits politiques et a des devoirs envers cet État. Chaque citoyen exerce à sa façon la citoyenneté telle qu'elle est établie par les lois et intégrée dans l'ensemble des mœurs de la société à laquelle il appartient.

Le citoyen moderne est le sujet de droits et de devoirs : droits de l'homme - droits civils - droits politiques - droits sociaux. Les devoirs sont accomplis par les citoyens pour le bien de la collectivité (impôts, service militaire, etc.) et définis par les lois des pays dans lesquels ils vivent.

« Le citoyen est un être éminemment politique (la cité) qui exprime non pas son intérêt individuel, mais l'intérêt général. Cet intérêt général ne se résume pas à la somme des volontés particulières mais la dépasse. » (Jean-Jacques Rousseau).

A Madagascar, un citoyen est défini comme suit : « Homme ou femme âgé(e) de plus de 18 ans, né(e) de parents malgaches ou étrangers naturalisés »

La communauté des citoyens forme la nation.

Il y aurait trois aspects de la citoyenneté :

- la citoyenneté civile correspondant aux libertés fondamentales tels la liberté d'expression, l'égalité devant la justice, le droit de propriété ;
- la citoyenneté politique fondée sur la participation politique tels le droit de vote, le droit d'éligibilité, le droit d'accéder à certaines fonctions publiques, le droit d'être protégé par l'Etat à l'étranger ;
- la citoyenneté sociale résultant de la création de droits socio-économiques comme le droit à la santé, le droit à la protection contre le chômage, les droits syndicaux.

S. Hasquenoph souligne que « la citoyenneté est vécue collectivement avec et pour les autres, dans une dimension extensive qui fait sa force et sa richesse. Le citoyen est « co-souverain » dans une cité libre ».

T.H. Marshall, politologue américain dans les années 1950, lorsqu'il donne une définition de la citoyenneté contemporaine, devenue classique à ce jour, souligne que « la citoyenneté est le statut dont jouissent les membres à part entière d'une société donnée, auquel sont associés des droits et des devoirs ».

Alors que nous désignerons sous le mot civisme l'attachement des citoyens à leur cité, un attachement non seulement affectif, mais conscient, volontaire, qui les engage, qui réclame une part souvent grande d'eux-mêmes, de leurs forces, de leurs activités, de leur argent et de leur temps.

Par ailleurs, le concept « civisme » dérive respectivement du vocable latin « civis » qui veut dire citoyen et « civitas » qui se rapporte aux droits de la cité, c'est – à-dire, ce que la cité ou la communauté attend de chaque membre.

Or, le concept « droits » ne peut être dissocié de celui de devoirs car, ils sont intimement liés l'un à l'autre.

En effet, si la cité est en droit d'attendre quelque chose de ses membres, ceux –ci sont en droit d'exiger d'elle quelque chose. C'est le droit du citoyen et donc les devoirs de la cité envers ses membres. Le civisme indique au citoyen ce qu'il est en droit d'attendre de la cité et ce que celle –ci est en droit d'attendre de lui.

En définitif, le civisme se définit par le respect des droits et obligations de la citoyenneté.

Quant à l'incivisme, c'est tout simplement le manque de civisme que l'on peut classer sous différentes formes :

- l'incivisme de conviction selon lequel on ne peut être civique dans une société dont on conteste le bien fondé ;
- l'incivisme de la misère : le citoyen se demande comment peut-on se considérer comme citoyen à part entière d'une cité qui ne nous assure pas le droit au travail, au logement, aux soins, bref les besoins élémentaires. C'est la perversion de l'esprit par la pauvreté ambiante ;
- l'incivisme de comportement qui n'épargne pratiquement personne. Il est repérable dans les choses les plus quotidiennes (corruption, resquille, destruction de bien public, etc) traduisant l'échec du système éducatif, la perte des valeurs morales, la montée de l'individualisme mais également une pathologie des rapports entre l'Etat et la société.

➤ **EDUCATION**

Selon E. Durkheim, « l'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale touchant les normes, les valeurs, les principes dans le milieu social dans lequel ils sont appelés à vivre. ». Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux, que réclament de lui la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné. Il en résulte que l'éducation consiste en une socialisation.

Karl Marx définit l'éducation comme étant « l'épanouissement de l'homme sur la base des mondes matériels révolutionnés de fond en comble pour socialiser et développer l'individu, l'homme en tout sens ».

James Mill écrit que « l'éducation aurait pour objet de faire de l'individu un instrument de bonheur pour lui-même et ses semblables.

« Le but de l'éducation est de développer dans chaque individu toute la perfection dont il est susceptible », disait Kant.

Le champ de compréhension de l'éducation inclut alors tout autant la socialisation du jeune enfant par sa famille, la formation reçue dans des institutions ayant une visée éducative explicite (école, église...) ou dans le cadre de groupements divers (associations sportives, culturelles, etc.), sans oublier l'importance des mass média, etc.

L'on peut distinguer éducation formelle et éducation informelle. La première étant la forme d'éducation dispensée par les maîtres en classe. La seconde, l'éducation informelle qui, si l'on se réfère au point de vue contemporain, d'après P.H. Coombs, « est le processus tout au long de la vie par lequel chaque personne acquiert et accumule connaissances, capacités, attitudes : expériences quotidiennes, exposition à l'environnement – au foyer, au travail, lors des loisirs ; exemples et attitudes de la famille et des amis ; voyages, journaux et livres, radio, films ou télévision ».

La présente étude va se pencher à plus forte raison sur cette seconde forme d'éducation, quand on abordera la notion d'éducation à la citoyenneté.

➤ **REPRESENTATION SOCIALE**

Le concept de représentation naît avec E. Durkheim dans le champ de la sociologie.

Dans un article intitulé « Représentations individuelles et représentations collectives » (1898), il définit le terme de « représentation collective » comme l'un des moyens par lequel s'affirme la primauté du social sur l'individuel,

même si elle ne se réduit pas non plus à l'agrégation des représentations des individus qui composent la société.

De nombreuses définitions du concept de représentations sociales ont été données, mais ces quelques traits caractéristiques communs que nous avons pu relever dans l'ouvrage de A. BEITONE, pourraient nous donner plus de précision quant à la compréhension de ce concept.

- « Ces représentations sont d'abord constituées d'idées, de croyances, de jugements, de visions du monde, d'opinions ou encore d'attitudes.
- Ces idées, croyances ou opinions, aboutissent à la constitution d'une véritable connaissance, généralement qualifiée de spontanée, de connaissance de sens commun, de pensée naturelle ou encore de connaissances implicites correspondant au sens commun. Pour la majorité des auteurs, ces connaissances naïves ne doivent pas pour autant être invalidées comme fausses ou erronées. Elles sont, le plus souvent, distinctes de la connaissance scientifique, mais on ne doit pas en négliger l'importance.
- Cette connaissance est socialement élaborée et partagée. D. Jodelet précise ainsi que le social intervient de plusieurs manières : contexte concret dans lequel se situent les personnes et les groupes, communication entre les individus, codes, valeurs et idéologies liés aux positions ou appartenances sociales spécifiques. »

Notons par ailleurs que la plupart des auteurs intéressés à l'étude des représentations sociales sont unanimes pour souligner leur caractère construit et structuré. Les visions du monde sont des constructions mentales. A ce propos, G. Rocher fait allusion à la théorie de la carte « cognitive » (cognitive map) élaborée par Tolman pour décrire la représentation que le sujet se construit mentalement de son milieu et des objets du milieu qui l'affectent et agissent sur lui en tant que stimuli.

1-2 LA CITOYENNETÉ DANS LES CIVILISATIONS ANTIQUES

1-2-1 CITOYENNETÉ DANS L'ÉGYPTE ANTIQUE

Sous les Lagides, avec la création de grandes cités telles Alexandrie nommées par Alexandre le Grand ou Ptolémaïs, la notion de citoyenneté était réservée à l'élite macédonienne, puis avec le temps s'élargit alors aux habitants de ces cités, bien

que les Égyptiens du quartier de Rakhotis dans l'Alexandrie antique n'eurent jamais vraiment accès à ce statut, et la ville était constituée de quartiers bien délimités qui souvent entrèrent en conflit, démontrant ainsi l'aspect quelque peu relatif de la citoyenneté antique.

1-2-2 DANS LA GRECE ANTIQUE

La Grèce antique est à l'origine de la citoyenneté moderne grâce à l'invention de la cité grecque ou « polis ».

La politique alors se développe comme domaine autonome de la vie collective. La polis est fondée sur l'égalité de tous les citoyens masculins, mais tout le monde ne peut devenir citoyen, la cité est fermée ethniquement.

Dans les cités-États grecques, les citoyens étaient ceux qui participaient aux décisions de la cité (lois, guerres, justice, administration), aux débats à l'agora et étaient les seuls à pouvoir posséder la terre par opposition aux métèques et aux esclaves (les métèques et les esclaves étant des catégories qui n'existaient qu'à Athènes). Ces citoyens devaient toutefois respecter certains critères, comme être de sexemasculin, avoir plus de dix-huit ans, être libre, être né de père citoyen et aussi, sous Périclès, à partir de -451, être de mère fille de citoyen. Ils étaient également dans l'obligation de faire leur service militaire (l'éphébie), après quoi ils devenaient citoyens.

La démocratie est alors directe, la hiérarchie entre les hommes est abolie (entre les citoyens seulement et uniquement sur le plan politique il n'y a pas d'égalité sociale, économique...); l'activité politique reste réservée aux membres les plus favorisés de la cité.

1-2-3 CITOYENNETE ROMAINE

La citoyenneté romaine diffère statutairement du citoyen des cités grecques.

La citoyenneté romaine est définie en termes juridiques, le «civis romanus » dispose de droits civils et personnels. Les étrangers peuvent accéder à la

société politique définie en termes juridiques. Pour les Romains, la citoyenneté a une vocation universelle sauf pour les femmes, sans critère d'origine ethnique.

Notons que : à la Révolution française, le terme est réutilisé, s'opposant au terme de « sujet ». Il instaure alors une égalité, puisque tout homme peut être appelé « citoyen » sans hiérarchisation, contrairement aux titres de noblesse (mais aussi à la citoyenneté antique basée sur la méritocratie).

1-3 PERCEPTION MALGACHE DE LA CITOYENNETE

A Madagascar, la Constitution ne définit pas d'une manière précise ce qu'est la citoyenneté. Elle ne détermine pas non plus d'une manière séparée les droits et devoirs des citoyens, mais elle les présente en même temps pour mettre en exergue, que les droits et devoirs de l'Etat et du citoyen sont étroitement liés. En d'autres termes, l'exercice des droits et des libertés est inséparable de l'exécution de ses devoirs par le citoyen.

Toutefois, les Assises nationales, réunissant quarante deux représentants d'un grand nombre d'associations, d'ONG, et départements ministériels, organisées les 18, 19, 20 septembre 2002 à l'hôtel Panorama, nous ont permis d'identifier que : « la citoyenneté Malgache revêt deux aspects : d'une part, l'aspect légal et d'autre part, l'aspect éthique ».

1-3-1 L'ASPECT LEGAL : DE LA COLONISATION A NOS JOURS

La citoyenneté n'est pas fermée sur elle-même. Elle s'exprime différemment selon les époques et les circonstances. L'époque royale, c'est un fait, est loin d'être comparable avec l'époque républicaine. Que sera la citoyenneté demain ? Comment s'exprimera-telle ? Nul ne le sait véritablement, car elle s'inscrit dans une Histoire, dans un temps qui demeure une interrogation.

A Madagascar, la citoyenneté était liée à la colonisation. L'arrêté du 30 octobre 1904 institua l'indigénat en définissant le statut politique des Malgaches,

« sujets français » mais non des citoyens, ce qui signifie qu'ils n'ont aucun droit politique. Les Malgaches sont soumis dès lors à une « justice indigène ».

Ainsi, le mythe du colonisé prit naissance pour créer un sentiment de dépendance et imprégner les menus aspects de la vie quotidienne. Il y eut une ségrégation de fait, génératrice d'un traumatisme psychologique qui détournait les esprits des valeurs de la civilisation malgache. Les Malgaches eurent leurs statuts administratifs et militaires, leurs écoles, leurs enceintes réservées dans les réunions publiques...

Lorsque le décret du 3 mars 1909 permit à une infime minorité d'accéder aux droits de citoyens français, son application parcimonieuse prit le caractère d'une récompense pour services rendus à l'administration française et ne concerna pas la masse de la population restée sous le régime de l'indigénat.

La citoyenneté ainsi se construit peu à peu à travers l'histoire de Madagascar : la citoyenneté, depuis l'avènement de la République, n'est plus, et ne doit pas être un privilège mais un bien donné à tous. L'indépendance malgache a marqué un tournant capital dans cette prise de conscience et dans le dynamisme qu'elle a engendré chez beaucoup de malgaches pour perdurer jusqu'à nos jours.

1-3-2 ETHIQUE : A TRAVERS LA NOTION DE « OLOM-BANONA »

Notre intention est de situer les valeurs et cultures malgaches, depuis son origine à nos jours, par rapport à la conception occidentale de citoyenneté.

Dans cette optique, le concept *olom-banona* pourrait nous servir de référence.

Qu'entend-on par *olom-banona* ? R. Rajemisa Raoilison, hésite à donner la réponse y afférente, car il affirme que « ce n'est pas un mot facile à expliquer, comme le fait de n'éprouver aucune difficulté dans sa prononciation, mais c'est plutôt un mot presque intraduisible en d'autres langues, sans recourir à des phrases explicatives ».

En bref, c'est un mot revêtant le système philosophique et moral malgache. En l'interprétant d'abord, selon l'expression au quotidien, le mot *vanona* veut dire : une chose ou une personne, ayant accompli en bonne et due forme la prévision du Créateur, si le poussin est considéré *vanona*, c'est parce que l'oeuf qui l'a éclos était bon

et lui a permis d'avoir des ailes, des yeux, un corps sain, afin qu'il puisse vivre vigoureusement ; la semence est considérée *vanona*, si elle pousse, grandit, et donne des branches solides, au lieu de pourrir sous terre.

Il en est de même pour l'être humain : il est considéré *vanona* s'il se comporte d'une manière exemplaire, et atteint – ou vise à atteindre – la perfection en tant qu'être humain. Ainsi : « *olom-banona* » veut dire l'être humain en tant que tel, c'est-à-dire : complet, accompli, sain physiquement, moralement et spirituellement, en qui la nation peut faire confiance et compter. C'est ce type de « *olom-banona* » que l'auteur désire et souhaite peupler le monde.

Peut-être, seule à rajouter à ces explications est ceci : l'existence de manière commune à tous les pays du monde, et aussi, l'existence de manière propre à chaque pays pour parvenir à cet idéal « *olom-banona* ». Pour simplifier ce qui a été dit, on peut dire que le fait d'être *vanona* est axé sur deux choses :

- en premier lieu, les lignes de conduite régissant les « *olom-banona* » du monde ;
- en deuxième lieu, le statut de chaque pays, correspondant à son état d'esprit, ses coutumes et ses sensibilités.

