

# LIENS

*Nouvelle Série*

ISSN 0850 – 4806

N° 25 – Juillet 2018



Revue Francophone internationale

Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation

Université Cheikh Anta Diop (UCAD) Dakar – Sénégal



# Liens

*Nouvelle Série*

Issn 0850 - 4806  
N°25 Juillet 2018



Revue de la Faculté  
Des Sciences et Technologies  
de l'Education et de la Formation

Université Cheikh Anta Diop (UCAD) Dakar - Sénégal

N° 25 Juillet 2018

# Liens

*Nouvelle Série*

Revue francophone internationale  
Editée par la  
Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation  
Université Cheikh Anta DIOP - Dakar (UCAD)  
Sénégal

ISSN 0850 – 4806  
FASTEF  
B.P. 5036 Dakar – Fann / Sénégal  
[revue.liens@ucad.edu.sn](mailto:revue.liens@ucad.edu.sn)

## **Directeure de Publication**

Harisoa Tiana RABIAZAMAHOLY

## **Directeurs Adjoints**

Ousseynou THIAM, Assane TOURE

## **Comité de Patronnage**

**Ibrahima THIOUB**, Professeur, Recteur de l'UCAD

**Abdoul SOW**, Professeur, ancien Doyen de la FASTEF

**Ibrahima DIOP**, Professeur, ancien Doyen de la FASTEF

**Amadou Moctar MBOW**, ancien Directeur Général de l'UNESCO

**Amadou Lamine NDIAYE**, Professeur, ancien Recteur

**Iba Der THIAM**, Professeur, ancien Directeur de l'Ecole Normale Supérieure, ancien Ministre de l'Education Nationale

## **Comité Scientifique**

Mamadi BIAYE, Professeur (Doyen de la FASTEF) - Linda ALLAL, Professeur (Genève, Suisse) - Jean Emile CHARLIER, Professeur (Université Catholique de Louvain) - Jean Pierre CUQ, Professeur (Université de Nice Sophia Antipolis) - Fatima DAVIN CHNANE, Professeur (Université Aix Marseille, France) - Souleymane Bachir DIAGNE, Professeur (UCAD, Sénégal), (Université de Montpellier, France) - Christian Sinna DIATTA, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean DONNAY, Professeur (FUNDP Namur, Belgique) – Kanvaly FADIGA, Professeur (FASTEF-UCAD, Côte d'Ivoire) -- André GIORDAN, Professeur (Univ. de Genève, Suisse) - Mamadou KANDJI, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean-Marie DE KETELE, Professeur (FASTEF-UCAD, UCL, Belgique - Marie-Françoise LEGENDRE, Professeur (Université de LAVAL, Québec) -Jean-Louis MARTINAND, Professeur (FASTEF-UCAD, CACHAN, France) - Mohamed MILED, Professeur (Université de Carthage, Tunisie) - Abdou Karim NDOYE, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Hamidou Nacuzon SALL, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Carla SCHELLE, Professeur (Université de Mayence, Allemagne) - Jean-Marie VANDER MAREN, Professeur (FSE, Université de Montréal, Québec) - José Luis WOLFS, Professeur (UCL, Belgique) - Eva L. WYSS, Professeur (Université de Coblenze, Landau, Allemagne)

## **Comité de Lecture**

*Sénégal* : Moustapha SOKHNA, Assesseur (FASTEF-UCAD) - Tamsir BA ((FLSH-UCAD) - Oumar BARRY (FLSH-UCAD) – Sophie BASSAMA (FASTEF-UCAD) - Samba DIENG (FLSH-UCAD) - Madior DIOUF (FLSH-UCAD) - Ousmane Sow FALL (FASTEF-UCAD) - Fatou DIOUF KANDJI (FASTEF-UCAD) - Boubacar KEÏTA (FST-UCAD) – Aboubacry Moussa LAM (FLSH-UCAD) - Mohamed LO (FASTEF-UCAD) - Aymerou MBAYE (FASTEF-UCAD) - Lat Soukabé MBOW (FLSH-UCAD) - Issa NDIAYE (FASTEF-UCAD) ) – Boubacar NIANE (FASTEF-UCAD) - Mamadou SARR (FASTEF-UCAD) - Harouna SY (FASTEF-UCAD) - Abou SYLLA (IFAN-UCAD) - Serigne SYLLA (FASTEF-UCAD) - Ibrahima WADE (ESP-UCAD).

*Afrique* : Urbain AMOA (Côte d'Ivoire) - Ahmed CHABCHOUB (Tunisie) Boureima GUINDO (Gabon) - Yvon-Pierre NDONGO IBARA (République du Congo) - Klohinwelle KONE (Côte d'Ivoire.) -- Galedi NZEY (Gabon) - T. Jean Baptiste SOME (Burkina Faso).

*Amérique* : Guy PELLETIER (Canada)

*Europe* : Christel ADICK (Allemagne) – Mélanie DAVID (Allemagne) - Christian DEPOVER (Belgique) - Jacqueline BECKERS (Belgique) - Marcel CRAHAY( Belgique) - Cécile DEBUGER ( Belgique) - Marianne FRENAY ( Belgique) - Georges HENRY ( Belgique) - Léopold PAQUAY( Belgique - Marc ROMAINVILLE ( Belgique) - Bernadette WILMET ( Belgique) - Marguerite ALTET (France) - Pierre CLEMENT (France) - Danielle CROSS ( France) - José FELICE ( France) - Claudine TAHIRI (France)

## **Comité de Rédaction**

Harisoa T. RABIAZAMAHOLY (FASTEF-UCAD) - Ousseynou THIAM (FASTEF-UCAD) - Assane TOURE (FASTEF-UCAD) - Souleymane DIALLO (INSEPS-UCAD) - Bamba D. DIENG (FASTEF-UCAD) - Papa Mamour DIOP (FASTEF-UCAD) - Mamadou DRAME (FASTEF-UCAD) - Manétou NDIAYE (FASTEF-UCAD) - Amadou SOW (FASTEF-UCAD).

