

Géopolitique et conflits militaires dans la pédagogie de l'histoire et de la géographie : de l'endoctrinement à la formation civique au XXe siècle

Autor(en): **Engelberts, Derck**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Revue Militaire Suisse**

Band (Jahr): **148 (2003)**

Heft 3

PDF erstellt am: **05.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-347109>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Géopolitique et conflits militaires dans la pédagogie de l'histoire et de la géographie

De l'endoctrinement à la formation civique au XX^e siècle

S'il est deux termes que l'on songe rarement à associer, ce sont ceux de géopolitique et de pédagogie!

■ Maj Derck Engelberts

La géopolitique, cette science qui a pour objet l'étude des rapports de force entre territoires, Etats, nations, peuples et alliances est l'apanage des grands politiciens et des grands stratèges, de ceux qui déterminent le destin des citoyens, avec ou sans leur consentement. C'est une science dans laquelle la réflexion spéculative domine en ce qu'elle traite notamment de questions politiques et philosophiques, économiques et militaires, ethniques et religieuses ainsi que des interactions entre ces disciplines. C'est globalement un problème d'adultes¹.

La pédagogie, cette science qui se préoccupe des méthodes qui permettent aux enseignants de faire acquérir à leurs élèves les savoirs, savoir-faire et savoir-être qui en feront des citoyens capables de discernement, indépendants, autonomes, libres et responsables. C'est une science d'apparence beaucoup plus concrète en ce qu'elle

le traite surtout des techniques qui permettent de transmettre de manière optimale les savoirs aux générations montantes, depuis leur plus jeune âge jusqu'à leur maturité. C'est ici une science qui s'intéresse prioritairement aux enfants et aux adolescents.

En quel point ces deux sciences peuvent-elles se rencontrer? Evidemment quand les techniques de la pédagogie sont utilisées au service des concepts géopolitiques, en d'autres termes, quand l'école est au service du gouvernement, quand elle devient un des instruments utilisés par les autorités pour atteindre des objectifs géopolitiques, si nécessaire au moyen de conflits militaires, quand les élèves deviennent «objets» de géopolitique.

Utiliser l'école comme un instrument d'endoctrinement de masse n'est pas nouveau, depuis que le XIX^e siècle a étendu la scolarisation obligatoire à l'ensemble de la population. Le problème a été l'objet de certaines études. A notre connais-

sance, ces travaux demeurent très épars, apparemment assez peu systématiques; ils traitent tantôt de l'enseignement de base (pour les élèves de 6 à 12 ans environ), tantôt de l'enseignement secondaire, voire supérieur. Ils étudient le cas spécifique de tel ou tel conflit², se placent parfois dans l'optique du pédagogue, dans d'autres cas dans la perspective de l'historien.

Pour la suite de cette étude, je me contenterai d'envisager l'importance de la pédagogie de l'histoire et de la géographie dans le cadre des écoles élémentaires que, dans certains pays, on appelle encore «école primaire». Ce choix se justifie à mes yeux à cause de la très grande influence que l'on peut exercer, en tant qu'adulte-enseignant, sur la formation des esprits des enfants avant l'adolescence.

Les programmes scolaires ont intégré très tôt l'histoire et la géographie dans les matières à enseigner. Elles sont devenues des disciplines ayant leur

¹ Communication présentée au 27^e colloque de la Commission internationale d'histoire militaire. (Athènes, 19-25 août 2001).

² Voir par exemple, concernant la Première Guerre mondiale, le travail de Stéphane Audoin-Rouzeau: La guerre des enfants. 1914-1918. Essai d'histoire culturelle. Paris, Colin, 1993.



Utilisation du mythe «Guillaume Tell»...

propre justification et dont l'enseignement est dans tous les cas nécessaire, au même titre que la langue nationale, les mathématiques, la biologie, la musique, le chant, la gymnastique. Avec la généralisation de l'instruction publique au XIX^e siècle, une formation, qui jusqu' alors était réservée aux élites, est étendue progressivement à la population entière. La transmission des savoirs acquiert ainsi une importance croissante pour la classe politique. Les enseignements dispensés sous la direction des ministères de l'éducation dans les domaines de la géographie et de l'histoire ont tous évolué de manière spectaculaire au XX^e siècle.