Ainsi pour les Malgaches, cette idée de « *olom-banona* » repose sur l'idée maîtresse de tout système philosophique et moral malgache *ny fanahy no olona*, littéralement l'âme, c'est ce qui fait l'humain. D'où l'existence d'autres mots ayant plus ou moins le même sens que le mot « *olom-banona* », entre autres, « *manam-panahy* », qui a de l'âme voire une grandeur d'âme ; « *olon-kendry* » ou « *olona hendry* », littéralement personne sage, ou encore « *jery* », un dialecte des régions côtières de Madagascar qui a plus ou moins la même signification que le mot raison. Ainsi, on qualifie de « *very jery* » (perdre la raison) quelqu'un qui agit contrairement aux règles de bonnes mœurs de la société malgache.

De toutes ces considérations, les Malgaches estiment que la grandeur d'âme, la sagesse, la raison sont des qualités inhérentes à la notion de « *olom-banona* ».

A cet égard, « *olom-banona* » peut-être considéré comme une personne possédant une certaine qualité voire des devises qui reflètent la fraternité, la solidarité, le respect mutuel, la tolérance, le dialogue, la prise de responsabilité, etc. Donc, un citoyen exemplaire, responsable, reconnaissant la dignité dans le « *Fanahy maha-olona* ».

En effet, les Malgaches, de par leurs relations interpersonnelles, accordent une importance particulière au « *fanahy maha olona* ». Ils sont sensibles à cette valeur même, en cas de malheur. Et on peut même dire que le « *Fanahy maha olona* » est la base de la citoyenneté malgache. Certaines valeurs culturelles spécifiques au pays, telles que les notions « *aina* », de « *fanahy maha olona* », de « *Hasina* » ou de « *fihavanana* » doivent être prises en considération.

Par ailleurs, il faut souligner l'importance de la politesse dans le concept de civisme. Dans la culture malgache, la politesse revêt une forme de respect profond envers autrui, surtout à l'égard des aînés et des parents.

1- 4 TRAJECTOIRE DE L'EDUCATION A LA CITOYENNETE ET AU CIVISME (ECC) A MADAGASCAR

A Madagascar, introduite par les colonisateurs à l'école, sous le nom de « Morale et Instruction civique », elle a été au cœur des innovations et des débats qui ont marqué l'histoire du système éducatif malgache. Elle était dispensée dans les classes primaires.

Ainsi, pour les élèves du cours préparatoire, elle était assignée à l'acquisition des bonnes habitudes : propreté, ordre, exactitude, politesse.

Aux cours élémentaires et moyens, elle était destinée à affirmer les bonnes habitudes et à amener les élèves à la pratique des principales vertus individuelles et sociales comme la tempérance, la sincérité, la modestie, la bonté, le courage, la tolérance et à leur inspirer l'amour du travail, le goût de la coopération, l'esprit d'équipe, le respect de la parole donnée, la compréhension d'autrui, l'amour du sol natal, le devoir envers la famille, envers l'union française. (La France comme patrie)

Sous la première République, dénommée « Instruction civique », elle était complément de l'histoire et de la géographie. A ce sujet, P. Lejas a conçu une série de livret pour les classes du second degré de Madagascar. S'adressant aux élèves des classes de sixième, il étudie les différents aspects de la vie collective au sein de la petite société qu'est la commune. Ainsi, le but du livret est de faciliter la tâche des professeurs et d'éveiller l'intérêt des élèves pour l'étude des institutions de leur pays en tant que moyens de garantie d'une société démocratique. En fait, il s'agit de les situer

dans leur époque et dans leur pays, et à maîtriser les conditionnements politiques économiques et sociaux afin qu'ils n'en soient pas victimes.

Bref, à partir des exemples concrets de la vie de tous les jours, il s'agit de leur faire comprendre les problèmes qui se posent par exemple à une collectivité ainsi que les moyens pour les résoudre ; il s'agit également de leur apprendre la participation et le dialogue.

Sous la deuxième République selon les propos de D.B. Raharinjanahary : « l'éducation civique noyée au sein de la TAJEFI, Tantara (Histoire), Jeografia (Géographie), Fitaizana ho isam-bahoaka (Education à la citoyenneté) initialement mais traduit par la suite en Fiaraha-monina, qui exprime plus ouvertement l'objectif de l'enseignement de la TAJEFI d'œuvrer au sein et à partir de l'éducation, à la mise en place de la société socialiste ».

Sous la troisième République, des programmes aux objectifs ambitieux ont été institués, mais non soutenus par des matériels didactiques appropriés. Ces programmes ont trait à la mise en place de la démocratie, voire de la vraie démocratie que les Malgaches tout au long de leur histoire ont aspiré ; une longue et patiente aspiration au « mieux-être », de passer de la misère à une vie humaine digne en santé et en éducation, de passer de l'insécurité à la tranquillité d'une vie de famille, de travail, dans un environnement où il fait bon vivre ensemble.

En effet, il s'agit d'inculquer à nos jeunes, dès leur jeune âge, le sentiment national, le sens des valeurs nationales, le sens des valeurs universelles, le respect de la chose publique, le respect de l'humain, de ses droits, l'attachement à la démocratie.

Ainsi, selon les termes de D.B. Raharinjanahary, « L'éducation civique vise en priorité des objectifs de savoir-être et de savoir-devenir, soit, principalement, des objectifs d'intégration, devant transparaître à travers les activités et les engagements de la vie quotidienne, devant se concrétiser par des changements d'appréciation et de comportement ».

Actuellement, toujours dans le cadre de la troisième République, l'éducation civique est devenue « éducation à la citoyenneté et au civisme » et dispensée non seulement dans le cadre formel mais aussi dans le cadre informel dont elle fait désormais partie intégrante. En fait, c'est la dénomination qui a changé, mais il nous

semble que la finalité demeure la même : «former des citoyens éclairés, adaptés et ouverts à la société en constante mutation ».

Ainsi que nous l'avons déjà mentionné, l'éducation à la citoyenneté et au civisme ne concerne pas seulement les jeunes, mais toutes les personnes de tous âges. Ce qui laisse sous-entendre que l'apprentissage citoyen en soi n'est jamais clos.

Ceci étant, nous allons aborder le deuxième chapitre de notre étude dans lequel seront exposés les repères théoriques servant de grille de lecture du fait social étudié.

CHAPITRE 2 :

METHODES D'APPROCHE ET GRILLE DE LECTURE DE LA REALITE SOCIALE

Ce chapitre va faire état des méthodes d'approche du fait social étudié. Nous nous sommes proposé une grille de lecture relevant du domaine de la sociologie et de l'anthropologie. Le diffusionnisme, l'individualisme méthodologique, le marxisme, le culturalisme, l'holisme ainsi que la relation de complémentarité entre l'holisme et l'individualisme méthodologique seront exposés dans ce chapitre.

2-1 LE DIFFUSIONNISME

Le diffusionnisme est, en anthropologie et sociologie, une appréhension des cultures humaines par leur distribution dans l'espace, leur historicité et les dynamiques géographiques associées. Le diffusionnisme va s'institutionnaliser en tant que courant de pensée à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle notamment en Allemagne, en Angleterre et aux États-Unis. Première critique de l'évolutionnisme, le diffusionnisme est considéré comme la deuxième grande théorie anthropologique après celui-ci.

Le postulat de base du diffusionnisme en tant que courant de pensée est d'affirmer que l'être humain n'est pas créatif ; ce courant conçoit la rareté des processus d'invention. Selon cette théorie le passage d'une culture à autre, ou d'une forme de culture à autre, se fait par contact et se décrit géographiquement. La culture se développe et se transforme donc par le biais d'emprunts culturels auprès des groupes humains avoisinants, de migrations de population, de processus d'imitation ou d'acculturation.

On peut ainsi reconstituer des cercles culturels (kulturkreis) autour de foyers de diffusion. Les diffusionnistes étudient donc les transmissions de traits culturels qui s'effectuent entre groupes humains, ce qui rompt avec les problématiques

évolutionnistes. Il n'est en effet plus possible de se réclamer de la conception du progrès héritée de l'évolutionnisme d'alors qui voit dans les transformations culturelles et sociales, des inventions parallèles et convergentes résultant d'une unique loi d'évolution des sociétés humaines.

Cependant, le diffusionnisme n'exclut pas forcément une conception évolutionniste de l'histoire. Il ne fait que remplacer le parallélisme et la loi des évolutions convergentes par une théorie des diffusions des traits culturels. Ainsi, si le diffusionnisme put servir de vecteur critique de tout évolutionnisme postulant une hiérarchie des sociétés (aux États-Unis notamment), il s'en accomoda ailleurs assez facilement.

Le diffusionnisme insiste donc sur la théorisation des contacts interculturels. Cela donna lieu à un grand nombre d'études comparatives et cartographiques, ayant le plus souvent pour but d'établir la séquence de filiation d'un fait culturel et de circonscrire le « foyer culturel » dans lequel aurait émergé l'élément en question. La constitution de cartes géographiques porteuses d'un savoir anthropologique va tenir une place importante dans les méthodes du diffusionnisme.

2-1-1 LES PRECURSEURS

C'est chez des penseurs évolutionnistes que l'on voit apparaître, au milieu du XIX^e siècle, les premières idées diffusionnistes. En Allemagne, Adolf Bastian, bien que soutenant une unité psychique de l'humanité et des lois de développement universelles, propose les processus de diffusion (associés aux stimuli du milieu) comme l'un des facteurs secondaires expliquant l'évolution des sociétés. En Angleterre, Edward Tylor introduit largement le principe de diffusion dans ses ouvrages. Il applique tout d'abord ces idées à l'étude des techniques préhistoriques avant de les généraliser à une anthropologie générale et aux éléments non matériels de la culture (mythologie, théorie de la maladie,...).

Les idées diffusionnistes sont reprises par trois écoles :

- l'école germano-autrichienne dite de Vienne, par Fritz Graebner

- l'école américaine, notamment dans les premiers travaux de Franz Boas et d'Alfred Louis Kroeber
- l'école britannique et l'hyper-diffusionnisme, principalement par Grafton Elliot Smith et William James Perry

Toutefois, le diffusionnisme sera l'objet d'importantes critiques, d'une part parce qu'il ne peut rendre compte de l'émergence de phénomènes culturels semblables chez des populations n'ayant jamais pu être l'objet d'un contact (par exemple, appartenant à des époques fort éloignées), mais plus encore, parce qu'il négligeait le contexte et la signification des éléments culturels qui auraient été l'objet d'une diffusion, s'en tenant exclusivement à la similitude de leur forme. Il est également reproché aux diffusionnistes leur dogmatisme, leur réductionnisme géographique et leur schématisation excessive de faits sociaux.

2-2 L'INDIVIDUALISME METHODOLOGIQUE

L'individualisme méthodologique est un paradigme de sciences sociales, selon lequel les phénomènes collectifs peuvent (et doivent) être décrits et expliqués à partir des propriétés et des actions des individus et de leurs interactions mutuelles (approche ascendante). Cette approche s'oppose au holisme, selon lequel les propriétés des individus ne se comprennent pas sans faire appel aux propriétés de l'ensemble auquel ils appartiennent (approche descendante).

L'individualisme méthodologique ne doit pas être confondu avec l'individualisme en tant que conception morale et politique : il ne comporte aucune hypothèse ou prescription concernant les motivations ou les actions des individus. Il se contente d'affirmer que les individus sont les seuls organes moteurs des entités collectives, et qu'on peut toujours reconstruire une propriété collective à partir de propriétés individuelles.

L'individualisme méthodologique repose sur l'idée, conforme à la tradition nominaliste, que les ensembles sociaux sont des métaphores qui n'existent que dans l'esprit humain et n'ont pas d'autre substance que celle des individus qui les composent.

Leur prêter certains attributs des individus (des motivations, une volonté, une possibilité d'action autonome) est donc un abus de langage.

Au sens large, on peut caractériser l'individualisme méthodologique par trois propositions qui postulent que :

1. seuls les individus ont des buts et des intérêts (principe de Popper-Agassi) ;
2. le système social, et ses changements, résultent de l'action des individus ;
3. tous les phénomènes socio-économiques sont explicables ultimement dans les termes de théories qui se réfèrent seulement aux individus, à leurs dispositions, croyances, ressources et relations.

La proposition 3. est celle qui caractérise l'individualisme méthodologique au sens strict, puisque les propositions 1. et 2. sont d'ordre ontologique.

Le terme est créé par Joseph Schumpeter en 1908 afin de pouvoir distinguer l'individualisme politique et l'individualisme méthodologique. Il a été repris et illustré notamment par les économistes Mises et Hayek, de même que par l'épistémologue Karl Popper. C'est Max Weber qui l'introduit dans le domaine des sciences sociales. En France, il est porté notamment par le sociologue Raymond Boudon.

En tant que simple règle de méthode, l'individualisme méthodologique laisse un grand choix d'hypothèses quant aux individus, il n'impose aucun modèle de leur comportement ni aucune forme particulière de représentation. Par exemple, les économistes de l'école néoclassique réduisent l'individu au modèle d'un agent économique qui maximise une fonction d'utilité lors des échanges (ce qui permet une formalisation mathématique) : c'est une forme d'individualisme méthodologique, mais différente de l'individualisme méthodologique de sociologues qui analysent un phénomène social en termes d'agréations de comportements individuels dictés par des motivations plus complexes qu'une simple maximisation d'un gain financier. Dans les deux cas, les phénomènes sociaux ne résultent pas de déterminismes extérieurs, mais sont des résultats, éventuellement non attendus, d'une agrégation d'actions individuelles

L'individualisme méthodologique a également une certaine importance en sociologie. Il oppose d'une part les théoriciens qui ne veulent pas faire l'économie des intentions, des objectifs et des actions des individus dans leur explication des faits et des

processus sociaux, à ceux qui pensent que cette dimension n'est pas incontournable dans la recherche sociologique. En termes clairs et tranchés, et pour ce qui est du domaine francophone, les tenants d'une sociologie bourdieusienne insistent sur le fait que l'individu est le produit des structures sociales et qu'il n'est donc pas nécessaire d'intégrer la dimension proprement individuelle dans la théorie (les intentions et les objectifs d'action des individus sont grosso modo déductibles de la place qu'ils occupent dans la société).