## **Assistant Informatique**

Youssou Diop

## **Assistante Administrative**

Ndèye Fatou Ndiaye

## AVANT PROPOS

Ce n° 25 de la Revue Francophone **Liens**, *Nouvelle Série* réunit, pour l'essentiel, des réflexions sur des thèmes aussi divers que variés autour de quelques disciplines scolaires. Il s'ouvre sur les liens entre l'enseignement scolaire de la morale et la socialisation des apprenants, débouchant d'une part, sur l'expérience scolaire de la morale, et d'autre part sur les enjeux et les avantages de l'inclusion scolaire, mettant en exergue ainsi l'importance et l'utilité de leur rôle que les enseignants enquêtés confirment sans équivoque. Sur un tout autre plan, la convergence de sens de proverbes issus de terroirs différents, a fait l'objet de démonstrations claires et convaincantes, confirmant une interculturalité certaine en dépit de la diversité linguistique. L'analyse du système de production des agriculteurs révèle comment ces derniers parviennent difficilement à financer l'éducation de leurs enfants à partir de leurs faibles revenus. La corruption dans le milieu de l'éducation, les preuves de son existence, ses causes, ses conséquences et des solutions radicales pour combattre ce fléau, ont fait l'objet d'une étude qui capte l'attention de tous les acteurs de l'éducation. Les effets de la pratique de la journée continue sur les performances en français et en mathématiques des élèves des classes de CE1 et de CM1 de l'école primaire sont révélés ici tandis que des lacunes en l'éducation physique et sportive sont constatées aux niveaux social, professionnel et pédagogique aidant à vérifier si les objectifs de l'enseignement de l'éducation physique et sportive sont atteints. Chez les naturalistes, le concept de photosynthèse, relevant d'un domaine conceptuel vaste, met en relation des concepts fondamentaux de la biologie comme la nutrition du végétal vert, les échanges gazeux photosynthétiques. Sous un autre angle, il est soutenu que l'organisation d'ateliers améliore les performances et facilite la capacité métalinguistique des élèves de classe de CM2. Cette thèse est développée à partir de l'examen de l'acquisition de la réflexivité en orthographe desdits élèves. Pour la discipline espagnole, une contribution propose un texte d'Emilia Pardo Bazán pour développer les compétences chez les apprenants. Elle suppose que cette histoire est un bon exemple de la situation de la femme espagnole du XIXe siècle et un moyen efficace pour parvenir à une formation linguistique et communicative. Par ailleurs, en médecine, une recherche arrive à la conclusion suivante PVVIH-ARV comparées aux sujet non VIH ont obtenu un taux de recouvrement pondéral plus bas concernant la GV et la MG. Ces résultats sont dégagés à partir d'une étude expérimentale qui vise à évaluer la composition corporelle chez des patients vivants avec le VIH au Sénégal par l'impedancemètre. Une autre recherche établit aujourd'hui que le capitalisme ne tolère pas la contradiction. Il se masque derrière la démocratie mais sa véritable nature, c'est la dictature. Dans le domaine de la communication, les questions relatives à la corrélation entre sms et langue écrite sont étudiées au regard de l'importance de l'écriture sms dans les communications électroniques et de leur intérêt. Le sms est source d'erreurs d'écriture. L'étude montre que les procédés d'écriture du sms relèvent d'une économie scripturale qui favorise chez le jeune une baisse de la conscience des règles normatives du français. La traque de Samory Touré dans le Koyadougou par les troupes coloniales françaises est questionnée. Cette situation se solde par la soumission et l'occupation de ce territoire en 1901, marquant les changements politiques et sociaux intervenus pendant les douze premières années

de la présence coloniale française en pays Wan. Une étude du développement professionnel des enseignants de la formation professionnelle technique au Sénégal ferme ce n° 25 de **Liens**. Cette importante recherche s'intéresse à la capacité réflexive comme indicateur du développement professionnel dans la formation initiale et continue.

La revue francophone **Liens**, *Nouvelle Série* vous souhaite bonne lecture.

