

L'AUTRE, UN ENNEMI ?
Comment intégrer l'étude de la question à l'acquisition du
socle commun de connaissances et de compétences ?
Quelles entrées possibles ?

Introduit par la loi d'orientation et de programmation sur l'avenir de l'école, le socle commun de connaissances et de compétences doit être maîtrisé par tout élève à la fin de la scolarité obligatoire. L'éducation à la défense y est présente au titre de trois pôles : la culture humaniste, la compétence sociale et civique et le développement de l'autonomie et de l'initiative.

Explicitement évoquée dans le socle, l'éducation à la défense « amène à comprendre l'unité et la complexité du monde par une première approche des éléments de culture politique, des conflits dans le monde et des notions de défense » (culture humaniste), à « développer le sentiment d'appartenance à son pays, à l'union européenne » (compétences sociales et civiques).

Elle participe ainsi pleinement à faire des élèves, « à la fin de la scolarité obligatoire, de futurs citoyens disposant d'une solide instruction, d'une connaissance concrète des règles fondamentales de la démocratie, de la nationalité, conscients de leurs droits et de leurs devoirs, intéressés par la vie publique, désireux de participer à des activités civiques. Donc, des acteurs lucides, engagés, porteurs d'une culture de défense ouverte sur le monde, chaque futur participant devant être porteur de cette culture dans son intégralité. »

Quelques extraits du socle :

. La culture humaniste :

« La culture humaniste permet aux élèves d'acquérir tout à la fois le sens de la continuité et de la rupture, de l'identité et de l'altérité. »

« En donnant des repères communs pour comprendre, la culture humaniste participe à la construction du sentiment d'appartenance à la communauté des citoyens, aide à la formation d'opinions raisonnées, prépare chacun à la construction de sa propre culture et conditionne son ouverture au monde. Les élèves doivent :

...

- comprendre l'unité et la complexité du monde par une première approche :

- des droits de l'Homme,
- de la diversité des civilisations, des sociétés, des religions

»

- Les compétences sociales et civiques :

« Il s'agit de mettre en place un véritable parcours civique de l'élève, constitué de valeurs, de savoirs, de pratiques et de comportements dont le but est de favoriser une participation efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa liberté en pleine conscience des droits d'autrui, de refuser la violence.

Pour cela, les élèves devront apprendre à établir la différence entre les principes universels (les droits de l'Homme), les règles de l'État de droit (la loi) et les usages sociaux (la civilité).

Il s'agit aussi de développer le sentiment d'appartenance à son pays, à l'Union européenne, dans le respect dû à la diversité des choix de chacun et de ses options personnelles. »

« La vie en société se fonde sur :

- le respect de soi,
- le respect des autres (civilité, tolérance, refus des préjugés et des stéréotypes),
- le respect de l'autre sexe,
- le respect de la vie privée, la volonté de résoudre pacifiquement les conflits,
- la conscience que nul ne peut exister sans autrui,
- la conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité,
- le sens de la responsabilité par rapport aux autres,
- la nécessité de la solidarité : prise en compte des besoins des personnes en difficulté (physiquement, économiquement), en France et ailleurs dans le monde. »

Des entrées possibles peuvent permettre d'aborder la question tout en répondant à l'esprit du socle. Ces entrées, tout à fait classiques, prises dans le cadre des programmes (la question des génocides au XXème siècle, le nouvel ordre mondial, la question du développement durable), peuvent permettre, par une approche renouvelée des problématiques, de poser la question du rapport à l'Autre.

En histoire : « Ethnocides et Génocides au XXème siècle ». La question peut être menée en classe de 3^{ème}, Seconde Professionnelle, Terminale Bac de lycée ou L.P. à partir de points des programmes, notamment :

- Guerres et conflits contemporains
- La Seconde Guerre mondiale
- Colonisation et décolonisation

Suggestion : construire le concept de génocide à partir de l'exemple rwandais.

D'après Luc de Heusch, « *L'ennemi ethnique* ». Raisons politiques, n°5, 2002/1

La notion de différence a une longue histoire. Ses premiers chapitres ont été écrits par les Grecs, qui désignaient sous le vocable de barbares ceux qui n'appartenaient pas à leur univers, puis par les Chinois, qui souhaitaient protéger leur civilisation par une muraille, ou par les Africains qui, contrairement aux Européens, ne cherchaient à se mouvoir qu'au sein de leur continent. Le XXème siècle, parce qu'il a permis de formuler et de réaliser l'extermination totale de certains « Autres », nous a légué un chapitre particulièrement effrayant de cette histoire.