L'individualisme méthodologique dans lequel s'inscrit l'école boudonnienne explique les faits et les processus sociaux comme l'addition de conduites et de représentations individuelles en interaction : l'individu est « l'atome logique de l'analyse » car il constitue l'élément premier de tout phénomène social. Comprendre le social, c'est, dans cette perspective, analyser les rationalités des individus, puis saisir leurs « effets de composition », c'est-à-dire la façon dont l'ensemble des actions individuelles s'agrègent pour créer un phénomène social. Boudon a mis ainsi en évidence ce qu'il nomme des « effets pervers », c'est-à-dire des « phénomènes de composition » où l'addition d'actions individuelles rationnelles produit des effets inattendus et contraires aux intentions de chacun. Ainsi, les paniques boursières constituent un exemple typique de tels effets pervers. Quand un grand nombre d'individus, par crainte d'une baisse des cours, vendent leurs actifs, ils provoquent ce qu'ils craignaient : une chute du prix des actions. L'école boudonnienne a élargi son analyse, en la concentrant non plus seulement sur la maximisation des utilités, mais en prenant en compte les croyances dans l'action individuelle, développant le concept de rationalité cognitive.

L'individualisme méthodologique donne de meilleurs outils pour penser le changement ; le holisme quant à lui, fournit de meilleurs outils pour expliquer l'inertie sociale, par exemple la persistance de la sur-représentation de l'échec scolaire dans les classes populaires.

L'individualisme méthodologique est notamment au centre de l'analyse stratégique en sociologie des organisations, approche développée notamment par Michel Crozier et qui vise à comprendre les stratégies réelles mises en place par les acteurs au sein des organisations, au travers notamment de la formation de relations et de jeux de pouvoirs. Outre Boudon et Crozier, Max Weber et James Coleman ont

également développé une théorie sociologique sur la base de l'individualisme méthodologique (quoique sous une forme particulière chez Weber).

2-3 LE MARXISME

Le marxisme est un courant de pensée politique, sociologique et économique fondé sur les idées de Karl Marx (et dans une moindre mesure de Friedrich Engels). Politiquement, le marxisme repose sur la participation au mouvement réel de la lutte des classes, en tant qu'alternative au capitalisme. Karl Marx considère que « l'émancipation des travailleurs doit être l'œuvre des travailleurs eux-mêmes ».

2-3-1 MARX, OBSERVATEUR DE L'EVOLUTION DES SOCIETES HUMAINES

Le concept de classe sociale n'a pas été inventé par Karl Marx. Il a été employé par les fondateurs de l'économie politique (Adam Smith, ...) et dans la tradition de l'histoire politique française (Alexis de Tocqueville), tout autant que par les historiens de la révolution française (Guizot, Mignet, Thierry). Pour les classiques anglais, les critères d'identité d'une classe résident dans l'origine des revenus : aux trois types de revenus, la rente foncière, le profit, et les salaires, correspondent les trois grands groupes de la nation : les propriétaires fonciers, les entrepreneurs et les travailleurs.

Chez les penseurs français, le terme de « classe » est politique. Pour Tocqueville, les classes existent dès que les groupes sociaux s'affrontent pour le contrôle de la société. Marx emprunte donc aux économistes classiques l'idée implicite des classes comme facteur de production, et aux historiens les classes, et leur conflit comme producteur d'histoire. Cependant, Karl Marx ajoute au concept de classes social son statut intrinsèque de lutte: sans luttes il n'y a pas de classes. Les classes sociales sont de perpétuelles luttes déterminées historiquement.

Marx note lui-même son apport à la compréhension des classes sociales : « Maintenant, en ce qui me concerne, ce n'est pas à moi que revient le mérite d'avoir découvert l'existence des classes dans la société moderne, pas plus que la lutte qu'elles s'y livrent. Des historiens bourgeois avaient exposé bien avant moi l'évolution historique de cette lutte des classes et des économistes bourgeois en avaient décrit l'anatomie économique. Ce que j'ai apporté de nouveau, c'est : de démontrer que l'existence des classes n'est liée qu'à des phases historiques déterminées du développement de la production ; que la lutte des classes mène nécessairement à la dictature du prolétariat ; que cette dictature elle-même ne représente qu'une transition vers l'abolition de toutes les classes et vers une société sans classes. »

Pour Marx, les classes sociales sont inscrites dans la réalité sociale. Leurs luttes déterminent le changement social en tant que phénomène durable. Les classes résultent d'un mécanisme très général de division du travail, qui s'est développé en même temps que l'appropriation privée des moyens de production. Les classes émergent quand la différenciation des tâches et des fonctions cesse d'être aléatoire pour devenir héréditaire. Il y a une tendance à la bipolarisation entre deux classes antagonistes. L'antagonisme entre les classes est le moteur de toute transformation qui affecte le fonctionnement de l'organisation sociale, et modifie le cours de son histoire.

Selon Marx le processus de production capitaliste crée deux positions : celle de l'exploiteur et de l'exploité. Les comportements individuels et les actions collectives sont expliqués par ces positions dans la reproduction du système. Le conflit de classe est un trait culturel de la société. Les conflits sont le moteur principal des grands changements sociaux. Marx s'intéresse aux facteurs endogènes des changements, c'est-à-dire ceux qui naissent du fonctionnement même de la société.

2-3-2 FORCES PRODUCTIVES, RAPPORTS SOCIAUX DE PRODUCTION ET MODE DE PRODUCTION

Chaque société peut se caractériser à un moment donné par son mode de production.

Un mode de production est un ensemble constitué par les forces productives et les rapports sociaux de production. À chaque étape de l'évolution sociale, le mode de production traduit un état de la société. Le mode de production est social car sans les forces productives, il ne saurait être question de production. Le mode de production ne peut donc être réduit à son seul aspect technique. Les forces productives regroupent les instruments de la production, la force de travail des hommes, les objets du travail, les savoirs et les techniques en vigueur, l'organisation du travail. À l'occasion de ces activités de production, les hommes nouent entre eux des relations sociales.

Le mode de production est un des concepts fondamentaux de Marx. La succession des modes de production peut être schématisée de la manière suivante : du communisme primitif, on passe au mode de production esclavagiste, féodal, capitaliste, et enfin socialiste / communiste (les deux termes sont alors synonymes). Dans la société communiste, la contribution productive pourra mettre en application le principe résumé dans la formule : « De chacun selon ses moyens, à chacun selon ses besoins ».

Toutefois, Marx s'inscrit dans une pensée dialectique, à l'opposé du mécanisme présent dans les matérialismes antérieurs, c'est-à-dire qu'il voit la conscience comme rôle déterminant dans le déroulement de l'histoire. C'est grâce à la conscience que le prolétariat se transforme d'une classe en soi, en classe pour soi, c'est-à-dire qu'elle devient une classe consciente des ses intérêts de classe : socialiser les moyens de production [socialisme] dans le but de développer au maximum les forces productives jusqu'à la profusion des biens, l'extinction des différences de classe et l'existence d'un État politique [communisme].

L'histoire reste une somme de contingences soumises aux aléas de la lutte des classes. L'histoire n'est donc pas un évolutionnisme linéaire entre mode de production mais une transformation dialectique avec en son centre la prise d'une conscience de classe aux prises avec les fluctuations des luttes de classes à des moments donnés de l'histoire.

En se développant, les forces productives entrent de plus en plus en contradiction avec les rapports sociaux de production qui n'évoluent pas au même rythme. Au-delà d'un certain seuil, le système est bloqué. Une époque de révolution sociale débute, qui a pour fonction de faire disparaître les rapports de production

anciens pour permettre le développement de rapports plus conformes au niveau atteint par les forces productives.

2-3-3 LA LUTTE DES CLASSES

Pour Karl Marx et Friedrich Engels, « l'histoire de toutes les sociétés humaines jusqu'à nos jours n'est que l'histoire de la lutte des classes » (même si dans une note ultérieure Engels nuance cette affirmation).

Marx définit les éléments essentiels qui constituent une classe sociale. La position de l'individu dans les rapports de production (travailleur ou exploiteur) est selon lui le principal élément qui permet la définition de la classe sociale. En même temps, Marx considère que pour qu'il y ait véritablement une classe, il doit y avoir une conscience de classe : la conscience d'avoir en commun une place dans la société. Marx a remarqué qu'il ne suffit pas que de nombreux hommes soient côte à côte sur un même plan économique pour qu'un esprit de classe se forme. Selon Marx, les acteurs centraux de la lutte des classes sont, à l'époque capitaliste, les bourgeois et les prolétaires. Le communisme constitue pour lui l'état de la société débarrassée des divisions en classes sociales, et donc une société sans lutte de classes.

Selon l'analyse marxiste, la classe dominante organise la société en protégeant du mieux possible ses privilèges. Pour cela, elle instaure l'État, l'instrument politique de sa domination : une police et une armée chargées de maintenir la sécurité et l'ordre public, l'ordre « bourgeois ». Marx parle également de « l'idéologie dominante ». Dans toute société, il y a certaines idées, certaines croyances et certaines valeurs qui dominent la vie sociale et culturelle. Ces idées dominantes sont produites pour l'essentiel par la classe dominante. Dès lors, ces idées expriment majoritairement la domination de cette classe, c'est-à-dire la justifient et s'efforcent de la pérenniser. Ces idées dominantes imprègnent les esprits, et ainsi les exploités ont souvent une vision du monde allant contre leurs intérêts réels.

Karl Marx n'a pas "inventé" la lutte des classes. En réalité, la lutte des classes a été théorisée bien avant lui, notamment par les historiens de la restauration (1814-1830) tels que François Guizot ou Augustin Thierry. L'apport fondamental de

Marx, par rapport à ces historiens, est d'avoir démontré que la lutte des classes ne s'éteignait pas dans la Révolution française, mais que celle-ci se prolongeait dans l'opposition Bourgeois/Prolétaires à l'époque capitaliste. Ainsi la fin de la lutte des classes serait atteinte une fois les classes sociales éteintes, dans le communisme.

2-4 LE CULTURALISME

Le courant culturaliste américain a réalisé historiquement la première association cohérente entre psychanalyse et anthropologie pour l'approche des phénomènes sociaux. Appelée aussi « culture et personnalité », cette école eut pour chefs de file trois anthropologues, Ruth Benedict (1887-1948), Margaret Mead (1901-1978), Ralph Linton (1893-1953), et le psychanalyste Abram Kardiner (1891-1981).

Pour ces auteurs, la culture est définie comme la somme globale des attitudes, des idées et des comportements partagés par les membres de la société, en même temps que des résultats matériels de ces comportements, les objets manufacturés. Au-delà des particularismes et de la diversité sociétale, il s'agit de mettre en évidence l'influence des institutions et des coutumes sur la personnalité. Pour dégager les traits spécifiques des différents modèles culturels, les culturalistes ont recueilli d'importants matériaux ethnographiques dans un grand nombre de sociétés archaïques.

S'appuyant sur l'observation des sociétés archaïques, les culturalistes mettent en évidence l'influence prépondérante de la culture et des habitudes culturelles d'éducation sur la personnalité de base des individus.

Selon Kardiner, le concept de personnalité de base rend compte de l'impact du social sur le psychique des individus composant la société. Ainsi, avec Linton et Kardiner, on peut chercher à trouver l'unité dans les « personnalités de base », c'est-à-dire dans les effets globaux que les sociétés peuvent avoir sur les individus, dans la manière dont elles les façonnent par l'éducation. La personnalité de base est le commun dénominateur des personnalités individuelles dans un groupe social donné.

2-5 LE HOLISME

Le holisme (du grec holos, tout) est l'idée selon laquelle les propriétés d'un système ne peuvent être déterminées ou expliquées à partir des seuls composants du système. Ce mot fut inventé par l'homme politique et intellectuel sud-africain Jan Christiaan Smuts (1870–1950) qui le définissait comme « la tendance dans la nature à former des tous plus grands que la somme de leurs parties grâce à l'évolution créatrice » (on parlerait aujourd'hui de la propriété d'émergence).

Le holisme s'oppose au réductionnisme (qui tend à réduire un système complexe en un ensemble de composants plus élémentaires, et à étudier les relations entre ces composants) ainsi qu'à l'atomisme. Le holisme s'applique à des domaines très variés : physique, métaphysique, sociologie, psychologie, politique, médecine, biologie, etc.

En matière sociale, le holisme c'est considérer que :

- le tout social est supérieur à la somme des parties ; il influence et conditionne significativement le comportement ou le fonctionnement des parties (holisme ontologique) ;
- le comportement des individus doit être déduit de lois sociales, de forces ou d'objectifs qui s'appliquent au système social comme un tout, et ceci à partir de la position ou de la fonction des individus dans ce tout (holisme méthodologique).

Le holisme, issu d'Émile Durkheim, consiste à expliquer des faits sociaux par d'autres faits sociaux. La société exerce une contrainte (pouvoir de coercition) sur l'individu qui doit intérioriser les principales règles et les respecter. Ce "holisme méthodologique", qui affirme que le "tout" est antérieur et supérieur à la partie, remonte à Platon (*La République*), Aristote (*Les Politiques*), Saint Thomas ("toujours le tout est meilleur que ses parties et en est la fin"), pour s'achever avec Hegel, Durkheim et l'organicisme social (Saint-Simon, Auguste Comte). Il pose comme principe que la société est "une entité collective ayant valeur de réalité première, autonome et matricielle" (Alain Laurent, *L'individualisme méthodologique*). La conclusion est que la société est une entité « sui generis » et que les individus ne jouent aucun rôle dans

l'évolution sociale : "la cause déterminante d'un fait social doit être recherchée dans les faits sociaux antécédents, et non parmi les états de la conscience individuelle" (Durkheim, *Règles de la méthode sociologique*).

2-6 LE HOLISME ET L'INDIVIDUALISME

Le holisme veut tout expliquer par les entités collectives, quelles que soient leurs formes (structurelle, informelle, matérielle...) et leur nature (sociale, politique, culturelle...). Cette explication est biaisée à la base car elle n'explique pas d'où viennent ces éléments collectifs et comment ils se sont formés. Bien souvent, comme par exemple dans le cas du matérialismemarxiste, on ne sait même pas comment ces entités collectives jouent sur la psychologie des individus pour les influencer.

L'individualisme méthodologique est un réductionnisme, que l'on peut décliner dans deux variantes : une forte et une "faible". La variante forte postule que tout part des individus et que tout est purement individuel. Cette version n'est guère défendable. La version "faible" est celle adoptée par l'approche autrichienne et la théorie néoclassique : tout part des individus et de leurs choix mais les entités collectives existent et elles ont, en théorie, une rétroaction sur les individus.

Au niveau social, il y a l'individu (premier niveau ontologique) mais il y a aussi le résultat des actions des individus (deuxième niveau ontologique, par exemple la culture). Ces deux niveaux ne sont pas réductibles l'un à l'autre et agissent et rétroagissent l'un sur l'autre parallèlement et simultanément. Même si ce second niveau ontologique n'a pas d'existence propre, il a bien un effet et des conséquences : la culture n'a pas d'existence physique, pourtant elle influence bien notre vie et donc elle existe. Si l'on veut comprendre les faits sociaux, il faut donc prendre en considération ces deux dimensions et surtout, expliquer comment un niveau influence l'autre.