## SOMMAIRE

<i>Jean - Claude HOUNMENO ; Marie Madeleine TOSSE</i> <b>Enseignement scolaire de la morale et socialisation des jeunes au Bénin</b>	<b>8</b>
<i>Cheikh Tidiane TINE ; Fatou Dame LOUM ; Mouhamed dit Momar Talla NDONGO</i> <b>Les enjeux de l'inclusion scolaire des enfants et adolescents en situation de handicap</b>	<b>20</b>
<i>Gnabana PIDABI</i> <b>De la diversité linguistique à la convergence culturelle : les proverbes</b>	<b>33</b>
<i>Salif BALDE ; Sékou SOW</i> <b>Les capacités contributives des ménages ruraux à financer l'éducation de leurs enfants : cas de la zone Pata dans le Département de Kolda (Sénégal)</b>	<b>46</b>
<i>Sohou ALEZA</i> <b>La corruption dans le système éducatif public du Togo</b>	<b>70</b>
<i>Kossi BITO</i> <b>Pratique de la journée continue dans les écoles primaires de la région Lomé-Golfe au Togo : effets sur les performances des élèves</b>	<b>87</b>
<i>Haingo Harinambinina RASOLONJATOVO</i> <b>Contribution à l'amélioration de l'enseignement de l'éducation physique et sportive en milieux scolaires : cas de Madagascar</b>	<b>98</b>
<i>Bérédougou KONE ; Moussa Keiffing KANTE</i> <b>L'apprentissage du concept de photosynthèse et les obstacles persistants chez les étudiants de l'École Normale Supérieure de Bamako</b>	<b>124</b>
<i>Guy Christian IGNANGA BOUASSA</i> <b>L'acquisition de la réflexivité en orthographe chez les élèves des classes de CM2 au Gabon</b>	<b>139</b>
<i>Mariama DIA</i> <b>Una aproximación didáctica a Casi artista, un cuento de Emilia Pardo Bazán en el aula de ELE</b>	<b>157</b>
<i>Salimata Diagne HOUNDJO</i> <b>Evaluation de la composition corporelle chez des patients vivants avec le VIH au Sénégal par l'impédancemètre</b>	<b>171</b>
<i>Malao KANTE</i> <b>Etude comparative de l'économie capitaliste chez Marx et Naomi Klein</b>	<b>182</b>
<i>Pierrette LINGANI</i> <b>Économie d'écriture du sms et grammaire du français</b>	<b>197</b>
<i>Mamadou BAMBA ; Kouadio Alexandre DJAMALA</i> <b>Les français en pays Wan : pénétration et impact : 1901-1913</b>	<b>212</b>
<i>Baba Dièye DIAGNE ; Hélène CHENEVAL-ARMAND ; Jacques GINESTIE ; Boubacar NIANE</i> <b>La capacité réflexive, un indicateur pour repérer le développement professionnel des enseignants de la formation professionnelle technique au Sénégal.</b>	<b>229</b>

## **Enseignement scolaire de la morale et socialisation des jeunes au Bénin**

### **Résumé**

Cet article rend compte d'une étude effectuée au Bénin en Mai 2017, et portant sur les liens entre l'enseignement scolaire de la morale et la socialisation des apprenants.

Ladite étude visait à vérifier l'hypothèse selon laquelle cet enseignement influe sur la qualité de la socialisation des destinataires, à travers l'acquisition par ces derniers d'*habitus* spécifiques, médiatisés par leurs attitudes à l'égard de certaines valeurs de la société.

La méthode d'investigation utilisée a été de comparer les attitudes de deux groupes de lycéens de Porto-Novo, capitale du Bénin. Le premier provient d'un établissement dispensant à ses élèves un enseignement systématique de la morale, le deuxième fréquentant un établissement qui n'enseigne pas la morale à ses apprenants. Grâce à un questionnaire constitué essentiellement d'échelles de Likert, on a mesuré les attitudes des sujets envers, respectivement : l'école, la famille, le bien public, le dévouement pour autrui, et la sexualité.

Les résultats montrent un lien significatif entre d'une part, l'expérience scolaire de la morale, et chacune des cinq attitudes évaluées, d'autre part. C'est dans le groupe de sujets ayant suivi un enseignement de la morale en classe, que l'on observe les niveaux les plus élevés des attitudes les plus désirables.

**Mots-Clés** : *enseignement, morale, effets, socialisation, lycéens, attitudes, Bénin*

### **Abstract**

This paper summarizes a study carried in Benin, during the month of may 2017, in order to analyse the effects of moral subject matter teaching on learners.

The study aimed to test the hypothesis that the teaching of moral subject matter in schools, gives rise to the quality of socialization of the students, through specific habitus attainments, mediated by their attitudes toward some social values.

The method used to carry the study, consisted to compare the attitudes of two groups of students of Porto-Novo, the capital city of Benin. The first group was selected in a grammar school which teaches a moral subject matter to his pupils; the second group came from a grammar school which does not teach moral subject matter to the pupils. By the mean of a questionnaire mainly made up with Likert scales, the attitudes of subjects were assessed, towards: school, family, public property, self-sacrifice for some one, and sexuality.

The results show a significant relation between, school experience of moral subject matter, and each of the attitudes assessed. As a matter of fact, the group of students who learned moral as school subject matter, got the higher scores on the most desirable attitudes towards the social values taken as examples.

**Key words**: *teaching, moral subject matter, effects, socialization, grammar school pupils, attitudes, Benin*

## INTRODUCTION

Parmi les finalités que la plupart des Nations du monde moderne assignent à leur système éducatif, figurent presque toujours en bonne place, celle de façonner des citoyens et / ou des individus moralement valables. Ainsi, abordant les finalités de l'éducation scolaire en contexte européen, Baudelot et Lefresne (2005) rapportent qu'elle vise, entre autres, à transformer en profondeur les comportements individuels par la transmission des valeurs morales et citoyennes rendant les individus maîtres de leur destin. De même en Afrique, au Bénin, la Loi 2003-17 portant orientation de l'Education nationale, en son article 22, assigne à l'éducation scolaire, au titre de ses finalités majeures, l'éveil de l'esprit de l'élève, sa formation physique, intellectuelle, civique et morale.

Le paradoxe est que très souvent la définition et l'exécution des programmes d'enseignement et d'apprentissage officiels semblent se faire, sans beaucoup d'égard à ces intentions proclamées de former des citoyens et des individus vertueux. Ainsi, dans les pays du Nord comme dans ceux du Sud, des matières comme l'instruction civique ou l'éducation à la citoyenneté, et surtout le cours de morale, qui devraient en principe permettre de travailler directement cette formation civique et morale des jeunes, sont de plus en plus négligées, traitées de façon velléitaire et facultative, (Lüdecke-Plümer, 2007 ; Guemadji- Guedemah et al, 2008 ; d'Argenson, 2012), ou carrément supprimées des programmes, (Gomez et Huannou, 2009).

Faut-il alors considérer ces enseignements de civisme et de morale comme un luxe, une activité superfétatoire ? Un enseignement systématique de la morale en milieu scolaire ne peut-il pas influencer sur la socialisation des apprenants ? En résumé, pour des lycéens, avoir suivi des cours de morale durant leur cursus, est-il équivalent au fait de ne pas avoir reçu du tout un tel enseignement ?