Dans les démocraties de type occidental, on voit une école qui semble peu à peu se dégager du pouvoir politique dans la pédagogie de ces disciplines. Ainsi les enfants français et allemands du début du XX^e

siècle étaient-ils éduqués en vue de la Grande Guerre, l'antagonisme franco-allemand servant de fil conducteur aux programmes d'histoire et de «ciment civique» de la nation? A la fin du siècle, l'histoire de la formation de l'Union européenne est-elle étudiée de manière aussi contraignante?

Les cours d'histoire «suspendus» entre trois axes d'évolution

Trois éléments-clés me semblent devoir être étudiés: l'évolution de la recherche historique et de ses méthodes, la fixation des programmes par les autorités compétentes, l'enseignement dispensé par les maîtres d'école, instituteurs et institutrices.

La recherche historique c'est «l'histoire des historiens, cette discipline savante, critique, distanciée, désenchantée par rapport aux sentiments immédiats des individus et des groupes, productrice d'énoncés régis par une même posture méthodique et qui ne varie pas ses critères avec ses sujets d'étude³.» Le résultat de ses travaux évolue très largement en vase clos et ne vient sur la place publique que de manière occasionnelle, comme à l'occasion des affaires liées aux avoirs juifs spoliés en Europe occidentale, par exemple au cours de la Seconde Guerre mondiale. L'étude de l'évolution de l'his-

toriographie est relativement bien documentée.

Le deuxième de ces éléments est également assez facile à reconstituer, puisque les dispositions légales et réglementaires, mais surtout les manuels d'histoire sont parvenus jusqu'à nous de manière fiable. C'est un ensemble de sources souvent cohérent, dont, dans le cas idéal, les travaux préparatoires ont été conservés. Le rôle du manuel nous paraît le plus important, puisqu'il est la traduction pratique et concrète des dispositions légales des matières à transmettre aux élèves.

C'est dans la conception même des manuels que l'autorité gouvernementale peut intervenir de manière décisive en fixant les connaissances qu'il juge utile de transmettre ou de ne pas transmettre à la jeunesse. Cette opération de vulgarisation des connaissances scientifiques implique des choix. A notre sens, ces choix ne sont jamais innocents. «L'enseignement de l'histoire ne peut traiter de toute l'histoire. Il doit être terriblement sélectif (...) il ne peut être aussi que foncièrement ethnocentrique⁴.» Les fossés entre recherche scientifique et pédagogie de l'histoire est-il donc le fruit du hasard, d'une négligence ou d'une volonté politique délibérée? C'est là, à notre sens, une question centrale!

La problématique du passage de l'information entre la recherche historique pure et l'enseignement de base révèle une

³ Henri Moniot: «L'enseignement de l'histoire: des quiproquos permanents au sujet de ses pouvoirs et de ses fonctions», Enseignement de l'histoire, quels enjeux? Actes du 13^e Colloque du Cercle d'études historiques de la Société jurassienne d'Emulation, sous la direction d'Aline Paupe. Porrentruy, 1994, p. 201.

⁴ Moniot: *op. cit.*, p. 206.

grande lenteur. Pour le cas de la Suisse par exemple, il faut un temps considérable pour que les fruits de la recherche aboutissent dans les manuels. Selon le degré d'importance des sujets, cela peut aller de dix à vingt ans, soit la durée de vie d'un manuel! Ce temps semble sensiblement plus long pour l'histoire que pour les sciences exactes. Faut-il y voir des causes politiques conscientes? Est-on plutôt en présence d'une inertie de cette «conscience collective» impalpable, qui considère parfois les modifications des connaissances historiques comme perturbatrices du consensus social? C'est là une autre question centrale...