Cela nécessite d'abandonner le subjectivisme et de réintroduire la psychologie en sciences sociales. Le collectif n'est pas compréhensible sans l'individu, mais l'individu n'est pas compréhensible sans le collectif. La raison et l'esprit humain ont une dimension collective, vouloir expliquer un fait par l'individu renvoie toujours en

arrière à la dimension collective de l'esprit humain. L'homme de raison tel qu'on le connaît est apparu en même temps que la communauté.

CONCLUSION PARTIELLE

En résumé, cette première partie de l'étude a été axée sur des points de repère. Les définitions des concepts clés ont été proposées. Le concept de citoyenneté a été perçu à travers les grandes civilisations antiques, et un parallélisme aux valeurs malgaches a été proposé. Une grille de lecture de la réalité sociale étudiée a été également exposée.

La deuxième partie de ce travail nous livrera les résultats obtenus sur le terrain ainsi que les commentaires et interprétations des données recueillies lors des enquêtes.

DEUXIEMME PARTIE

UNE LOGIQUE DE PERTE DE VITESSE DU CIVISME OU VERS UNE PRISE DE CONSCIENCE DE LA JEUNE GENERATION

La deuxième partie de notre travail, intitulée : une logique de perte de vitesse du civisme ou vers une prise de conscience de la jeune génération, va constituer une mise en évidence des réalités sur le terrain. La théorie sur le civisme sera confrontée à la pratique quotidienne des étudiants. La représentation que se font les étudiants de l'éducation à la citoyenneté et au civisme sera également examinée. Une réflexion sur le citoyen prisonnier dans une logique de manipulation va clore cette deuxième partie.

CHAPITRE 3 :

SITUATION DES ETUDIANTS PAR RAPPORT A LEUR STATUT DE CITOYEN

La situation des étudiants par rapport à leur statut de citoyen qui sera traitée dans ce chapitre, est révélatrice de l'état de ces derniers en tant que citoyens. L'échantillon d'enquête sera présenté dans un premier temps. Par la suite, le second sous chapitre fera état du civisme confronté à la pratique quotidienne à savoir : i) la participation à la vie collective ; ii) la contribution fiscale ;iii) la participation au vote et aux élections ; iv) la participation à la vie associative, syndicale ou adhésion à un parti politique.

3-1 PRESENTATION GENERALE DE L'ECHANTILLON D'ENQUETE

La quatrième année de sociologie, de droit et de science physique de l'Université d'Antananarivo compte au total en l'année universitaire 2011-2012, 365 étudiants : 139 étudiants en sociologie, 165 étudiants en droit et 61 étudiants en science physique. Le taux d'échantillonnage est fixé à 30%. On a 42 enquêtés en sociologie, 50 en droit et 18 en science physique. La personne enquêtée est tirée sur un intervalle de trois étudiants. Il est à remarquer que 12,5 % des étudiants auxquels on a envoyé le questionnaire via internet par mail n'ont pas répondu. Huit étudiants ont refusé de remplir le questionnaire proposé.

Le tableau ci-après donne un aperçu général de l'échantillon avec ses caractéristiques : âge et filières des enquêtés :

3-1-1 CARACTERISTIQUE DE L'ECHANTILLON

TABEAU 1 : Aperçu général de l'échantillon

<div> <div>filière</div> <div>âge</div> </div>	Sociologie	Droit	Physique	Total	pourcentage
22	8	14	2	24	21,81
23	13	24	-	37	33,65
24	9	7	9	25	22,75
25	7	2	3	12	10,9
26	3	-	2	5	4,54
27	-	3	1	4	3,63
28	2	-	1	3	2,72
Total	42	50	18	110	100

(Source : enquête personnelle, juillet 2013)

En se référant à la définition et aux caractéristiques d'un citoyen, les enquêtés ont tous le profil requis au titre de citoyen.

L'âge moyen est de 24 ans, et est plus ou moins commun aux quatre filières. C'est un âge où l'individu s'apprête à entrer dans la vie professionnelle active. Il s'agit donc d'individu dont le niveau de maturité est celui d'un individu commençant la vie adulte. De plus, être en 4^e année d'étude universitaire témoigne d'un certain niveau de culture et d'une certaine accumulation de connaissances et de savoir faisant de la personne un individu plus rationnel et plus intellectuel que la masse.

La situation familiale des enquêtés intéresse l'étude au point de savoir si l'individu habite avec un parent ou avec les deux parents ou n'habite avec aucun parent. La cellule familiale étant un élément central de l'éducation informelle.

Le tableau ci-après va renseigner sur la situation familiale de l'étudiant :

3-1-2 **EDUCATION INFORMELLE VIA PARENTS** (appartenance à une cellule familiale dirigée par des parents)

TABLEAU 2 : Situation familiale des étudiants

Situation familiale	Sans parent	Monoparentale	Biparentale
Effectif	11	44	55
Pourcentage	10	40	50

(Source : enquête personnelle, Juillet 2013)

Dans le cas des individus n'habitant avec aucun parent, soit que les deux parents soient morts, soit que les parents habitent en province et que l'individu habite chez un parent collatéral ou dans les cités universitaires ou encore loue un petit studio proche du campus ou en ville. Ces individus sont pratiquement livrés à eux-mêmes bien qu'ils ne soient pas pour autant autonome en terme de ressources financières. Ils sont pris en charge par des proches familles ou perçoivent des provisions provenant des parents en province.

Pour les monoparentaux : soit que le père de famille soit mort, soit que les parents soient divorcés. Dans le premier comme dans le second cas, la mère élève seule ses progénitures.

A première vue, cinquante pourcent des enquêtés sont en situation biparentale, l'autre moitié se trouve dans une situation de déséquilibre familiale, alors que la famille elle-même constitue le premier lieu de socialisation par excellence et est le soubassement de l'éducation informelle.

Partant de cette logique, les individus en situation de monoparentalité ou qui n'ont pas du tout de parent s'exposeraient à un déséquilibre éducationnel.

Cependant, on a remarqué que ces individus sans parent ou uniparentaux sont les plus policés lors des enquêtes. Ici on peut dégager une certaine espèce de contradiction quant à la vertu éducationnelle de la cellule familiale. La famille est dite être le lieu de soubassement de l'éducation informelle par excellence, ce qui n'est pas le cas si les parents eux-mêmes ne sont pas des « olom-banona ». Le fait d'appartenir à une famille monoparentale ou biparentale ne rend pas l'individu forcément plus citoyen.

Il importe de confronter la théorie avec la réalité. D'une part, des parents n'ayant pas le capital culturel, éducationnel minimum requis au titre de bon citoyen sont dans l'impossibilité de transmettre à leurs progénitures ce qu'ils n'ont pas. D'autre part, les parents sont plus préoccupés par leur travail et n'ont pratiquement plus le temps de parler avec leurs enfants.

Faisant suite à la question d'appartenance de l'individu à une cellule familiale ou non, on s'est également intéressé à savoir si dans le ménage où habite l'étudiant, discute-t-on de politique.

Question : dans votre ménage, discutez-vous de politique ?

On a utilisé une question à choix multiple pour cadrer les réponses. Ci-après les réponses récoltées afférent à ce questionnaire :

Tableau 3 : Intérêt du ménage pour la politique

	Sociologie	%	Droit	%	Physique	%
OUI, beaucoup	32	76,19	43	86	11	61,11
Quelquefois	10	23,81	7	14	7	38,89
Jamais	-	-	-	-	-	
Total	42	100	50	100	18	100

(Source : enquête personnelle, juillet 2013)

On peut lire dans le tableau que les étudiants en droit ont la plus forte propension à discuter de politique au sein de leur ménage. 86% des étudiants en droit enquêtés discutent de politique dans leur foyer. 76,19% des étudiants en sociologie enquêtés affirment parler de politique à la maison. Et 61,11% des étudiants en science physique enquêtés discutent de politique au sein de leur ménage.

Les étudiants en sociologie, et bien plus encore les étudiants en droit sont bien plus en connaissance de leurs droits et devoirs de citoyen, que ceux en physique, de par leurs formations respectives. Le fait de discuter de politique au sein du ménage est en corrélation avec la formation de l'étudiant.

Discuter de politique c'est échanger des points de vue, et cela peut également mener à des réflexions constructives susceptibles de forger le caractère positif et dynamique du citoyen.

Etant détenteur de droit civique et en tant qu'étudiant, les enquêtés ont été interrogés sur les diverses manifestations initiées par ces derniers.

Question : Etes-vous d'accord ou non avec les diverses manifestations d'opinion, les revendications et grèves initiées par les étudiants d'Ambohitsaina ?

Unanimement, les enquêtés répondent OUI. Il faut se manifester et oser revendiquer son droit le plus naturel selon encore ces étudiants. La liberté d'expression constitue un droit élémentaire dans une société démocratique.

Toutefois, les idées sont mitigées quant à la forme de la revendication et des grèves. Pour les étudiants en sociologie et en droit et deux étudiants en science physique, le vandalisme est inacceptable. On peut marcher dans les rues en hissant des banderoles, etc, mais on n'est pas en droit de détruire les biens publics. Pour les seize étudiants en science physique, ils affirment que peu importe la manière de procéder, seul le résultat compte. Selon ces derniers, des fois il faut recourir à la manière forte pour se faire entendre.

Les étudiants ont été également invités à faire part de leur avis sur la prise de responsabilité en tant que citoyen.

Question : Que pensez-vous de la responsabilité du citoyen en tant que citoyen ?

En répondant, tous évoquent l'idée de droit et de devoir, mais dans quelle mesure?

Les étudiants ont affirmé que la responsabilité ne peut se séparer des droits et devoirs du citoyen. Unanimement, les enquêtés ont évoqué le droit à la participation aux choses publiques, entre autre le droit de vote, droit de participer aux élections. Certains ont dénoncé les comportements de certains concitoyens incitant

l'électorat à ne pas se présenter devant les urnes. Ils ont qualifié ce genre d'attitude comme anticivique et nuisible pour la bonne santé de la démocratie

3-2 LE CIVISME CONFRONTE A LA PRATIQUE QUOTIDIENNE

La pratique du civisme revêt trois aspects : l'aspect socio-économique et l'aspect politique. Le civisme est matérialisé par la prise de responsabilité en tant que citoyen.

Pour pouvoir mieux maîtriser notre étude, la participation des étudiants à la vie de la communauté va se rapporter à leurs contributions dans les « fokontany » ou les quartiers au sein desquels ils habitent.

3-2-1 LA PARTICIPATION A LA VIE COLLECTIVE

Rappelons que nos enquêtés sont des étudiants en quatrième année d'étude universitaire. Ce qui nous met dans une position de pouvoir affirmer que se sont des individus possédant un certain niveau de connaissances et de savoir. On est même tenté de dire qu'ils appartiendraient à la classe élite.

Tous les enquêtés affirment participer à la vie de leur « fokontany » respectif, que ce soit des travaux de nettoyage ou des travaux de construction ou encore des « adidy » ou somme d'argent collectée par le « fokontany » lors d'événement spécial et ponctuel comme par exemple la mort d'un membre du « fokontany ». La solidarité envers la communauté est primordiale selon les interviewés.

Cependant, une étudiante a tenu un propos selon lequel les travaux initiés par le « fokontany » comme les nettoyages sont à la longue barbant car ils manquent de mesures d'accompagnement. Et elle a mentionné l'exemple du manque de bac à ordures dans les rues

3-2-2 LA CONTRIBUTION FISCALE

Dans un « Fokontany », tout citoyen apporte sa contribution dans la mesure où il a les capacités matérielles par le paiement d'impôt. En effet le paiement des impôts, sans fausse déclaration ni fraude quelconque, est un devoir de solidarité qui fait du citoyen un homme responsable.

Une partie de nos enquêtés sont propriétaires de leur maison d'habitation et déclare avoir payé périodiquement leur IFPB (Impôt foncier sur les propriétés bâties). Il est clair que se sont les parents qui paient ces impôts. Il en est de même pour ceux dont les parents exercent le métier de commerçants qui ont déclaré avoir payé leur droit d'ouverture d'activité à la Commune et le paiement de la TVA à chaque bimestre auprès du service des Contributions directes.

Néanmoins, selon un Chef Fokontany et un Délégué Administratif d'une Commune avec lesquels nous avons pu discuter et auprès desquels nous avons demandé des renseignements, bon nombre de citoyens ne paient pas leurs impôts et cherchent tous les moyens pour échapper à leurs devoirs de contribuables. Soit, ils n'ont pas compris ou ils ne sont pas informés que l'impôt est une contribution obligatoire, sans contrepartie et non remboursable, prélevée par les administrations publiques pour répondre aux besoins d'intérêt général. Soit, ils sont de mauvaise foi et en toute connaissance de cause, cherchent à se soustraire de cette contribution qualifiée aujourd'hui comme un « instrument permanent d'une meilleure justice sociale, accepté au nom des principes d'égalité et de solidarité » (G. Ardant, cité par S.Hasquenoph, dans son ouvrage *Initiation à la citoyenneté de l'Antiquité à nos jours*, op.cit, p.134.) En effet, l'impôt est permanent car le combat contre l'inégalité est permanent. Il doit être payé par tous car le combat contre l'inégalité est affaire de tous.

Ainsi, quelques souhaits ont été recueillis sur la mise en pratique du principe d'égalité au quotidien. A cet effet, l'Etat devrait protéger les citoyens en faisant appliquer la loi, de façon à ce que cette loi soit la même pour tous. Les services publics répartis sur l'ensemble du pays devraient permettre à chacun d'exercer ses droits. En retour, disent-ils, les citoyens ont des devoirs vis-à-vis de l'Etat : ils doivent entre autre payer leurs impôts afin de contribuer au développement socio-économique de sa localité, de son pays.

3-2-3 LA PARTICIPATION AU VOTE ET AUX ELECTIONS

Parmi les droits reconnus au citoyen dans une nation moderne, nous avons noté celui d'exprimer librement son opinion et de choisir le ou les représentants qu'il estime pouvoir satisfaire les besoins de la collectivité et agir pour le bien commun. En

effet, les étudiants ont été sollicités à faire part de leur position et de leur attitude envers les élections qui reflètent la prise de responsabilité à l'égard de la politique.

Sans verser ni dans une position politique ni dans une orientation politique quelle qu'elle soit, on s'est proposé d'interroger les étudiants sur leur participation à la dernière élection, le référendum du 17 novembre 2010.

Le tableau ci-après va mettre en exergue le comportement de ces étudiants face à la convocation aux urnes.

Question : Avez-vous voté lors du référendum du 17 Novembre 2010 ?

TABEAU 4 : Comportement des étudiants face aux élections (référendum du 17 novembre 2010)

Participation aux élections	OUI	NON
Effectif	18	92
Pourcentage	16,36	83,64

(Source : enquête personnelle, Juillet 2013)

Le tableau met en relief une forte abstention des étudiants face aux élections. D'après les propos recueillis, d'un côté, les quatre-vingt-douze individus qui se sont abstenus de se présenter devant les urnes ont affirmé avoir assez des « magouilles » des politiques. En aucune manière, ont-ils affirmé, n'allons-nous pas cautionner ce genre de pratique.