C'est à cette interrogation que tente de répondre l'étude rapportée ci-dessous effectuée durant le deuxième trimestre de l'année scolaire 2017 à Porto-Novo, au Bénin.

Ladite étude est présentée successivement, à travers ses aspects théoriques ainsi que méthodologiques, et ses résultats.

### 1. Contexte théorique de l'étude

Cette section fait un bref état de la question-cible, avant d'énoncer l'hypothèse de base de l'étude, puis de clarifier les principaux concepts sur les lesquels elle expose.

#### 1.1. Etat de la question

La présente étude s'inscrit dans la lignée des études sociologiques et psychosociologiques sur les effets de socialisation de l'éducation, et notamment sur les effets de programmes spécifiques tels que ceux d'éducation civique, d'éducation à la citoyenneté, d'éducation civique et morale, ou d'éducation morale tout court.

Il faut distinguer à cet effet, les écrits purement spéculatifs et théoriques, des comptes rendus d'études empiriques sur le sujet.

Dans la première catégorie d'écrits, les réflexions s'orientent dans deux directions opposées. Il y a d'abord les auteurs qui soulignent les effets de l'absence ou du manque d'éducation morale, civique ou citoyenne sur les jeunes. C'est le cas par exemple de Gomez & Huannou (2009) : « le manque d'éducation morale et civique se traduit, entre autres, par des actes de vandalisme et autres actes regrettables commis sur le bien public. Dans le Bénin d'aujourd'hui cohabitent la fraude et la tricherie [...]. S'encanailler aujourd'hui est à la mode. Le retard au cours est toléré autant que l'absentéisme reste impuni. La jeunesse béninoise a perdu le sens de l'honneur, le sens de la gratuité, celui du bien commun et de la solidarité. Elle a perdu surtout le goût de l'effort... » (Gomez & Huannou, 2009,112).

De même, Lüdecke-Plümer (2017) part de l'exemple du stagiaire Valentin, pour illustrer la difficulté de l'individu à opérer des choix éclairés, faute d'avoir acquis des orientations de valeur et des attitudes morales solides durant sa formation professionnelle.

Enfin, dans cette même perspective, d'Argenson (2012) estime que, si la question de l'éducation morale se pose aujourd'hui avec une grande acuité, c'est parce que nous ressentons que la non morale véhiculée par la société de consommation est mortifère et laisse l'humanité orpheline de quelque chose.

Quant à la deuxième orientation des réflexions théoriques sur l'impact de l'enseignement civique et/ou moral, elle est illustrée par des auteurs qui soulignent les bénéfices potentiels de cette matière pour les jeunes.

Par exemple, Rawls (2001) considère que l'éducation morale est garante de la cohésion sociale et permet à chaque membre de la société de savoir, le moment venu, pourquoi il adopte les principes de la justice. Pour lui, l'éducation morale donne aux citoyens le sens de la justice et la possibilité d'accepter comme naturels les principes de justice, notamment, celui de juste égalité des chances.

Mais les travaux qui retiennent davantage notre intérêt ici, sont ceux qui rapportent des résultats d'études empiriques sur cette question des effets des programmes d'enseignement civique et/ou moral sur les élèves. Si la littérature scientifique en la matière est relativement abondante en Europe et en Amérique du Nord, elle reste encore très embryonnaire en Afrique.

Ainsi, dans une étude portant sur des classes de CP en France, Fontaine et Jacques (2000) ont montré qu'un programme d'éducation morale nous forme de discussions de groupes sur des dilemmes moraux, s'était révélé efficace, en ayant amélioré la cohésion sociale de la classe, et diminué la fréquence des comportements violents.

Rapportant des résultats de recherches menées par des auteurs américains dans des lycées, sur l'impact des cours d'éducation civique, Bozec (2016) souligne, que le fait d'avoir suivi ces cours a augmenté le niveau de connaissances politiques des élèves, mais aussi leur confiance à l'égard des institutions, leur intérêt pour la vie politique et leur sentiment d'efficacité politique. S'intéressant plus particulièrement aux méthodes de ces études, elle a montré que nombre d'entre elles se basent sur des enquêtes d'opinion croisées auprès des élèves. Mais d'autres recherches sont de nature quasi-expérimentale, comparative et s'intéressent aux opinions, attitudes et comportement des élèves, allant jusqu'à utiliser des échantillons d'élèves témoins.

C'est cette orientation qu'a adoptée par exemple Pilote (2006) dans sa recherche visant à comprendre l'impact des programmes d'éducation à la citoyenneté sur les adolescents canadiens. On en retient que la participation des sujets auxdits programmes, leur a permis de développer certaines habiletés cognitives et affectives, notamment la responsabilité, la volonté de participation citoyenne. Mais elle a souligné également le rôle non négligeable des facteurs familiaux des élèves dans ces résultats.

Quant aux rares publications d'auteurs africains sur le sujet de l'éducation civique et/ou morale, elles ne s'en sont généralement tenues qu'aux finalités, contenus et processus du programme, comme c'est le cas pour Guemadji – Gbedemah et al (2008) au Togo, et Mpala-Mbalula (2006) au Congo-Kinshasa. C'est dire que la recherche évaluative sur les effets de l'éducation morale et/ou civique dans l'Ecole Africaine reste encore à faire, et c'est ce qui motive la présente étude.

## **1.2. Objectif, hypothèse et cadre conceptuel de l'étude**

Ainsi, cette recherche visait à évaluer l'influence de l'enseignement systématique de la morale sur la socialisation des lycéens. Plus spécifiquement, il s'agissait d'analyser le lien entre l'expérience scolaire de la morale et la qualité de socialisation des apprenants.