Luc de Heusch, professeur émérite à l'Université de Bruxelles, s'interroge sur l'ennemi « ethnique ». La notion même d'ethnie suscite aujourd'hui d'après débats, certains chercheurs tentant même de discréditer le concept en Afrique, sous le fallacieux prétexte qu'il s'agirait d'une invention coloniale.

Quoiqu'il en soit, l'histoire est faite d'affrontements plus ou moins violents entre les individus, entre les groupes. Un très grand nombre de peuples définissent leur identité collective par des oppositions à des voisins jugés trop différents. Cette attitude se teinte souvent d'hostilité et la guerre interethnique existe bel et bien, quels qu'en soient les motifs. Elle est même un puissant et tragique facteur de renforcement de l'identité collective.

Cette violence peut d'ailleurs s'exercer au sein de mêmes groupes, en prenant prétexte d'une légère différence culturelle, comme le montrent des travaux effectués sur les modes de vie des sociétés traditionnelles amazoniennes

Dans tous les cas, cette violence relève d'un « même symbolisme de

l'agression qui fait de l'ennemi la figure nécessaire à la constitution d'une identité sociale » (P. Menget).

Le même auteur prend soin de rappeler toutefois qu'il existe aussi un certain nombre de peuples amazoniens pacifiques.

L'élément qui apparaît comme neuf dans l'histoire est l'apparition de cette nouvelle forme de violence qu'est l'ethnocide, c'est-à-dire la volonté de destruction systématique de l'Autre, à qui toute humanité est déniée.

Les massacres des musulmans bosniaques nous ont révélé la puissance de ce phénomène, dont les trois génocides du XXème siècle constituent le point culminant : ils visent successivement à l'extermination des peuples arménien, juif, tzigane et tutsi. Les conditions dans lesquelles ces massacres, ayant pour but la destruction totale d'une population ennemie, se sont déroulés, excluent d'y voir la résurgence d'une sauvagerie archaïque.

Ce qui est frappant, dans le cas des génocides commis au Rwanda, comme dans l'Allemagne nazie, c'est qu'un long travail d'endoctrinement idéologique a préparé la destruction complète de ceux qui furent rejetés de la communauté en tant qu'Autres absolus. Le gouvernement hutu a entretenu son discours raciste dans l'enseignement, les journaux, la radio. Durant des années, les jeunes Hutu furent élevés dans la haine des Tutsi. La singularité du génocide rwandais réside dans le fait que l'évangélisation entreprise par l'Église, soutenue par le gouvernement belge, avait presque complètement éradiqué les fondements de la culture traditionnelle. La stupéfiante amoralité avec laquelle maints Hutu accomplirent la sinistre besogne qui leur était commandée laisse entendre que cette christianisation foudroyante avait été un échec. En d'autres termes, le massacre a été favorisé par le vide éthique créé par une colonisation qui se proclamait au service de la civilisation.

Les drames qui ont ensanglanté les Balkans apparaissent, eux aussi, comme le produit de manipulations politiques qui ont activé des conflits ethniques et religieux en exploitant un certain nombre de différences héritées de l'histoire.

En histoire ou en géographie : « Un nouvel ordre mondial ».
La question peut être menée en classe de 3^{ème}, Terminale

B.E.P, Terminale Bac de lycée ou L.P. à partir de points des programmes, notamment :

- Géopolitique du monde actuel
- Les relations internationales depuis 1945.

Suggestion : s'interroger sur le nouvel ordre mondial.

« Huntington ou la culture de l'ennemi », M. Crepon
« *L'imposture du choc des civilisations* » 2002 édition Pleins feux.

« Savoir de qui nous devons avoir peur » et accréditer l'idée qu' « il n'y a pas de politique sans désignation de l'ennemi », tels sont pour M. Crepon deux des principaux objectifs de Samuel Huntington dans son ouvrage « *Le choc des civilisations* ».

Pour M. Crepon, ce sont les raisonnements de « tous ceux, terroristes compris, qui n'ont d'autres objectifs, que de globaliser l'objet de notre peur ».

Or, pour l'auteur, cette globalisation est d'abord comprise comme la généralisation abusive du concept de « civilisation ».

Ensuite, nous avons à notre disposition d'autres modèles de lecture du monde et « notre conscience politique peut prendre une dimension cosmopolitique et planétaire » ; il peut y avoir « une paix fondée sur le droit », une société-monde où, progressivement, « les individus de toutes les sociétés existantes commenceraient à se sentir cointéressés à ce qui se passe dans le monde ».

Or, c'est précisément l'inverse que propose Huntington. Nous ne pouvons nous sentir concernés que « par les événements qui interviennent dans notre sphère civilisationnelle. Le reste ne nous regarde pas ». On est bien là dans la thèse : l'Autre : un ennemi.