Ici, l'abstention constitue pour ces derniers une manière d'afficher leur position, ou même leur désenchantement à l'égard des politiques.

Ces individus pensent que de toute façon, nos politiques font tout ce qu'ils veulent du pays et vont même jusqu'à tricher dans les élections. Dans cette logique des choses, l'abstention reste pour eux la seule issue pour exprimer leur désaccord.

Cette attitude ne constitue ni un désintéressement ni une soustraction à la vie du pays, déclarent-ils, mais au contraire c'est pour eux une façon de dire « non » aux pratiques décevantes des politiques.

Par ailleurs, les incitations de certains politiciens à ne pas se présenter devant les urnes justifient aussi ce taux élevé de 83,64% d'abstention.

De l'autre côté, nous avons dix huit individus qui ont exprimé leur vote. Pour ces individus, le droit de vote constitue l'expression la plus naturelle des droits du citoyen. « Voter » est avant tout un droit, mais c'est également une obligation envers la nation, ont-ils ajouté. Le terme « nation » est expressément évoqué du fait même que le sentiment d'appartenance à une nation constitue un catalyseur propulsant en avant le sens civique.

Question : Lors des prochaines élections, probablement présidentielle, comptez-vous vous présenter devant les urnes ?

Ci-suivant les réponses collectées afférent à ce questionnaire :

Tableau 5 : Intention de participation à la prochaine présidentielle

Intention de participation	OUI	NON	Total
Effectif	64	46	110
Pourcentage	58,18	41,82	100

(Source : enquête personnelle, Juillet 2013)

Sans distinction de filière, on peut remarquer que 64 étudiants sur 110 ont l'intention d'aller voter lors de la prochaine élection présidentielle contre 46 qui n'ont pas l'intention d'aller voter. Le pourcentage d'intention de participation serait donc de 58,18%, soit nettement supérieur à celui du référendum du 17 Novembre 2010. On constate un revirement à 180° de 41,83% des abstentionnistes du 17 Novembre déclarant aller voter lors de la présidentielle.

Ce revirement de situation s'explique non seulement par la volonté d'assumer sa responsabilité entant que citoyen, mais également par un esprit revanchard cherchant à rectifier les bavures politiques commises par les concitoyens.

A travers ces points de vue et ces propos recueillis auprès de ces individus, on peut s'apercevoir que les étudiants enquêtés expriment différemment leur attachement à leur pays ; toutefois ils aspirent à un univers politique plus juste et plus

honnête pour la construction d'une véritable nation malgache. Les jeunes ne sont pas dépolitisés mais ils entretiennent un rapport différent à la politique. Ils ont une confiance moindre dans les politiques.

3-2-4 PARTICIPATION A LA VIE ASSOCIATIVE OU ADHESION A UN PARTI POLITIQUE

Les enquêtés ont été interrogés quant à leur affiliation à une association ou un parti politique.

Question : Etes-vous membre d'une association ou d'un parti politique ?

Ci-après les réponses obtenues auprès des enquêtés :

Tableau 6 : Adhésion à une association ou un parti politique

	OUI	NON	Total
Effectif	25	85	110
Pourcentage	22,72	77,27	100

(Source : enquête personnelle, Juillet 2013)

Il convient de remarquer que 25 étudiants sur les 110 étudiants enquêtés sont originaires des provinces. Ce sont ces mêmes étudiants venant des provinces qui sont affiliés à des associations regroupant les natifs d'une même province. On peut citer en exemple l'association des natifs de Majunga ou de Tuléar, etc. Ici, l'adhésion à l'association constitue une stratégie d'auto-défense pour se prémunir d'une éventuelle marginalisation à l'Université. Il s'agit donc de créer un bloc de résistance, un bastion sûr en cas de problème avec les natifs des autres provinces.

Quant aux 77,27% non affiliés, soit qu'auparavant ils étaient membres de l'association des étudiants de leur département mais que par la suite ils se sont sentis manipulés, du coup ils ont quitté l'association ; soit que ils ne soient pas tout

simplement intéressés après avoir évalué les bénéfices et les pertes que peut occasionner l'adhésion ou non à une association estudiantine. Ces étudiants ont dénoncé le manque de transparence au niveau de la gestion des fonds de l'association, fonds alimentés par les cotisations des adhérents. Les étudiants se sont également plaints des promesses non tenues des dirigeants d'association, lesquelles promesses ont été faites durant les périodes de propagande lors des élections de président de l'association.

Tout compte fait, l'adhésion à une association estudiantine ne présente aucun avantage pour les étudiants et ne leur procure aucune valeur ajoutée. On assiste ainsi à la perte de crédibilité des associations estudiantines alors que ces dernières sont supposées être des plateformes de regroupement des jeunes intellectuels, citoyens actifs de demain.

Quant à l'adhésion des étudiants à un parti politique, les étudiants étaient discrets sur le sujet. Aucun n'a fait mention d'une appartenance à un parti politique. Une tentative d'explication à ce silence serait le fait que l'adhésion à un parti politique peut s'avérer être un atout que l'enquêteur voudrait ne pas divulguer.

CHAPITRE 4 :

DE LA PERCEPTION OU DE LA REPRESENTATION DE L'EDUCATION A LA CITOYENNETE ET AU CIVISME

La perception de l'éducation à la citoyenneté et au civisme sera traitée dans ce chapitre révélant la représentation que se fait l'étudiant de cette éducation à la citoyenneté et au civisme. Elle serait pour les étudiants : i) une formation d'un citoyen responsable, mais également ; ii) la formation du « olom-banona ».

Question : Que représente pour vous l'éducation à la citoyenneté et au civisme ?

Les réponses obtenues auprès des enquêtés sont présentées dans le tableau suivant :

Tableau 7 : Perception ou représentation de l'éducation à la citoyenneté et au civisme

Que représente pour vous l'éducation à la citoyenneté et au civisme ?	Nombre	Pourcentage
Formation d'un citoyen responsable	92	83,64
Formation du « olom-banona»	18	16,36
N'ont pas donné leurs opinions	-	-
Total	110	100

(Source : enquête personnelle, Juillet 2013)

Un premier constat est que tous les enquêtés ont donné leur avis sur la représentation qu'ils se font de l'éducation à la citoyenneté et au civisme.

4-1 L'EDUCATION A LA CITOYENNETE ET AU CIVISME POUR LA FORMATION D'UN CITOYEN RESPONSABLE

Dans la question concernant la représentation sociale sur l'éducation à la citoyenneté et au civisme, les 83,64% de réponses obtenues ont fait référence à la formation d'un citoyen responsable

Pour expliquer davantage leur point de vue, ils ont avancé qu'être responsable c'est être conscient de ses droits et de ses obligations.

4-1-1 DES DROITS A LA DIGNITE HUMAINE

Les personnes interviewées ont évoqué à maintes reprises que pour vouloir assumer les obligations envers la famille, le Fokontany et la nation, il faut tout d'abord avoir des conditions de vie respectueuses de la dignité humaine, selon les droits fondamentaux à savoir : le droit au travail, droit à l'éducation, le droit à un niveau de vie suffisant pour assurer la santé et le bien-être de leur famille respective, le droit à la protection de leur patrimoine, etc.

Ainsi, leur espoir caché est de passer de la misère à une vie humaine digne en santé et en éducation ; de passer de l'insécurité à la tranquillité d'une vie familiale, dans un environnement où il fait bon vivre.

D'après les propos recueillis, l'éducation à la citoyenneté et au civisme est un moyen pour faire connaître les droits fondamentaux de l'humain et du citoyen, dans leur dimension universelle comme dans leur spécificité républicaine.

4-1-2 DES OBLIGATIONS REFLETS DU SENS DE RESPONSABILITE

Pertinemment, les personnes enquêtées reconnaissent que le citoyen n'a pas que des droits, il a aussi des obligations. Il participe à la vie de sa communauté et se

trouve lié à elle par une sorte de contrat. On a des obligations vis-à-vis de ses parents et de ses semblables.

On peut dire qu'il y a entre les membres d'une communauté un contrat naturel puisqu'ils sont nés pour vivre en commun. De ce contrat découlent de nombreuses obligations dont en voici quelques-unes :

- le devoir d'obéissance au chef de famille, le devoir d'assistance vis-à-vis des membres se trouvant en détresse ;
- le devoir de respecter les intérêts de chacun ;
- le devoir de la vie familiale ; etc.

Dans une nation démocratique, tous les droits du citoyen tels que le droit de liberté individuelle, le droit de s'exprimer librement, etc ne seraient vraiment réels, s'il n'y avait pas l'obligation pour autrui de les respecter. De plus, la société doit exiger de son citoyen le respect des règles et des principes qui le lient à elle.

Le citoyen participe à la vie et au développement de la « cité », du milieu où il vit. Il doit donc accepter une discipline civique qui fait d'abord appel à son sens de responsabilité.

4-2 L'EDUCATION A LA CITOYENNETE ET AU CIVISME POUR LA FORMATION DU « OLOM-BANONA »

Pour les 16,36% enquêtés, l'éducation à la citoyenneté et au civisme est destinée à la formation du « olom-banona » selon la conception malgache de cette expression, telle que nous l'avons déjà évoquée dans le cadre théorique de ce travail.

4-2-1 UNE CONCEPTION BASEE SUR LE « FANAHY MAHA-OLONA »

Pour les 16,36% des personnes interviewées, leurs aspirations sont simples : une éducation basée sur la philosophie et moral malgache. Ils ont fait allusion à cet effet au concept « fanahy maha-olona » (l'âme fait l'être humain) : un « olom-banona » c'est celui qui possède le « fanahy maha-olona ». Ils sont conscients qu'il ne

s'agit pas seulement de problèmes économiques, mais c'est le « fanahy maha-olona » qui dépérit, bien que tous admettent que la pauvreté ambiante ne peut que pervertir encore plus les esprits. Pour eux l'éducation à la citoyenneté et au civisme contribue au redressement du « fanahy maha-olona », et c'est même indispensable pour la survie de la société malgache.

4-2-2 UNE CONCEPTION REFLETANT LE SOUCI DU FIHAVANANA

La seconde idée-force se réfère à la conception malgache de l'humain et de la relation qui lie les individus dans la société malgache : le « fihavanana » c'est-à-dire la fraternité entre les humains. Pour les enquêtés, toute relation avec les autres prend son modèle dans la relation qui existe entre parents. Il va de soi si l'éducation à la citoyenneté et au civisme donne une nouvelle vitalité à cet attachement au «vivre-ensemble », incite le respect en dépit des différences (ethniques, religieuses, etc) et surtout cultive cette qualité d'âme qui fait par-dessus tout rechercher le bonheur de ses parents.

Comment donc pourrions-nous élever les jeunes dans le respect de ces traditions respectables, si notre comportement leur inflige un démenti quotidien? Ici la conduite de l'adulte prend une place très importante dans la mesure où elle constitue un modèle de référence pour la jeune génération.

Nous sommes d'accord d'affirmer que cette notion de « fihavanana » tend à perdre de vitesse, peut être en trouverons-nous un facteur explicatif de ce phénomène dans les stratégies coloniales visant à détruire et écraser la culture malgache. Nous parlerons amplement de cela plus bas.

En analysant les représentations, nous voulons anticiper les obstacles aux apprentissages de l'éducation à la citoyenneté et au civisme.

Les représentations sociales, selon A. Beitone « permettent en effet aux individus de comprendre la réalité sociale dont ils sont entourés, elles donnent du sens à leurs actions, et, dans le même temps, orientent ces actions. Elles aident également les individus à définir leur identité et à marquer leur appartenance à un groupe social. Du coup, elles servent enfin à réguler les relations entre les différents groupes sociaux ».

Dans le même ordre d'idée, J-C. Abric, cité par A.Beitone distingue quatre grandes fonctions des représentations sociales :

- « des fonctions de savoir : les représentations permettent en effet de comprendre et d'expliquer la réalité. Grâce à leurs représentations sociales, les individus peuvent intégrer de nouvelles connaissances dans un cadre compréhensible pour eux ;
- des fonctions identitaires (elles permettent à un individu d'affirmer son identité au sein d'un groupe social) ;
- des fonctions d'orientation, en guidant les comportements et les pratiques ;
- des fonctions justificatrices enfin, puisqu'elles permettent de justifier les prises de position et les comportements ».

En évoquant successivement les concepts « olom-banona » et « fanahy maha-olona », les enquêtés visent l'excellence de l'humain, qui doit se manifester en actes et en attitudes concrets. Qui dit excellence dit adhésion à une norme, à une référence, à un idéal et orientation du comportement et des actes en fonction de cette norme, de cet idéal de son choix.

En effet, ce qui compte, en éducation, ce n'est pas ce que nous disons de temps en temps avec solennité, c'est ce que nous faisons. Mauriac cité par F.Macaire et P.Raymond affirme que «Le véritable éducateur est celui qui donne à ses élèves l'envie de lui ressembler. Si sa conduite n'est pas en accord avec son enseignement, il vaut mieux qu'il se taise, car le silence fait moins de mal qu'un bon conseil doublé d'un mauvais exemple».

Bref, éduquer à la citoyenneté et au civisme nécessite un comportement modèle de l'éducateur, de l'adulte, des leaders dans tous les domaines. Il ne s'agit pas simplement de prescrire, il s'agit surtout de « faire », de montrer « comment bien faire ».

CHAPITRE 5 :

LE CITOYEN PRISONNIER DANS UNE LOGIQUE DE MANIPULATION

Ce chapitre révèle la situation du citoyen prisonnier dans une logique de manipulation. Ce chapitre porte sur deux points essentiels. Dans un premier temps, l'instrumentalisation du citoyen sera traitée. Par la suite, la deuxième partie va nous éclairer sur la tendance à une perte de repère du citoyen.

5-1 INSTRUMENTALISATION DU CITOYEN

Le citoyen constitue un enjeu dans le jeu de pouvoir. Le citoyen lui-même est détenteur de pouvoir, dans la mesure où il peut faire valoir ses droits lors des élections. Ainsi, il peut approuver ou non un candidat, le programme de celui-ci, mais il pourrait également faire pression sur les politiques. Théoriquement, ceci est vrai.

Mais dans la réalité, dans le cas de Madagascar, plus de la moitié de la population de l'île est analphabète, et le reste est majoritairement peu instruit à part une infime classe élite. Comment le malgache dans sa majorité puisse suivre les pratiques politiques dans un système démocratique dans lequel il ne s'est trouvé que très récemment ?

Il nous semble nécessaire de rappeler que le système politique sous l'époque royale n'était même pas parvenu à sa maturité, ceci dans le sens où le peuple commençait à peine à apprendre à vivre sous un régime monarchique, que voilà arrive la colonisation qui a tout bouleversé. Par la suite, après la décolonisation, une république est instituée amenant avec elle des concepts occidentaux, telles la démocratie, la citoyenneté, etc ; une autre nouveauté pour le Malgache avec toutes leurs institutions et « rituels ».