L'hypothèse de travail retenue est que l'enseignement systématique de la morale en milieu scolaire affecte positivement la socialisation des apprenants. En particulier, les groupes d'apprenants ayant bénéficié d'un enseignement systématique de la morale présenteraient une meilleure qualité de socialisation que leurs congénères qui n'ont pas reçu un tel enseignement.

On entend ici par *enseignement systématique de la morale*, le fait que dans un établissement scolaire, le cours de morale soit formellement inscrit comme une composante du programme d'études, avec des horaires réservés dans l'emploi du temps hebdomadaire, des objectifs, des contenus, des méthodes d'enseignement et d'apprentissage, des enseignants chargés de dispenser le cours etc.

Dans ce groupe de mots, le concept *morale* renvoie à son acception durkheimienne d'ensemble de règles, de principes, de maximes, d'actions qui indiquent, qui présentent à l'individu comment il doit agir dans différentes circonstances. « La morale est un système de règles. » (Durkheim et Gautherin, 1992, 613). Cette acception est davantage explicitée par d'Argenson (2012), qui considère la morale comme un code de conduite qui humanise l'individu, situe sa motivation et le sens de ses actions dans un ailleurs que lui-même ; qu'il s'agisse d'un idéal d'élevation de soi, de service des autres ou de réalisation de l'idée qu'il se fait du Bien, et de sa place dans l'univers. La morale renvoie donc d'abord à ces acceptions générales, avant de désigner plus spécifiquement, la matière qui est enseignée comme telle, dans un établissement scolaire.

Le terme *apprenant* se réfère ici à des adolescents, filles et garçons, élèves du niveau d'études des classes de lycée, c'est-à-dire dans les systèmes éducatifs d'Afrique francophone, des élèves de seconde, première ou terminale.

Quant au concept *socialisation*, central dans ce travail, il renvoie d'abord au sens général qu'il a en sociologie : le processus par lequel un être biologique est transformé en un être social propre à une société déterminée. Mais c'est aussi, et surtout le résultat de ce processus, que Bourdieu (1979) a magistralement résumé dans le concept d'*habitus*, entendu comme un système de dispositions à agir, percevoir, sentir et penser d'une certaine façon, intériorisée et incorporée par les individus au cours de leur histoire. Donc la socialisation renvoie dans ce développement, précisément aux *habitus*, envisagés comme effets, résultats de l'expérience des enseignements de morale par les lycéens. Et l'on ne peut appréhender complètement ce concept d'*habitus*, sans évoquer sa relation étroite avec le concept d'*attitude*.

En effet, les *habitus* dans leur acception selon Bourdieu, sont constitués pour une large part d'attitudes. En d'autres termes, les attitudes occupent une place centrale dans les *habitus*.

Selon Allport (1935) à qui l'on doit la toute première définition scientifique du concept, l'attitude est un état mental et neuropsychologique de préparation à l'action, organisée à la suite de l'expérience, et concernant une influence dynamique sur le comportement de l'individu vis-à-vis de tous les objets et de toutes les situations qui s'y rapportent.

Cette définition d'Allport va être davantage opérationnalisée par Rosenberg et Hovland (1960), à travers leur théorie tri-composentielle des attitudes.

D'après ces deux auteurs en effet, les attitudes sont constituées de trois dimensions ou composantes :

- une composante affective, qui concerne les émotions, les sentiments positifs ou négatifs que l'individu a vis-à-vis de l'objet-cible de l'attitude ;
- une composante cognitive qui fait référence aux connaissances et croyances présentes et passées de l'individu concernant cet objet ;
- enfin, une composante conative, qui est un aspect énergétique, relatif aux comportements passés, présents et futurs de l'individu face audit objet.

C'est donc en fonction du modèle théorique constitué par les contenus et les liens organiques existant entre les concepts ainsi définis, que les choix méthodologiques pour réaliser l'étude ont été effectués.

## **2. Méthode de l'étude**

Ces choix méthodologiques concernent la population cible et l'échantillonnage, les techniques de recueil et de traitement des données.

### **2.1. Population cible et échantillonnage**

En s'inspirant des procédures les plus valides utilisées dans la recherche sur les effets de programmes éducatifs spécifiques, et rapportées notamment par Bozec (2016), la présente étude a adopté également une démarche comparatiste quasi-expérimentale. Ainsi, deux groupes de lycéens ont été ciblés. Le premier groupe, « expérimental », est constitué de 300 apprenants du 2<sup>nd</sup> cycle secondaire,

sélectionnés au hasard au Collège Notre Dame de Lourdes, établissement confessionnel qui recrute ses élèves dans les couches moyennes et supérieures de la population, et dont le programme d'enseignement comporte des cours hebdomadaires de morale, de la 6<sup>ème</sup> en Terminale. Le deuxième groupe, « témoin », est composé également de 300 lycéens, choisis de façon aléatoire, au CEG d'Application, établissement public recrutant les meilleurs lauréats du concours d'entrée en 6<sup>ème</sup>, et où il n'y a pas d'enseignement systématique de la morale. Les deux établissements sont situés dans la zone administrative de la ville de Porto-Novo, capitale de la République du Bénin.

## 2.2. But et technique du recueil des données

Le but de l'étude empirique était de mesurer les attitudes des sujets, afin de déterminer l'impact différentiel potentiel des cours de morale.

A cet effet, cinq attitudes ont été retenues comme indicateurs de l'*habitus* ayant pu résulter de cet enseignement systématique de la morale : la loyauté vis-à-vis de la famille, la loyauté vis-à-vis de l'école, le dévouement pour autrui, l'attitude envers le bien public et l'attitude vis-à-vis de la sexualité.