M. Crepon reproche l'insuffisance du concept de civilisation chez Huntington, définie comme le mode le plus élevé de regroupement et le plus haut niveau d'identité culturelle dont les humains ont besoin pour se distinguer des autres espèces. La civilisation se définit à la fois par des éléments objectifs (langue, histoire, religion, coutumes) et par des éléments subjectifs d'auto-identification. Huntington rejoint en ce sens O. Spengler « *Le déclin de l'Occident* » (1918), ouvrage dans lequel il analyse la « pluralité concurrentielle des civilisations qui rythme l'histoire du XXème siècle » et propose de voir comme principal danger à venir celui de « l'attaque de tous les blancs en

général par la masse totale de tous les peuples de couleur qui peu à peu se rendent compte de la communauté de leurs intérêts ». Huntington et Spengler se rejoignent sur ce point : dans une période de crise où « l'ennemi traditionnel » cesse d'être facilement identifiable (fin de la 1^{ère} Guerre mondiale pour Spengler, fin de la Guerre Froide pour Huntington), désigner les civilisations ennemies, c'est « donner un objet concret à l'angoisse diffuse qui accompagne toute crise, c'est rationaliser et justifier la peur ».

M. Crepon propose une critique en trois temps du concept.

- Le premier problème est celui de l'originalité.

Huntington veut montrer qu'il ne peut pas y avoir de civilisation universelle, pas plus que d'humanité. En restant à l'intérieur du concept de civilisations juxtaposées, il cherche à démontrer à tout prix que les valeurs démocratiques de liberté et d'égalité n'ont de sens qu'à l'intérieur de la civilisation occidentale.

S'il ne convient pas effectivement de nier qu'au sein des sociétés islamiques est apparue depuis une vingtaine d'années une opposition systématique à l'Occident, on ne peut pourtant ignorer, comme le fait Huntington, l'existence d'autres aspirations. L'idée et le désir de démocratie ne sont pas le privilège de l'Occident.

- Le deuxième postulat de Huntington est celui de la cohérence.

Pour prouver que les civilisations sont originales, il faut, en effet que rien ne puisse entamer le dogme de leur étanchéité, de leur incommunicabilité, de leur absence de relations autres que concurrentielles et conflictuelles.

Or, rien n'est moins sûr. Citons H-I Marrou qui, parlant du sud de la France au XII^{ème} siècle rappelait que « dans la civilisation..., il y a sans doute de l'originalité, il y a sans aucun doute de la cohérence, mais il n'y en a jamais assez, il n'y en a jamais tout à fait assez ... Jamais nous ne trouvons...une civilisation totalement unifiée. La notion de civilisation se révèle comme un instrument provisoire sans cesse dépassé. »

Dire cela, c'est faire apparaître une des grandes faiblesses méthodologiques de Huntington. Prétendant s'appuyer sur Braudel, il fait l'impasse sur l'un des éléments les plus importants de la réflexion braudélienne : l'étagement de la causalité. Là où Braudel développait largement l'idée des causalités multiples, des temps multiples –

multiplicités non emboîtées d'ailleurs, mais plutôt enchevêtrées – Huntington ne voit qu'une seule causalité, partout et toujours : la surdétermination par l'appartenance civilisationnelle.

M. Crepon de conclure : « souscrire à la théorie d'une causalité unique..., c'est finalement aller toujours dans le sens de ceux qui cherchent des justifications à la violence ».

- Enfin, le 3^{ème} point qui pose problème est celui du « schème du devenir ».

Commun à Spengler, ce point stipule que « les civilisations évoluent en passant d'une période de troubles ou de conflits à l'installation d'un état universel, avant de connaître le déclin et la désintégration ».

Pour M. Crepon, c'est lier l'existence d'une civilisation au maintien de l'originalité et la cohérence, sans admettre d'autres formes de devenir que la préservation de ces fictions (l'identité à soi, l'homogénéité, quand ce n'est pas la pureté ou l'intégrité).

Les réponses de M. Crepon.

- La dimension cosmopolitique et planétaire (cf. supra)

- La nécessité que notre attachement à l'égalité et à la liberté (en tant que principe démocratique) excède les limites de notre territoire, les limites de l'appartenance à un peuple ou à une civilisation donnée.

- Enfin, l'assurance qu'il ne peut y avoir de paix fondée sur le droit sans la modification radicale que chacun a de sa force comme garante de son bon droit. « La paix suppose que la force soit autre chose que la capacité propre à chaque état souverain de protéger ce qu'il considère comme son droit ou celui de ses alliés ».

Mais le plus important est bien dans cette culture de la peur qui sert à désigner les nouveaux ennemis que sont les autres civilisations au sens où l'entend Huntington.