Tout cela semble beau en dehors du fait que les Malgaches dans la majeure partie n'y comprenaient pas grand-chose. Un système démocratique suppose des citoyens instruits, disposant d'informations leur permettant de décider et de choisir librement et consciemment. Il leur faut donc de l'instruction ou du moins des

informations honnêtes venant des autorités et des politiques qui ont la responsabilité d'éduquer la population. Alors que rien de ceci n'est au programme.

Les responsables politiques sont ceux qui maintiennent le peuple dans l'ignorance. Pour les autorités étatiques et les politiques, l'ignorance du peuple constitue une marge de manipulation. Dans cette logique, mieux vaut que le peuple soit dépourvu de connaissance pour mieux l'asservir. Le peuple est infantilisé, les dirigeants politiques trouvent profit en entretenant la misère intellectuelle du citoyen.

Prenons l'exemple des bulletins de vote, il est quasi impossible pour les analphabètes de ne pas être induit en erreur dans la manipulation de ces bulletins du fait même qu'ils ne savent pas ce qui y est écrit, ni même de quoi il est question. Cette situation profite à la classe dirigeante ou également à une nouvelle classe émergente, selon les situations.

Ici, nous abondons dans le sens d'un penseur qui a dit : « lorsque le peuple n'est ni formé, ni informé, il est très facile à tromper et à manipuler ».

De plus, en allant voter, le citoyen malgache ne délègue pas le pouvoir, il choisit un « raiamandreny » par les urnes. Et lorsque l'on ne supporte plus les agissements de ce « raiamandreny », on suit le premier venu qui ressemble le plus à un « raiamandreny » jusqu'à ce qu'on ne le supporte plus. Cela constitue un cercle vicieux expliquant en partie les péripéties malheureuses que Madagascar ait connues depuis le retour de l'indépendance.

De plus le dirigeant politique « raiamandreny » ne rend pas de compte. Dans la psychologie malgache, le « raiamandreny » ne rend pas de compte à leurs enfants. Cela est logique et bien naturel dans une relation parent/enfant. Toutefois, transposée dans la relation dirigeant/dirigés, le concept de « raiamandreny » constitue une latitude permettant aux dirigeants d'exploiter le peuple sans avoir à faire état de leurs actions et agissements. La redevabilité de l'Etat envers les citoyens n'est pas une réalité dans le cas de Madagascar.

Tout compte fait, la majorité est manipulée sans même qu'elle ne s'en rende compte. A côté de cela, il est désolant de voir certains des plus instruits, une partie de l'élite, abuser de la crédulité de la masse.

L'utilisation de la manipulation politique pose le problème du degré de notre responsabilité dans les choix et décisions civiques que nous faisons. La systématisation de la manipulation ouvre la voie à de nouvelles formes de dictatures qui s'adressent à nos facultés inconscientes. On peut se demander si la légitimité qui fonde

le pouvoir politique est encore valide, lorsque la confiance que les citoyens accordent aux institutions est trahie de manière instrumentale par le mensonge et la dissimulation.

Par ailleurs, la situation d'existence du citoyen malgache, la pauvreté ambiante pervertissent les consciences et mettent le citoyen dans une position vulnérable.

5-2 VERS UNE PERTE DE REPERE DU CITOYEN

Il est essentiel de reconnaître que des points de repère sont nécessaires pour vivre le présent et mieux préparer l'avenir. Pourtant, dans le cas du Malgache, la colonisation a fait en sorte que la culture malgache soit bannie à tout jamais de la conscience collective malgache. Quelque part cette politique a réussi quand on s'aperçoit des comportements de certains concitoyens ne se souciant plus de l'humain et prêts à écraser quiconque pour servir des intérêts personnels.

Tel genre de comportement n'est pas du tout typique malgache car l'« être pour autrui » constitue une base psychologique des relations qu'entretient le Malgache avec ses semblables.

Par ailleurs, le Malgache est naturellement courtois et poli. D'ailleurs, les écrits des ethnologues sur la culture malgache en témoignent. En effet, pour ne citer que dans la région avoisinant Farafangana, les gens du pays, même sans se connaître, ne se rencontrent jamais sans échanger quelques propos aimables. Ce qui démontre que les relations interpersonnelles tiennent une place importante dans la culture malgache. On cherche toujours à nouer des relations avec autrui, et cela avec une finesse méconnue des étrangers venus plus tard coloniser l'île. La formule de salutation usitée par le Malgache témoigne également de l'intérêt qu'il porte à l'égard de ses semblables. Ainsi il dit : « manao ahoana ianao ? », librement traduit par : « comment vas-tu ? ». Et les illustrations abondent pour démontrer que la courtoisie, la politesse, le respect, l'intérêt pour autrui et nous en passons, constituent des éléments meublant « la personnalité de base » du Malgache.

Les colonisateurs européens ont désintégré l'armature culturelle malgache et ainsi, ils ont pu pénétrer dans tous les domaines et particulièrement la

politique. La confusion et une perte d'identité s'installent dans la psychologie des Malgaches en général.

Par ailleurs, la politique de race et la stratégie de division du général Gallieni ont réussi et continuent encore d'exister divisant les Malgaches selon leur appartenance ethnique ou leur région d'origine. La constitution de bloc ethnique au sein des étudiants de l'Université d'Antananarivo atteste l'existence de cette division. La question de région d'origine constitue un sujet sensible et extrêmement délicat car dans les cités universitaires, des disputes anodines peuvent tourner en conflits interethniques violents.

Fort heureusement, des sentiments de patriotisme demeurent au fort intérieur de certains concitoyens - espérons qu'ils soient plusieurs - et motivent ces derniers à chercher le passage qui mènera le Malgache vers des sentiments antérieurs fédérateurs, rétablissant la cohésion sociale, riches de valeurs et de sens qui font de lui un bon citoyen et pour la nation malgache et pour le monde entier.

CONCLUSION PARTIELLE

Cette deuxième partie de notre recherche a permis de livrer les résultats de nos investigations. Nous avons fait ainsi la présentation de notre champ d'étude à partir de ses caractéristiques et dynamique sociale.

Les pratiques quotidiennes susceptibles de renseigner sur le niveau de civisme des étudiants dans les « fokontany » où ils habitent ont été mises en relief.

L'interprétation et l'analyse des données et informations recueillies, ont permis de connaître les représentations que se font les étudiants de l'éducation à la citoyenneté et au civisme. A travers les propos recueillis auprès des étudiants, nous pouvons dégager que ces étudiants, bien qu'ils soient peu investis dans la politique, s'intéressent énormément à la vie politique du pays.

Une crise d'encadrement ou de formation mais également de modèle est constatée. Ce qui ne nous amène à apporter des suggestions et des propositions de solutions dans la troisième partie de ce travail.

TROISIEME PARTIE

APPROCHE PROSPECTIVE

A travers les travaux effectués dans les sections plus hautes de notre étude, il s'avère nécessaire qu'une promotion de l'éducation à la citoyenneté et au civisme doit être mise en place. Dans les pages qui suivent, des propositions allant dans ce sens vont être présentées.

A cet égard, nos différents constats et analyses réclament la mise en œuvre de nouvelles stratégies qui reposeront sur les principes directeurs suivants :

- La responsabilisation de la famille
- Le renforcement du rôle de l'éducation formelle
- le recours à l'identité culturelle malgache

CHAPITRE 6 :

RESPONSABILISATION DE LA FAMILLE ET RENFORCEMENT DE L'EDUCATION FORMELLE

La responsabilité de la famille et le renforcement de l'éducation formelle seront traités dans ce chapitre. Cela repose sur deux points essentiels à savoir : i) le renforcement du noyau familial ; ii) l'école comme prolongement de la famille.

6-1 LE RENFORCEMENT DU NOYAU FAMILIAL UNE NECESSITE

La famille, la plus ancienne des institutions, joue un rôle essentiel dans la société humaine. Tout au long de l'histoire, ce sont les familles fortes qui ont fait les civilisations fortes. La famille constitue un cadre par excellence pour la formation d'un individu mûr et valable.

Dans cette optique, l'article 18 de la Convention des Droits de l'Enfant stipule que la responsabilité d'élever l'enfant incombe au premier chef et conjointement aux deux parents. Pour ce faire, l'Etat doit les aider à exercer cette responsabilité en leur accordant une aide appropriée pour un développement intégral de l'enfant.

En effet, la responsabilité des parents est non seulement difficile mais surtout fondamentale pour assurer l'épanouissement total de l'enfant avec la contribution de la communauté.

La famille, au sein de laquelle père et mère se démarquent, doit être le cadre idéal favorisant l'épanouissement de l'enfant, la réalisation de tous ses droits. Par ailleurs, la vie communautaire, de par ses croyances, ses rites et ses habitudes, joue un rôle également fondamental sur le jeune enfant dès sa conception jusqu'à l'âge adulte. Ce cadre familial et communautaire, environnement immédiat du jeune enfant, doit constituer la base même de l'éducation citoyenne.

Dans cette optique, il s'agit de renforcer et de protéger le noyau familial contre tout danger d'éclatement. Il s'agit également de l'amélioration de son niveau de vie. En effet, G. Rocher affirme que : « les enfants qui grandissent dans les quartiers désorganisés des villes sont en contact plus immédiat avec le monde de la délinquance ; pour eux, entrer dans cet univers et en adopter les normes peuvent être une conséquence normale de la socialisation que leur a fait subir leur milieu ».

Ce sont les parents qui sont les premiers dispensateurs de soin et l'enfant fait un auto-apprentissage à partir de son entourage et de son milieu ambiant.

Ainsi, il appartient aux parents d'initier leur enfant au civisme. Mais, pour diverses raisons, dans bien des cas, les parents ne sont pas suffisamment informés des tâches qui leur sont vouées. Ainsi, des encadrements sont nécessaires.

6-2 L'ECOLE COMME PROLONGEMENT DE LA FAMILLE

Dans les écoles malgaches, un effort est déployé dans l'éducation à la citoyenneté et au civisme en l'intégrant dans le programme scolaire primaire et secondaire. C'est une initiative qui peut aider, car le système éducatif formel est un meilleur moyen de réussir une éducation. Seulement, il faut souligner que, cet effort n'est que le démarrage d'un travail de longue haleine, qui demande la contribution de tous les responsables éducatifs.

Ainsi donc, les suggestions avancées gravitent autour des actions suivantes :

- i) L'amélioration des conditions des enseignants ;
- ii) La mise en œuvre d'une structure éducative où chaque domaine de formation doit s'approprier les objectifs de l'éducation à la citoyenneté et au civisme ;
- iii) La détermination de programmes reflétant les valeurs culturelles du pays.

Enseignant motivé

➤ La motivation matérielle : une exigence

Nous pensons que la motivation matérielle et financière est un facteur déterminant pour l'amélioration quantitative et qualitative de l'enseignement. Elle est l'une des pierres de base indispensable pour redresser le Système Educatif dans le sens amélioratif.

Certes, être éducateur n'est pas seulement un métier, c'est une vocation, c'est-à-dire une attirance, un appel pour une tâche bien déterminée. Seulement, il faut que la motivation que reçoit l'enseignant soit légitime, nécessaire pour lui permettre de vivre honnêtement, de tenir son rang dans la société. Modestie mise à part, un enseignant n'est pas un salarié ordinaire car l'avenir de la nation est entre ses mains.

Il ne faut pas oublier qu'autrefois « être enseignant ou devenir enseignant est un signe de prestige ».

➤ Des mesures incitatives autres que la motivation matérielle

La motivation n'est pas seulement d'ordre matériel, voire financier. F. Herzberg distingue les facteurs de satisfaction (reconnaissance, responsabilité, avancement, réalisation etc.) comme sources de motivation et les facteurs de mécontentement (surveillance, conditions de travail, relations humaines, salaire, sécurité de l'emploi, etc.) qui contrarient les motivations.

Ainsi, l'enseignant devrait être apprécié pour ses qualités et ses compétences car la motivation est une valeur positive, porteuse d'espoir, favorisant par exemple, la poursuite d'un objectif pédagogique, incitant l'enseignant à donner le maximum au travail. Autrement dit, la motivation est l'intérêt ponctuel et/ou durable que doit ressentir et porter l'enseignant dans l'accomplissement de ses tâches.

Nous sommes convaincus qu'un enseignant possédant à la fois la vocation et la motivation, serait l'élément déterminant du système sur qui repose le devenir de l'éducation et ainsi le devenir de la nation.

CHAPITRE 7 :

DES PROGRAMMES D'EDUCATION A LA CITOYENNETE ET AU CIVISME A PARTIR DE CE QUE NOUS SOMMES

Ce chapitre fait état d'une proposition de programmes d'éducation à la citoyenneté. Dans un premier temps, une éducation citoyenne basée sur le « fanahy maha-olona » sera proposée. Par la suite, nous nous intéresserons à quelques associations œuvrant dans le domaine de la promotion du civisme et de l'éducation à la citoyenneté.

7-1 UNE EDUCATION CITOYENNE BASEE SUR LE « *FANAHY MAHA-OLONA* »

Il y a véritablement adhésion populaire quand le peuple est guidé par un idéal auquel il croit et dont il reconnaît le bien fondé.

Certes, on a commencé à redonner sa place à l'éducation citoyenne dans les écoles. Mais, cette éducation doit se baser sur nos valeurs culturelles et s'étendre à tous les cycles du système éducatif.

Ainsi, les programmes d'éducation doivent être conformes à nos valeurs culturelles.

En effet d'après R. Dubois : « L'altération de la vie sociale ne provient pas de la culture malgache mais de l'éducation qui s'entête à la méconnaître. »

Il ne faut pas se plaindre uniquement des comportements des gens d'aujourd'hui, de leurs défauts, mais il est raisonnable d'admettre aussi les carences dans leur éducation.

Actuellement, le système d'éducation, d'enseignement et de formation à Madagascar préconise la prise en compte des valeurs culturelles spécifiques au pays, entre autre les notions de « *fanahy maha-olona* » et de « *fihavanana* ».

L'analyse des données recueillies montre que si le système éducatif malgache donne la première place à la formation du « *Fanahy maha-olona* », on pourrait espérer que la vie du peuple et de la nation en serait améliorée.

Vivre selon le *fanahy maha-olona*, c'est vivre selon la voix de la raison

Comment d'ailleurs prétendre éduquer le peuple, si l'environnement moral que leur offre le pays est l'incompréhension, l'intolérance, le laisser-aller, l'indiscipline, la passion de l'argent, la violence, le mépris de la loi, de l'équité et du droit ?

Les familles, l'école, tout comme la nation entière, doivent faire preuve de *fanahy maha-olona*, de raison, en prêchant de bons exemples. Il est donc urgent d'entreprendre l'éducation citoyenne à partir du *fanahy maha-olona*, si l'on cherche vraiment l'assainissement de la situation et si l'on veut préparer l'avenir par une éducation valable.