Pour évaluer ces variables, un questionnaire a été élaboré, constitué essentiellement de 5 échelles de Likert, à raison d'une échelle par attitude à mesurer. Chaque échelle comporte 6 modalités à raison de deux par composante ou dimension de l'attitude, et trois degrés d'accord : d'accord, ni pour ni contre, pas d'accord.

L'enquête proprement dite a été menée durant le mois de mai 2017, par questionnaire auto-administré. Outre cocher les degrés d'accord sur chaque échelle, les sujets devaient préciser leur établissement d'appartenance.

Voici, à titre d'illustrations, les échelles qu'avaient servi à mesurer, respectivement, le degré de loyauté familiale et le degré de loyauté scolaire des jeunes participants à l'enquête.

### **Exemple d'échelle N°1: Loyauté familiale**

Modalités	Degré d'accord		
	D'accord	Ni pour ni contre	Pas d'accord
Il faut respecter les parents			
J'aime suivre les conseils de mes parents			
Quand je me lève le matin, je salue mes parents.			
Il est bon de contribuer aux travaux domestiques			
Mes parents me sont chers			
Avant de sortir, je demande la permission aux parents			

**Exemple d'échelle N° 2 : Loyauté scolaire**

Modalités	Degré d'accord		
	D'accord	Ni pour ni contre	Pas d'accord
Le règlement intérieur est sacré			
Je révise mes cours au jour le jour			
J'ai du respect pour chacun de mes professeurs			
Je viens au cours à l'heure			
J'accorde une grande importance à la réussite scolaire			
Aujourd'hui, on ne peut réussir sa vie sans avoir fait de bonnes études			

**2.2. Traitement des réponses**

Le traitement des réponses a d'abord consisté à attribuer à chacun des sujets, son score par échelle. A cet effet, les degrés d'accord ont été notés comme suit : d'accord = 3 ; ni pour contre = 2 ; pas d'accord = 1. Le score sur chaque échelle est calculé en additionnant les notes obtenues sur les six modalités, le score maximal étant 18, correspondant au degré le plus élevé de l'attitude concernée, et le score minimal 5, équivalent au niveau le plus bas de ladite attitude. Trois niveaux d'attitudes ont été alors définis, en fonction des scores obtenus :

- 15 à 18 : degré élevé
- 10 à 14 : degré moyen
- 5 à 9 : degré bas.

Ensuite, il a été opéré un tri à plat des résultats ainsi répertoriés sur l'ensemble de l'échantillon, suivi de l'analyse croisée desdits résultats avec le statut des groupes par rapport à l'expérience scolaire de la morale. La relation entre l'expérience scolaire de la morale et chaque attitude a été vérifiée au moyen du test du  $X^2$ .

**3. Résultats de l'étude**

Cette section analyse la relation entre l'expérience scolaire de la morale et la qualité de socialisation des lycéens béninois. Dans cette analyse, la socialisation des apprenants est médiatisée par leurs attitudes, respectivement à l'égard de la famille, de l'école, du dévouement aux autres, du bien public et de la sexualité.

### 3.1. Influence des cours de morale sur la loyauté familiale

**Tableau 1 :** *Expérience scolaire de la morale et degré de loyauté familiale*

Type d'expérience \ Loyauté familiale	Forte	Moyenne	Faible	Total
	Sujets ayant suivi un enseignement de morale	263	37	00
Sujets n'ayant pas suivi d'enseignement de morale	185	65	50	300
<b>Total</b>	<b>448</b>	<b>102</b>	<b>50</b>	<b>600</b>

p < 0,001

On observe une influence significative de l'enseignement scolaire de la morale sur le degré de loyauté des sujets à l'égard de la famille. En effet, cette attitude varie selon que les apprenants ont eu l'occasion de suivre ou non des cours de morale dans l'établissement fréquenté. Ainsi, la plupart des sujets fréquentant un établissement qui donne un enseignement systématique de la morale, présentent une loyauté forte envers la famille (près de 90%) contre 62% de leurs camarades dont l'établissement n'enseigne pas la morale. A contrario, c'est dans ce « groupe témoin » que l'on enregistre le plus fort taux de sujets présentant une faible loyauté à l'égard de la famille : près de 17%, contre zéro cas pour le groupe « expérimental ».

### 3.2. Effets des cours de morale sur la loyauté scolaire

**Tableau 2 :** *Expérience scolaire de la morale et degré de loyauté scolaire*

Type d'expérience \ Loyauté scolaire	Forte	Moyenne	Total
	Sujets ayant suivi un enseignement de morale	282	18
Sujets n'ayant pas suivi d'enseignement de morale	240	60	300
<b>Total</b>	<b>522</b>	<b>78</b>	<b>600</b>

p < 0,001

On constate que l'attitude de loyauté scolaire forte est très largement dominante dans les deux groupes, et qu'aucun d'eux ne présente de cas de loyauté scolaire faible.

Il convient toutefois de signaler que c'est le groupe d'apprenants ayant suivi un enseignement systématique de la morale, qui enregistre le score le plus élevé sur cette attitude : 94% contre 80%. Conséquemment, c'est le groupe témoin qui affiche le taux le plus élevé de loyauté scolaire moyenne : 20% contre 06% pour le groupe "expérimental". Il existe donc un lien consistant entre le fait pour des élèves d'avoir suivi ou un enseignement de morale et leurs attitudes vis-à-vis de l'école.