En revanche, le troisième élément de notre réflexion est très difficile à cerner. Qu'y a-t-il de plus intime que le rapport entre l'instituteur et ses élèves? Quel chercheur peut se targuer de disposer de renseignements généraux et utilisables sur la pratique pédagogique d'un nombre important d'instituteurs et d'institutrices? Des enquêtes ont-elles seulement été réalisées à ce sujet?

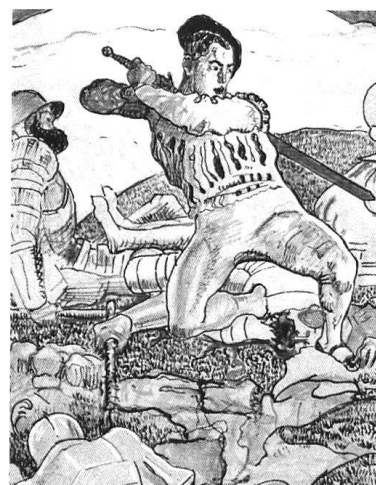
Les seuls renseignements dont on puisse disposer, ce sont les souvenirs et mémoires d'instituteurs ou de personnalités relatant leur scolarité, parfois de comptes rendus de conférences d'instituteurs traitant de ce sujet. Ces renseignements, quand ils existent, sont beaucoup trop sporadiques pour former une base de référence solide; ils ont donc au plus une valeur anecdotique, exemplaire. Or ce sont bien les instituteurs qui sont le dernier rouage des gouvernements dans le système de

transmission des savoirs. Ils ont donc en réalité un immense pouvoir, quasiment impalpable pour la recherche historique.

Leur formation est celle de généralistes de la connaissance. Pour eux, l'histoire est une discipline parmi toutes les autres. Ils doivent se contenter de transmettre les savoirs que les manuels leur proposent, auxquels ils peuvent ajouter le fruit de leur propre curiosité. Ils transmettent ces savoirs à partir de leur vision, notamment politique, du monde. Un lien devrait être établi entre le type de régime (de la démocratie à la dictature) dans lequel l'activité pédagogique est déployée et la latitude laissée aux instituteurs dans leur pratique professionnelle pour vérifier le paradigme: plus le régime est autoritaire, moins l'enseignant peut prendre de distances par rapport aux prescriptions légales. En ce qui concerne l'histoire militaire plus particulièrement, ce problème est très insuffisamment étudié.

Politique et enseignement de l'histoire et de la géographie

Parmi les branches d'enseignement qui permettent une récupération politique, l'histoire et la géographie s'avèrent infiniment plus intéressantes que le calcul ou la dictée. A une époque ou une autre, quel gouvernement n'a pas fondé toute ou partie de sa politique sur une justification historique et/ou géographique? Les conflits en ex-Yougoslavie en



...du mythe de la Suisse héroïque.

fournissent un exemple actuel. Quel instituteur oserait affirmer sans rougir qu'il observe une neutralité politique ou religieuse totale par rapport aux sujets enseignés? Dans un tel cas, il ferait preuve d'un angélisme coupable à nos yeux!

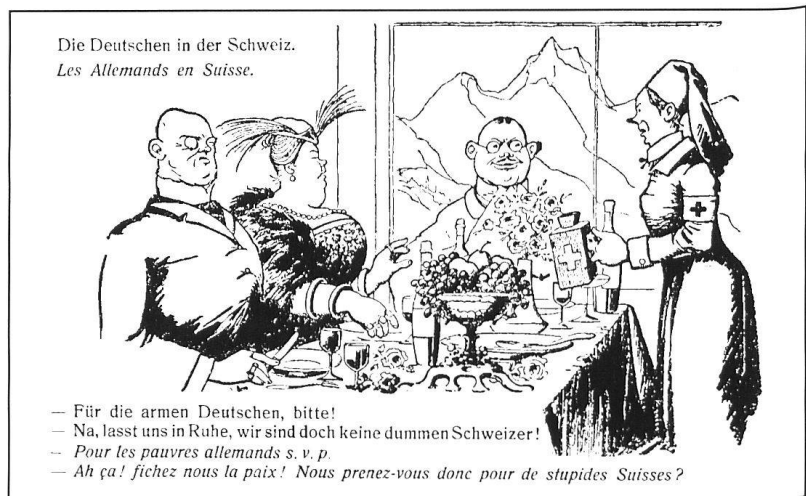
Les conflits militaires, anciens ou actuels, nous montrent souvent que les belligérants basent leur lutte sur des éléments culturels qui n'ont pu être transmis que par les parents. Les arguments invoqués relaient presque toujours des concepts qui font partie de ce que l'on appelle parfois la mémoire ou la conscience collective. Qui n'a jamais vu ces images de classes de jeunes enfants répétant à tue-tête des affirmations véhiculant des valeurs négatives à propos de l'adversaire ou de l'ennemi? Pour l'enfant, la confirmation des idées parentales dans les manuels, les leçons, les cartes affichées en classe donne en quelque sorte un caractère absolu aux choses enseignées: «L'instituteur l'a dit, donc c'est vrai.» C'est un ancrage