Le redressement du « *Fanahy maha-olona* » constitue une condition primordiale et un fondement du redressement national.

Seulement, il ne faut pas passer sous silence, que dans le redressement du « *Fanahy maha-olona* », il y a des situations que seuls les décideurs à tous les échelons sont habilités à entreprendre le renouvellement et le changement qui s'imposent. Ce sont les situations qui peuvent requérir un changement de législation, un changement de structures et de plans d'action, peut-être même un changement de responsables s'il est indiqué de chercher des citoyens compétents et de confiance.

Les dirigeants du pays doivent donner l'exemple de fidélité à la loi, de respect du droit et de l'équité, du respect de l'égalité de tous devant la justice. Cela est naturel du fait même que dans la psychologie malgache, le « *fanjakana* », depuis l'époque des royaumes, est toujours considéré comme le « *raiamandreny* » ou librement traduit par « parent du peuple ». Le roi Andrianampoinimerina a dit lui-même : « *izaho no raiamandreninareo* », littéralement traduit : je suis votre parent. Et les parents doivent par essence constituer une exemplarité pour leurs progénitures. Le bon « *raiamandreny* » cherchera incessamment les meilleures conditions pour ces enfants et a le noble devoir d'éduquer ses enfants et de les amener à parvenir à la maturité et à l'âge adulte.

7-2 QUELQUES ASSOCIATIONS ŒUVRANT DANS LE DOMAINE DE LA PROMOTION DU CIVISME ET DE L'EDUCATION A LA CITOYENNETE

Il nous faut mentionner en outre que des associations et des ONG tendent à se multiplier à l'heure actuelle, cela en vue justement de promouvoir et de cultiver le sens civique dans l'esprit du citoyen malgache. Parmi ces associations, nous citerons : i) ADEC ou l'Association pour le Développement de l'Education civique à Madagascar ; ii) l'association LIBERTY 32.

7-2-1 L'ASSOCIATION POUR LE DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION CIVIQUE A MADAGASCAR OU ADEC

L'association a pour but de promouvoir l'Education Civique et de restaurer les valeurs traditionnelles malgaches et vise comme principaux cibles aussi bien les adultes que les enfants en âge de scolarité.

Pour ce faire, les actions menées par l'association portent et ne se limitent pas aux suivants :

- 1- renforcement du programme scolaire en Education Civique ;
- 2- inventaire et évaluation des besoins/attentes des citoyens en matière d'Education Civique ;
- 3- organisation d'activités formelles (réunions, formations, séminaires) et/ou informelles (activités artistiques,...) portant sur l'Education Civique / valeurs traditionnelles malgaches ;
- 4- élaboration et diffusion de matériel IEC (information, éducation, communication) en matière d'Education Civique et portant sur les valeurs traditionnelles malgaches ;

Ces actions sont menées aussi bien au niveau du monde professionnel que dans les établissements scolaires.

7-2-2 L'ASSOCIATION LIBERTY 32

L'association LIBERTY 32 a mené une enquête de sondage dans la ville d'Antananarivo et a publié en octobre 2012 le document intitulé *Quel dirigeant pour Madagascar?*- Résultat du projet box-. Le document fait état du profil idéal d'un dirigeant politique malgache d'après les critères évoqués par les enquêtés.

Les propos recueillis lors des enquêtes se résument selon l'association LIBERTY 32 aux dix commandements d'un(e) bon(ne) politicien(ne), futur(e) homme/femme d'Etat, à savoir :

- 1- Tu serviras le **bien commun** (et non ton coffre-fort et tes comptes en banque) ;
- 2- Tu te soumettras aux **élections** et respecteras le verdict des urnes ;
- 3- Tu **ne mentiras point** à tes électeurs ;
- 4- Tu **ne voleras point** (que ce soit des voix ou des deniers publics) ;
- 5- Tu ne considèreras point **Madagascar et ses ressources** comme ta propriété ;
- 6- Tu respecteras et feras respecter les **lois** ;
- 7- Tu ne verseras point **le sang du peuple** pour servir ta soif de pouvoir ;
- 8- Tu t'efforceras d'être un **modèle moral** pour tes compatriotes ;
- 9- Tu agiras en **bon leader**, ouvert d'esprit et toujours en quête de progrès ;
- 10- Tu **respecteras tes adversaires** politiques.

Cela constitue un profil idéal pour un dirigeant idéal. On attend l'avènement d'un « Messie » pour gouverner Madagascar. Cela semblerait utopique dans la mesure où la perfection n'est pas de ce monde. Toutefois, des règles de conduite fondamentales sont de rigueur s'agissant des dirigeants politiques. Autant dire que le contenu des dix commandements est largement à la portée de l'être humain. Le défi est d'avoir l'honnêteté intellectuelle pour les observer.

Tout cela semble bien beau théoriquement, mais la réalité est bien autre. Les dix commandements sont-ils là pour être transgressés ou serviront-ils de balises en guise de remise à l'ordre pour les dirigeants malintentionnés soucieux d'asservir le peuple?

Le problème est l'absence ou l'inactivité d'une force exécutoire, d'une autorité de contrôle voire d'un pouvoir coercitif obligeant les dirigeants à rendre compte de leurs

actions. Les citoyens eux-mêmes constituent cette autorité de contrôle. Les dirigeants ont l'obligation de rendre compte de leurs actes aux citoyens. C'est cela la redevabilité des dirigeants envers le peuple.

Un leader politique élu démocratiquement doit toujours être félicité ou blâmé pour ses actions et ses comportements. Mais faut-il encore que les citoyens apprennent ce rôle de juge. Cela ne va pas de soi, il faut au préalable des citoyens instruits, éduqués, et plus encore des citoyens déchargés du poids de la misère et de la pauvreté.

Toutefois, civisme et développement vont de pairs. Le civisme sans développement est utopique et inversement, développement sans civisme est chose improbable.

CONCLUSION PARTIELLE

L'éducation à la citoyenneté et au civisme réclame la collaboration de tout un chacun. Dans un premier moment, la famille a un rôle primordial à jouer. Effectivement, la famille constitue l'unité de base de l'éducation dans la mesure où elle constitue le premier lieu de socialisation pour l'individu. Il nous faut donc ainsi protéger la famille de toute menace d'éclatement mais également, il faut veiller à ce qu'elle ait un revenu suffisant pour garder un esprit sain afin de mener à bien sa mission qui est de former et préparer un bon citoyen et pour la nation et pour le monde entier.

Il nous faut également promouvoir l'école, par l'amélioration des conditions de travail des enseignants, tant sur le plan matériel que pédagogique.

La reconsidération des valeurs culturelles malgaches nous semble également une voie royale pour le redressement du *Fanahy maha-olona* et du *Fihavanana* qui fondent la dignité de toute personne selon les convictions laissées par nos ancêtres.

CONCLUSION GENERALE

Au terme de ce parcours, pour ne pas conclure trop rapidement, nous voudrions rappeler que notre étude a été dictée par la détermination de répondre à la question posée dans la problématique dont l'essentiel est de savoir si l'étudiant se considère comme un citoyen dévoué envers la collectivité et l'Etat en étant suffisamment informé de ses droits et devoirs en tant que citoyen.

Dans la préoccupation d'apporter des réponses à cette problématique, notre travail a suivi une démarche logique.

En effet, dans la première partie du travail, avons-nous essayé de cerner le concept de citoyenneté ainsi que ses dérivées et en avons-nous également fait le parallélisme avec la malgachéité.

Il en est ressorti que la citoyenneté revêt trois aspects. Le premier est la citoyenneté civile correspondant aux libertés fondamentales (liberté d'expression, égalité devant la justice, droit de propriété). Ensuite, on a la citoyenneté politique fondée sur la participation politique (le droit de vote, le droit d'éligibilité, le droit d'accès à certaines fonctions publiques, le droit d'être protégé par l'Etat à l'étranger). Enfin, il y a la citoyenneté sociale résultant de la création de droits socio-économiques (droit à la santé, droit à la protection contre le chômage, droits syndicaux).

Ainsi, d'un point de vue général, la citoyenneté constitue le statut dont jouissent les membres à part entière (les citoyens) d'une société donnée auquel sont associés des droits et des devoirs.

Avons-nous également fait un bref aperçu du concept de citoyenneté depuis les civilisations antiques jusqu'à l'époque moderne où le citoyen est considéré comme l'acteur principal dans un système de démocratie. Par ailleurs, nous avons considéré la perception malgache de la citoyenneté.

La citoyenneté malgache revêt deux aspects. D'une part, l'aspect légal qui trouve son origine depuis la colonisation. D'autre part, il y a l'aspect éthique qui fait la singularité du civisme à la malgache. C'est là justement que le parallélisme est considéré entre la conception occidentale et la conception malgache du civisme et de la citoyenneté.

Pour le Malgache, le bon citoyen est celui que l'on convient d'appeler « olom-banona ». Ce concept est largement développé dans la première partie du document.

Les hypothèses proposées dans le début du travail ont été soumises à une épreuve de validation empirique dans la deuxième partie de l'étude.

En effet, d'après les travaux de terrain, les enquêtes effectuées auprès des étudiants, on a constaté que les étudiants de quatrième année en sociologie, en droit et en science physique sont, dans leur majeure partie, des citoyens conscients des responsabilités qui les incombent. Toutefois, l'hypothèse selon laquelle « une crise d'éthique voire une dépression civique tend à s'installer » est confirmée.

Il est à remarquer que ces étudiants ne sont pas suffisamment informés de leurs droits et devoirs en tant que citoyens bien qu'ils s'intéressent énormément à la vie du pays. La participation citoyenne des étudiants est réduite aux élections, donc ponctuelle. L'abstentionnisme ou la participation aux élections constitue le seul moyen pour les étudiants de s'exprimer démocratiquement. Aucun des enquêtés n'a parlé de redevabilité de l'Etat envers les citoyens. Il ne s'agit pas simplement de râler ou de faire des démonstrations de force inutiles, il est question de faire pression sur le pouvoir afin d'améliorer l'existence même des citoyens et cela de manière durable et à large répercussion.

Par ailleurs, un manque de politesse et de savoir vivre constitue un dénominateur commun, trouvant son explication dans la détérioration de l'environnement global dans son ensemble.

Pour ce qui est de notre deuxième hypothèse de travail selon laquelle « le sentiment d'appartenance à une nation reste assez flou », cette hypothèse est retenue dans la mesure où au train où en sont les choses pour Madagascar, en cette année 2013, les étudiants se posent réellement la question sur la volonté réelle des Malgaches à vivre ensemble. La volonté de vivre ensemble étant un élément majeur dans la construction d'une nation véritable.

Force est donc ici pour nous d'admettre que l'éducation à la citoyenneté et au civisme est à promouvoir dans le but justement de construire une nation malgache unifiée dans ses pensées, ses agirs et ses façons d'être. Cela semble-t-il utopique? Non, dans la mesure où il suffit que chacun y met un peu du sien et participe à l'effort pour reconstruire les valeurs culturelles malgaches si bon dans leur fond.

Il est à rappeler que la notion de citoyenneté est un concept importé d'outre-mer, ce qui n'est pas mauvais en soi. Mais faut-il également garder à l'esprit que les Malgaches ont cultivé, bien avant même l'entrée des étrangers dans l'île, une forme de civisme bien à nous. Les Malgaches continueront vraisemblablement à emprunter

beaucoup aux étrangers. Pussions-nous également conserver ce qu'il y a de bon dans notre propre passé. Il faut amener le Malgache à prendre conscience de cela.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES GENERAUX

- 1- BEITONE (A) et Coll. *Les sciences économiques et sociales ; Enseignement et apprentissages*, Bruxelles, 2004 ;
 - 2- BERTRAND (A.J.C). *Le guide des instituteurs*, Le Puy-En-Velay, Ed. L'éveil de la Haute-Loire, 1973 ;
 - 3- BERTRAND (Y). *Théories contemporaines de l'éducation*, Lyon, Chronique sociale, 1993 ;
 - 4- BOAS (F), *Race, Language and Culture*, New York, Macmillan, (1896) 1955;
 - 5- BOUDON (R), *Effets pervers et ordre social*, PUF, Paris, 1989 ;
 - 6- BOURDIEU (P), *Ce que parler veut dire*, Fayard, Paris, 1982 ;
 - 7- DE SARDAN (JP.O). *Anthropologie et Développement. Essai en socioanthropologie du changement social*, APAD-KARTHALA, 1995 ;
 - 8- DEVELAY (M). *Propos sur les sciences de l'éducation. Réflexions épistémologiques*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2001 ;
 - 9- DUBOIS (R). *L'identité malgache. La tradition des Ancêtres*, Paris, Ed. Karthala, 2002;
 - 10- DURKHEIM (E), *Education et sociologie*, 4è édition Quadrige, PUF, 1993 ;
 - 11- DURKHEIM (E), *Règles de la méthode sociologique*, Paris, PUF, 1894 ;
 - 12- GUEYE (B) et FREUDENBERGER (K.S). *Introduction à la Méthode Accélérée de Recherche Participative (MARP)*, Deuxième édition, août 1991 ;
 - 13- HAUPT (G), « *De Marx au marxisme* », *L'Histoire et le Mouvement Social*, Paris, La Découverte, 1980 ;
 - 14- JODELET (D), *Représentation sociale: phénomène, concept et théorie*, Psychologie sociale, PUF, Paris, 1984 ;
 - 15- JOLIBERT (B). *L'éducation contemporaine*, Paris, Ed. Klincksieck, 1989 ;
- KANT (E), *Réflexions sur l'éducation*, Paris, J. Vrin, 1993 ;

- 16- KROEBER (A.L.) and PARSONS (T.), "The Concepts of Culture and of Social System", in *American Sociological Review*, no 23, 1958;
- 17- LA BORDERIE (R) et Coll., *Les sciences cognitives en éducation*, Paris, Nathan, 2000 ;
- 18- LAPLANTINE (F). *Clefs pour l'anthropologie*, Seghers, 1995 ;
- 19- LESERVOISIER (O) et Coll., *Les notions clés de l'ethnologie. Analyses et textes*, Paris, Armand Colin, 1998 ;
- 20- LINTON (R), *Le fondement culturel de la personnalité*, éd. Dunod, 1959.
- 21- MACAIRE (F) et RAYMOND (P). *Manuel de pédagogie appliquée*, Issy-les-Moulineaux, Ed. Saint-Paul, 1964 ;
- 22- MARSHALL (T.H.), «Citizenship and Social Class », *Sociology at the Crossroads and Other Essays*, Heineman, London, 1963;
- 23- MARX (K), ENGELS (F), *Critique de l'éducation et de l'enseignement*. Introduction, traduction et notes de Roger Dangeville. Paris, François Maspero, 1976 ;
- 24- MONDHER (K). *L'invention de l'autre. Essais sur le discours anthropologique*, Lausanne, Ed. Payot, 1994;
- 25- ORTEGA Y GASSET (J), *La Révolte des masses*, Paris, Les Belles Lettres, 2010 (1929 pour l'édition originale) ;
- 26- OSTERRIETH Paul (A), *Faire des adultes*, éditeur Charles DESSART, 2, Galerie des princes, Bruxelles ;
- 27- RATIARIVELO (A). *Ethique sociale et politique. Idéal et vie morale dans leurs rapports avec la politique*, Antananarivo, Guide, 2003 ;
- 28- RAZAFINTSALAMA (A). *Tari-dalana ho enti-manadihady ny fiaraha-monina Ntaolo*, Antananarivo, ISTPA, Septambra 1995 ;
- 29- ROCHER (G). *Introduction à la sociologie générale. L'action sociale*, Paris, Ed. HMH, 1968 ;
- 30- SACHOT (M). *Une discipline d'enseignement : un singulier pluriel. Essai de déconstruction historique*, Strasbourg, CIRID, 1999 ;