### 3.3. Enseignement de la morale et altruisme des apprenants

**Tableau 3 : Expérience scolaire de la morale et niveau d'altruisme**

Type d'expérience	Degré d'altruisme			Total
	Elevé	Moyen	Bas	
Sujets ayant suivi des cours de morale	288	12	0	
Sujets n'ayant pas suivi de cours de morale	186	87	27	
<b>Total</b>	<b>474</b>	<b>99</b>	<b>27</b>	

$p < 0,001$

De même, le degré d'altruisme des sujets est significativement lié à leur expérience scolaire de la morale. Il apparaît ainsi que presque tous les lycéens ayant eu l'opportunité de suivre des cours de morale dans leur établissement, présentent un niveau élevé d'altruisme. Leur groupe enregistre sur cette attitude, un score nettement plus élevé que celui de leurs camarades qui n'ont pas reçu un tel enseignement : 96% contre 62%. En revanche, c'est le groupe "témoin" qui affiche les scores le plus élevé sur le niveau moyen d'altruisme : 29%, contre seulement 4% pour le groupe expérimental. De même, c'est seulement dans le groupe d'apprenants dont l'établissement n'offre pas d'enseignement de morale, que l'on enregistre les cas de sujets présentant un degré d'altruisme bas : 09%.

### 3.4. Effets de l'enseignement de la morale sur le respect du bien public

**Tableau 4 :** *Expérience scolaire de la morale et attitude envers le bien public*

<b>Respect du bien public</b> <b>Type d'expérience</b>	<b>Elevé</b>	<b>Moyen</b>	<b>Bas</b>	<b>Total</b>
Sujets ayant suivi des cours de morale	270	30	0	300
Sujets n'ayant pas suivi de cours de morale	198	78	24	300
<b>Total</b>	<b>468</b>	<b>108</b>	<b>24</b>	<b>600</b>

$p < 0,001$

Il existe également une relation solide entre l'expérience scolaire de la morale et l'attitude des sujets à l'égard du bien public. Ainsi, le groupe de lycéens ayant suivi des cours de morale enregistre de très loin, le score le plus élevé sur l'attitude de degré élevé de respect du bien public : 90%, contre 64% pour le groupe "témoin". A contrario, c'est dans le groupe des élèves qui ne suivent pas de cours morale, que l'on observe le taux le plus élevé de sujets présentant un niveau moyen de respect du bien public, 29%, et aussi tous les cas de jeunes dont le respect du bien public est bas, 9%.

### 3.5. Enseignement de la morale et attitude des jeunes envers la sexualité.

**Tableau n°5 :** *Expérience scolaire de la morale et attitude envers la sexualité*

<b>Attitude envers la sexualité</b> <b>Type d'expérience</b>	<b>Fortement vertueuse</b>	<b>Moyennement vertueuse</b>	<b>Faiblement vertueuse</b>	<b>Total</b>
Sujets ayant suivi des cours de morale	252	48	0	300
Sujets n'ayant pas suivi de cours de morale	144	97	59	300
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>145</b>	<b>59</b>	<b>600</b>

$p < 0,001$

Enfin, l'enseignement de la morale affecte très significativement l'attitude des apprenants envers la sexualité. Tandis que l'écrasante majorité du groupe de lycéens ayant bénéficié d'un tel enseignement, présente une attitude fortement vertueuse vis-à-vis de la sexualité, (84%), moins de la moitié du groupe "témoin" a la même attitude. Ensuite, c'est exclusivement dans le groupe n'ayant pas suivi de cours de morale, que l'on enregistre les cas d'attitude faiblement vertueuse à l'égard de la sexualité : près de 20%.

## CONCLUSION

Il apparaît donc dans ce contexte africain, que l'enseignement scolaire de la morale, à l'instar d'autres programmes spécifiques comme ceux d'éducation à la citoyenneté, conditionne sensiblement la qualité de la socialisation des jeunes.

Cette influence s'exerce à travers l'acquisition par ces jeunes, d'*habitus* spécifiques, qui se médiatisent par leurs attitudes vis-à-vis des valeurs sociales, attitudes qu'ils ne manifesteraient pas forcément s'ils n'avaient été sujets à un tel enseignement. Le prouvent éloquemment les différences significatives observées entre ce groupe de lycéens béninois qui a eu l'occasion d'apprendre la morale en classe, et celui dont l'établissement n'offre pas ce programme. Certes, des attitudes sociales et citoyennes positives peuvent se noter, parfois à une large échelle, parmi ces apprenants auxquels on n'enseigne pas la morale. Il n'en demeure pas moins, que ces attitudes sont davantage et de loin, représentées chez leurs camarades qui ont eu la chance de recevoir un enseignement spécifique de la morale à l'école. Cela est vérifié dans cette étude, qu'il s'agisse des attitudes envers la famille, l'école, le bien public, le dévouement pour autrui, ou la sexualité.

Les points de discussion que l'on est en droit de soulever relativement à cet impact, concernent sa durabilité, et surtout, le rôle que jouent les méthodes d'enseignement-apprentissage de la matière dans cette durabilité. Il peut être intéressant d'évaluer en contexte africain, l'effet de facteurs comme le climat de la classe, notamment la liberté d'expression et de discussion offerte aux apprenants, sur l'acquisition d'attitudes sociales et civiques positives et durables. En dehors de ce facteur, dont la littérature scientifique internationale a souligné le caractère déterminant (Bozec, 2016 ; Geboers, 2013 ; Amadeo et al.2002), on pourrait questionner aussi l'importance de la crédibilité et de la valeur d'exemple des éducateurs et des structures éducatives, sans oublier le rôle de l'origine sociale des élèves.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Allport, G. W. (1935) « *Attitudes: » a handbook of social psychology*, Worchester, Clark University Press

Amadeo, J. & al. (2002) *Civic knowledge and engagement:: an IEA study of upper secondary students in sixteen countries*, Amsterdam, International Association for Evaluation of Educational Achievement.