durable, et les concepts assimilés en bas âge sont susceptibles d'être réactivés plus tard...

L'école, objet d'étude de l'histoire de la géopolitique?

L'école a sa place dans le débat de ceux qui se penchent sur l'histoire de la géopolitique. La géopolitique, les grands projets d'alliances sont certes le fait des «grands», des politiciens qui portent en eux les acquis de leur scolarité. L'école est le lieu privilégié des transferts intergénérationnels de mythes et de savoirs des générations antérieures. L'enfant est l'avenir d'une nation. Les images présentées aux enfants dès les premières années scolaires sont de celles qui demeurent profondément ancrées dans les subconscious. Ces représentations mentales peuvent ressurgir à tout instant; elles constituent en quelque sorte le subconscient collectif. Dès lors, les enfants sont des «objets de géopolitique».

Pour nous historiens qui avons, depuis l'époque de notre enfance, mis en perspective les connaissances embryonnaires de l'école primaire, il nous paraît évident qu'un certain nombre de connaissances transmises en toute bonne conscience par nos maîtres d'école se sont révélées partiellement ou totalement fausses ou, plus simplement, mythiques. Pour le Suisse que je suis, l'image de Guillaume Tell tirant sur la pomme posée sur la tête de son fils fait partie de ces représentations, au même titre que le geste héroïque de Winkelried. Ces images font partie



Une vision des Allemands...

de l'imagerie traditionnelle de l'histoire nationale suisse. D'autres aspects sont passés sous silence, faute de temps, faute de formation suffisante des enseignants dans le domaine spécifique de l'histoire, parfois aussi faute d'intérêt des enseignants pour ces questions.

Si le passé vient à ressurgir, devenant un enjeu politique, bon nombre d'enfants devenus citoyens semblent tout étonnés en (re)découvrant ce passé. Ont-ils été préparés de manière adéquate à affronter ces connaissances nouvelles et à pouvoir se positionner de manière responsable en tant que citoyens? En d'autres termes, ont-ils acquis suffisamment de savoir-faire pour évaluer en continu l'évolution de leurs savoirs?

Il serait donc intéressant de se pencher sur les questions suivantes:

■ Est-il possible d'établir des liens, formels ou informels, d'une part entre les lignes générales des options géopolitiques des gouvernements et d'autre part les objectifs péda-

gogiques de l'enseignement de l'histoire?

■ Quels critères de choix de type politique président à la nomination des instituteurs et des institutrices?

■ Comment sont fixées les valeurs à transmettre au travers de l'enseignement de l'histoire?

■ Peut-on discerner une cohérence géopolitique dans le choix des sujets à traiter dans les écoles primaires et une éventuelle formation politique ou patriotique des conscrits et autres militaires?

■ Peut-on discerner dans les pays démocratiques des différences notables dans l'enseignement de l'histoire selon que l'élève suit un cursus d'école publique ou privée? Cet écart peut-il être sous-tendu d'options (géo) politiques?

Ce chantier de recherche est donc encore très insuffisamment ouvert. La communauté des historiens devra s'intéresser à l'avenir à la transmission par l'école de nos savoirs scientifiques à la part la plus large possible de la population...