31- TIECHE (M), *Guide pratique d'éducation familiale*, France, Ed. Vie et santé, 1984 ;

32- TYLOR (E.B.), *The Primitive Culture*. London, John Murray, 1871; trad. franç. *La Civilisation primitive*, Paris, 1876 ;

33- WEBER (M), *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, (original allem. 1905), Plon, Paris, 1964 ;

34- WEBER (M), *Le savant et la politique*, Paris, éd. Plon, 1959 ;

OUVRAGES SPECIFIQUES

35- AMO (L). *Le citoyen dans la nation*, Paris, Adec, 1965 ;

36- CRUBELLIER (M), *Un civisme pour notre temps*, éd. Casterman, 1964 ;

37- D'ANDREA (G), *La citoyenneté à la française*, Paris, Laffont, 1997 ;

38- FUROIS (S), *Toi, futur citoyen*, collection Les ESSENTIELS MILAN JUNIOR CITOYENNETE ;

39- HASQUENOPH (S). *Initiation à la citoyenneté de l'Antiquité à nos jours*, Paris, Ellipses, 2000 ;

40- KINTZLER (C), CONDORCE, *L'instruction publique et la naissance du citoyen*, Paris, Minerve, coll. Folio/Essais, 1987 ;

41- PERRIER (M.A), *Fitaizana ny Olompirenena*, Antananarivo, Ed. Md. Paoly;

42- RAHAMEFY (R), Coll. Taridalana *Fanabeazana ho Olom-pirenena vanona* Ed. Rafaralahy Randimby, FEPSEP - FFKM, Août 1993;

43- ROCHE (G), *L'apprenti citoyen*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 1993 ;

44- SCHUMACHER (A), *Civisme et enseignement en RFA*, Paris, LGDJ, 1989 ;

REVUES, PUBLICATIONS, MANUELS PEDAGOGIQUES

- 45- ACADEMIE MALGACHE, *Bulletin de l'Académie Malgache Tome XLIX-II*, Tananarive, 1971 ;
- 46- ACADEMIE MALGACHE, *Bulletin de l'académie malgache*, numéro spécial, La politesse malgache, 1992 ;
- 47- ACADEMIE MALGACHE, *Bulletin de l'académie malgache*, La culture malgache, 1971 ;
- 48- ASSOCIATION DES ENSEIGNANTS ET CHERCHEURS EN SCIENCES DE L'EDUCATION. *Les sciences de l'éducation, enjeux, finalités et défis*, Paris, AECSE, 2001 ;
- 49- BOULANGER (C) et Coll., *L'éducation à la citoyenneté*, Paris, Ellipses, 2000 ;
- 50- LEJAS(F) et Coll. *Instruction civique 6ème, 5ème, 4ème, 3ème, Madagascar*, Ed. Nathan, 1970 ;
- 51- Sous la dir. De. NEANT (H). *Education civique 5ème. Demain, citoyens*, Paris, Nathan, 1997 ;
- 52- Sous la dir.de DEFEBVRE (C). *Education civique 4ème*, Paris, Hachette, 1988 ;
- 53- Sous le dir. de ZANGHELLINI (V). *Education civique 3ème*, Paris, Bélin, 1989.

SITES WEB

- 54- www.revues.org
- 55- www.unesco.org
- 56- www.univ-st-etienne.fr
- 57- www.vision2000.org

TABLE DES MATIERES

	Page
Introduction.....	1
Première partie : Le concept de citoyenneté et ses dérivées, parallélisme à la malgachéité	
Introduction de partie	4
Chapitre 1 : Evolution du concept de citoyenneté à travers l’histoire les civilisations.....	5
1-1 Définitions	5
1-2 Citoyenneté dans les civilisations antiques.....	9
1-2-1 Dans l’Egypte antique	9
1-2-2 Dans la Grèce antique	10
1-2-3 Citoyenneté romaine.....	10
1-3 Perception malgache de la citoyenneté	11
1-3-1 Aspect légal : de la colonisation à nos jours.....	11
1-3-2 Aspect éthique : à travers la notion de « olom-banona ».....	12
1-3-3 Trajectoire de l’éducation à la citoyenneté et au civisme à Madagascar	14
Chapitre 2 : Méthode d’approche et grille de lecture de la réalité sociale.....	17
2-1 Le diffusionnisme	17
2-1-1 Les précurseurs.....	18
2-2 L’individualisme méthodologique.....	19
2-3 Le marxisme	22
2-3-1 Marx, observateur de l’évolution des sociétés humaines	22
2-3-2 Forces productives, rapports sociaux de production et mode de production	23

2-3-3 La lutte des classes	25
2-4 Le culturalisme	26
2-5 Le holisme	27
2-6 Le holisme et l'individualisme	28
Conclusion partielle	29

Deuxième partie : Une logique de perte de vitesse du civisme ou vers une prise de conscience de la jeune génération

Introduction de partie	31
Chapitre 3 : Situation des étudiants par rapport à leur statut de citoyen	31
3-1 Présentation générale de l'échantillon d'enquête	31
3-1-1 Caractéristique de l'échantillon	32
3-1-2 Education informelle via parent	33
3-2 Le civisme confronté à la pratique quotidienne	36
3-2-1 La participation à la vie collective	36
3-2-2 La contribution fiscale	36
3-2-3 La participation au vote et aux élections	37
3-2-4 Participation à la vie associative ou adhésion à un parti politique	40
Chapitre 4 : De la perception ou de la représentation de l'éducation à la citoyenneté et au civisme	42
4-1 L'éducation à la citoyenneté et au civisme pour la formation d'un citoyen responsable	43
4-1-1 Droits à la dignité humaine	43
4-1-2 Des obligations reflète le sens de responsabilité	43

4-2 L'éducation à la citoyenneté et au civisme pour la formation du « olom-banona »	44
4-2-1 Une conception basée sur le « fanahy maha-olona ».....	44
4-2-2 Une conception reflétant le souci du « fihavanana ».....	45
Chapitre 5 : Le citoyen prisonnier dans une logique de manipulation.....	47
5-1 Instrumentalisation du citoyen.....	47
5-2 Vers une logique de perte de repère	49
Conclusion partielle	50
 Troisième partie : Approche prospective	
Introduction de partie	51
Chapitre 6 : Responsabilisation de la famille et renforcement de l'éducation formelle ...	52
6-1 Le renforcement du noyau familial : une nécessité	52
6-2 L'école comme prolongement de la famille	53
6-2-1 Enseignant motivé	53
Chapitre 7 : Des programmes d'éducation à la citoyenneté et au civisme à partir	
de ce que nous sommes	55
7-1 Une éducation basée sur le « fanahy maha-olona ».....	55
7-2 Quelques associations œuvrant dans le domaine de la promotion du civisme	
et de l'éducation à la citoyenneté	57
7-2-1 L'Association pour le Développement de l'Education Civique à	
Madagascar ou ADEC	57
7-2-2 L'association LIBERTY 32.....	58
Conclusion partielle	59
Conclusion générale.....	60

ANNEXES

FICHE D'ENQUETE

1 – Anarana sy fanampin'anarana (Nom et prénom) :

2 – Taona (Age):

3 – Lahy na Vavy (Sexe)

4 – Lalam-piofanana sy taona (Filière et année d'étude) :

5 – Toerana niaviana (Province ou région d'origine) :

6 – Toe-pianakaviana (Situation familiale)

Tsy misy ray aman-dreny / ray na ren'y / ray sy ren'y

(Sans parents) / (Monoparental) / (biparental)

7 – Ao an-trano, miresaka politika ve ianareo ? (Dans votre ménage, discutez-vous de politique ?)

ENY, miresaka foana / ENY, indraindray / ENY, mahalana / TSIA

(OUI, beaucoup) / (un peu) / (quelquefois) / (jamais)

8 – Araka ny hevitrao, ny politika ve dia raharahan'ny :

(Pensez-vous que la politique est l'affaire :)

- a) mpanao politika (des politiciens)
- b) mpitondra fanjakana (des dirigeants politiques)
- c) ny olom-pirenena rehetra (de tous les citoyens)

9 – Ianao ve mpikambana amina fikambanana na antoko politika?

(Etes-vous membre d'une association ou d'un parti politique ?)

ENY (OUI) / TSIA (NON)

Raha ENY, iza ? nahoana ?

Raha TSIA, nahoana ?

(Si oui, lequel ? (laquelle) Pourquoi ?)

(Si NON, pourquoi ?)

10 – Ianao ve miombon-kevitra amin’ireo mpanao fihetsiketsehana fitakiana ataon’ny mpianatra ety amin’ny oniversite ?

(Etes-vous d’accord ou non avec les diverses manifestations d’opinion, les revendications et grèves initiées par les étudiants d’Ambohitsaina ?)

ENY, satria (OUI, parce que)

TSIA, satria (NON, parce que

11- Ahoana no hevitrao mahakasika ny andraikitra ny olom-pirenena amin’ny maha olom-pirenena azy ?

(Que pensez-vous de la responsabilité du citoyen (vous y compris) en tant que citoyen ?)

.....

12 – Tokony mbola ho tazonina ve ireo soatoavina nentin-drazana toy ny fanajana ireo zokiolona, ny fahalalam-pomba sy ny fanajana ny hafa ?

(Considérez-vous encore les valeurs ancestrales tels le respect des aînés, les règles de politesse de tout genre, le respect d’autrui ?)

ENY, satria (OUI, parce que)

Efa nilaozan’ny toetr’andro, satria (Ce n’est plus d’actualité, parce que)

13 – Ianao ve manao raharaha-pokon’olona ?

(Dans le quartier où vous habitez, participez-vous à des travaux communautaires ?)

ENY, manao isam-potoana / ENY, manao indraindray / TSIA

(OUI, régulièrement)/(quelquefois)/(jamais)

14 – Ahoana no fiheveranao izany fanabeazana ho olom-pirenena sy amin’ny maha olom-pirenena izany?

(Que représente pour vous l’éducation à la citoyenneté et au civisme?)

.....

.....

.....

.....

.....

15 – Ilaina ve , araka ny hevitrao, ny fanabeazana ho olom-pirenena eto Madagasikara ?

(Une éducation citoyenne est-elle nécessaire dans le cas de Madagascar ?)

ENY, satria (OUI, parce que)

.....

.....

Tsia, satria (NON, parce que)

.....

16 – Raha mizotra ho any amin’ny fahapotehina i Madagasikara, iza hoy ianao no tompon’andraikitra?

(Si malheur et destruction menacent Madagascar, qui tenez-vous pour responsable ?)

.....

.....

17 - Manana kara-pifidianana ve ianao ?

(Avez-vous une carte d’électeur ?)

ENY (OUI) / TSIA (NON)

18 – Nifidy ve ianao tamin’ny referendum ny 17 novambra 2010 ?

(Vous êtes-vous présenté devant les urnes lors du référendum du 17 novembre 2010 ?)

ENY, satria (OUI, parce que)

.....

.....

TSIA, satria (NON, parce que)

.....

.....

19 – Andeha hifidy ve ianao amin’ny fifidianana manaraka, izay mety ho fifidianana filoham-pirenena?

(Aux prochaines élections, probablement présidentielle, comptez-vous vous présenter devant les urnes ?)

ENY, satria (OUI, parce que)

.....

.....

TSIA, satria (NON, parce que)

.....

.....

20 – Aiza no tany irinao na nofinofisinao ipetrahana? Nahoana?

(Dans quel pays rêvez-vous de vivre ? Pourquoi ?)

RESUME



Noms : ANDRIAMANOHISOA ARISEHENO

Prénoms : Rianala Sariaka

Date et lieu de naissance : 18 mars 1984 à Ankadifotsy

Adresse : 007 MAN Manandriana Avaradrano

Tél : 034 43 040 60

E-mail : andriamanohisoa.ars@gmail.com

Rubrique épistémologique : Politiques et sociétés

Titre : Civisme et engagement citoyen. Cas des étudiants de 4^e année de sociologie, de droit et de sciences physiques de l'Université d'Antananarivo 2011-2012

Nombre de page : 66

Nombre de tableaux : 7

Nombre d'annexes : 4

Nombre de références bibliographiques : 57

Pour les Malgaches, un bon citoyen est ce qu'il convient d'appeler un « olom-banona », une personne ayant été issue d'une éducation réussite. C'est le citoyen aux comportements exemplaires. Toutefois, un écart de plus en plus grandissant par rapport à ce type idéal de « olom-banona » est constaté. Qu'en est-il des jeunes étudiants ? Sont-ils encore dans le bon sentier les amenant vers ce type idéal ? Les jeunes universitaires enquêtés sont théoriquement bien intentionnés, voulant changer au mieux l'environnement politique global de leur pays. Mais ceci ne va pas de soi sans capital culturel, éducationnel et plus encore financier suffisant. La pauvreté ambiante pervertit les esprits. On dit souvent : « raha noana ny kibo, mivezivezy ny fanahy », expliquant bien que l'on peut perdre les esprits quand on a faim. En outre, la masse laborieuse est manipulée au profit d'une bourgeoisie compradore, de la bourgeoisie nationale, d'une bourgeoisie d'Etat et de l'élite. Les jeunes étudiants citoyens sont également instrumentalisés. Mais pourquoi donc cela ? Une explication réside, d'une part, dans la pérennisation de la politique colonialiste. D'autre part, l'état psychique des Malgaches semblerait donner de la latitude à la manipulation. Selon Octave Mannoni, le Malgache a du mal à parvenir à la maturité. Il a du mal à se défaire de l'emprise que « son maître » a sur lui. De ce fait, il n'est jamais autonome et cherche constamment l'appui et l'aide des autres. Il semble opportun de rectifier le tir et de corriger les erreurs en amenant le Malgache vers des sentiments et des valeurs antérieurs lourds de sens et de respect de l'humain, tout en jouissant des bienfaits de la modernité et de la mondialisation.

Mots clés : Civisme, Citoyenneté, éducation, représentation sociale, olom-banona, fanahy maha-olona, fihavanana

Directeur de mémoire : Dr RAKOTONIRINA Voahangy Voarilala, Maître de Conférences