Argenson (d'), P. H. (2012) *Eduquer autrement : le regard d'un père sur l'éducation des enfants*, Paris, Editions de L'Oeuvre

- Baudelot, C., Leclercq, F. dir (2005), *Les effets de l'éducation*, Paris, La Documentation Française
- Bourdieu, P. (1979) *La distinction : critique sociale du jugement*, Paris, Ed de Minuit
- Bozec, G. (2014) Emanciper et conformer: les tensions de la socialisation civique à l'école primaire, *Recherches en éducation*, 20
- Bozec, G. (2016) *Education à la citoyenneté à l'Ecole : politiques, pratiques scolaires et effets sur les élèves*, Rapport scientifique, CNESCO, Ministère français de l'Education nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, Avril
- Demeuse, M. Denooz, R. (2001) « De l'accroissement de l'efficacité des pratiques éducatives : le cas du programme « success for all », mis en oeuvre par Robert Slavin et l'équipe de John Hopkins University », *Cahiers du Service de Pédagogie Expérimentale*, 7-8, 103-129
- Durkheim, E., Gautherin, J. (1992) « L'enseignement de la morale à l'école primaire », *Revue française de sociologie*, Vol. 33, N°4, 609-623
- Fontaine, R., Jacques, S. (2000) « Effet de l'éducation morale sur les comportements sociaux et scolaires d'enfants difficiles », *Psychologie française*, N°45, III, Sept
- Geboers, E. (2013) « Review of the effects of citizenship education », *Education Research Review*, 9, 158-175
- Gibbs, J-C. & al. (1992) *Moral maturity: measuring the development of sociomoral reflection*, Hillsdale, NJ: Laurence Erlbaum
- Gomez, M-R, Huannou, A. (2009) *L'éducation au service du développement du Bénin*, Cotonou, CARREC-CIPB, "Etudes"
- Guemadji-Gbedemah, T. E. & al. (2008) *Evaluation de l'efficacité de l'éducation à la citoyenneté démocratique dans l'Enseignement secondaire au Togo*, Lomé, Editions du ROCARE
- Lüdecke-Plümer, S. (2007) « Enseignement des valeurs et éducation morale dans les écoles d'enseignement professionnel », *Revue Européenne de Formation professionnelle*, N° 41, Février, 116-129
- Pilote, C. (2006) *L'éducation à la citoyenneté et les adolescents : comparaison de trois programmes d'établissement*, Thèse de Doctorat, Université de Laval, FSE, DEEA, Juin
- Rawls, J. (2001) *Justice as fairness, a restatement*, Cambridge, London, Harvard University Press
- Rosenberg, J, Hovland, C. & al. (1960) *Attitude organization and change: an analysis of consistency among attitude components*, New Haven, Yale University Press

## Les Auteurs de LIENS *Nouvelle Série* N° 25

- LEZA Sohoun, Maître-Assistant de Sociologie de l'Éducation, Université de Lomé. Togo
- BALDE Salif, Autorité nationale d'assurance qualité de l'enseignement supérieur (ANAQ-Sup). Sénégal
- BAMBA Mamadou, Maître de Conférences (CAMES), en Histoire contemporaine  
Enseignant-Chercheur à l'Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire), Chercheur  
Associé à l'Institut des Mondes Africains (IMAF) - Paris, France
- BITO Kossi, Enseignant-chercheur, Maître-assistant en psychologie de l'éducation à la  
Filière de Psychologie Appliquée à l'Institut National des Sciences de l'Éducation /  
Université de Lomé. Togo
- CHENEVAL-ARMAND Hélène, ESPE d'Aix-Marseille université. France
- DIA Mariama, Professeur D'espagnol lycée Thierno Saidou Nourou TALL, Doctorante à  
l'université de Pau et des pays de l'Adour. Sénégal
- DIAGNE Baba Dièye, enseignant-chercheur, ENSETP/UCAD. Sénégal
- DJAMALA Kouadio Alexandre, Université Alassane Ouattara. Côte d'Ivoire
- GINESTIE Jacques, ESPE d'Aix-Marseille université. France
- HOUNDJIO, Salimata Diagne, Laboratoire : Laboratoire de Physiologie et d'Explorations  
Fonctionnelles UCAD-Dakar. Sénégal
- HOUNMENO Jean - Claude Psychopédagogue, Maître de Conférences des Universités  
Recteur honoraire de l'Université de Porto-Novo. Bénin
- IGNANGA BOUASSA Guy Christian Laboratoire ADEF Marseille. France
- KANTE Moussa Keiffing, Physiologie végétale, École Normale Supérieure de Bamako.  
Mali
- KANTE Malao, Docteur en Philosophie, Université de Strasbourg. France
- KONE Bérédougou, Didactique de la Biologie, École Normale Supérieure de Bamako.  
Mali
- LINGANI Pierrette, Institut Burkinabè des Arts et Métiers (IBAM), Université Ouaga I  
Professeur Joseph KI-ZERBO. Burkina Faso
- LOUM Fatou Dame, enseignante-chercheuse à l'INSEPS/UCAD. Sénégal
- NDONGO Mouhamed dit Momar Talla, enseignant-chercheur à l'INSEPS/UCAD. Sénégal
- NIANE Boubacar, Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la  
Formation UCAD. Sénégal
- PIDABI Ghabana, ENS/Atakpamé. Togo
- RASOLONJATOVO Haingo Harinambinina, Ecole Doctorale en problématiques de  
l'éducation et didactiques des disciplines - Ecole Normale Supérieure /Université  
d'Antananarivo. Madagascar
- SOW Sémou, Professeur à l'École Nationale Économie Appliquée (E.N.E.A). Sénégal
- TINE Cheikh Tidiane, enseignant-chercheur à l'INSEPS/UCAD. Sénégal
- TOSSE Marie Madeleine, doctorante, Assistante Stagiaire au Laboratoire de Pédagogie  
et de Didactique de l'information, École normale supérieure de Porto Novo. Bénin