N. Elias propose une porte de sortie à l'enfermement communautaire qu'Huntington veut faire passer pour la civilisation. « Il semble que l'on ne voit pas très clairement encore le fait, pourtant frappant, que le puissant mouvement d'intégration de l'humanité [...] représente jusqu'à nouvel ordre la dernière étape d'un long processus d'évolution sociale non programmée qui a toujours conduit, en passant par de multiples stades, d'unités sociales plus petites et moins différenciées vers des unités sociales de taille plus importante, plus différenciées et plus complexes. À chaque passage..., à une

autre forme prédominante d'organisation plus différenciée et plus complexe, la position des individus se modifie de manière caractéristique : la portée de l'identification d'un être à l'autre augmente ».

Une géographie du développement durable : classes de 4^{ème} et 3^{ème} de collèges, de Terminale B.E.P., Baccalauréat général ou professionnel, à partir de points des programmes sur :

- **Le monde d'aujourd'hui**
- **Inégalités de développement**

Suggestion : s'interroger sur la notion de développement durable.

***Géographie du développement durable* Esoh Elamé Editions Economica, 2002.**

L'auteur, bantou du Cameroun, est docteur en géographie (Université Joseph-Fourier à Grenoble). Chercheur associé au TEO (Laboratoire Territoire-Environnements montagnards et métropolitains-Organisations de l'Institut de géographie alpine de Grenoble) et à la fondation universitaire luxembourgeoise, il mène aussi plusieurs expertises dans le domaine de la formation initiale et continue des enseignants en Italie, France et Grèce dans le cadre de projets européens. Ses principaux travaux de recherche se concentrent sur l'interface entre inter culturalité, environnement et développement durable.

« La géographie, ça sert d'abord à faire la guerre ». Chacun connaît le célèbre titre choc d'un ouvrage d'Y. Lacoste paru en 1976, pouvant servir de représentation de l'Autre comme un ennemi, au corps défendant de son auteur.

Pour Esoh Elamé, qui rend d'ailleurs dans son ouvrage hommage à Y. Lacoste, grâce auquel la géographie « a récupéré une importante place dans la compréhension et l'analyse des questions de développement », la discipline est ou plutôt, devrait être, un facteur de paix.

L'idée directrice de l'ouvrage s'appuie sur un constat sombre qui est tout d'abord dressé et qui brosse le portrait de l'Autre considéré comme ennemi.

La société contemporaine vit au rythme des inégalités socio-

économiques et culturelles. C'est une société de conflit, troublée, où les plus hautes valeurs semblent régresser dans la hiérarchie des priorités tant individuelles que nationales. C'est un monde de mythes et de préjugés donnant une vision déformée de l'histoire de certains peuples.

Inégalités économiques et manque de perspectives d'avenir ne cessent de favoriser les déplacements d'un lieu à l'autre des hommes, fuyant catastrophes naturelles ou horreurs de la guerre.

En même temps, cette dynamique de va-et-vient est confrontée à des discriminations. Les sentiments anti-immigrés traduisent les pressions et les insécurités qui existent partout dans le monde. On constate que l'étranger est globalement perçu comme étrange par son apparence, son statut social, sa pauvreté, ses mœurs, ses privilèges ou ses possibilités. Pour citer Tahar Ben Jelloun, « *la nature a créé des différences, la société en a fait des inégalités* ».

Notre société secrète continuellement l'intolérance, la xénophobie. Le racisme quotidien se manifeste par la haine, des mots, des gestes, la violence et dans certains cas les armes.

C'est le mépris qu'on a de l'autre, ceci pour des raisons passionnelles ou irrationnelles. On ne voit pas l'autre, on ne veut pas le voir et encore moins le regarder. On le nie dans son humanité et en même temps on lui accorde une présence encombrante qui le rend responsable de tous les maux.

Pourtant, et c'est l'un des fils conducteurs de son ouvrage, parce que « nous vivons tous dans des territoires multiculturels », les richesses culturelles de nos sociétés peuvent être sources d'innovation, de créativité.

Et il est urgent de reconnaître ce caractère multiculturel de nos territoires qui implique la reconnaissance des diversités. Puis, amorcer continuellement un processus d'échange culturel qui consiste à prendre ce que l'autre a de positif dans sa culture et vice-versa. Ce processus conduit à faire tomber les barrières de l'ignorance, du mépris, des préjugés. « Il va contre tout processus d'assimilation, d'aliénation culturelle en favorisant le dialogue et la valorisation de nos identités culturelles. On se retrouve ainsi en situation interculturelle, qui témoigne de la forte interdépendance qui lie tous les peuples et civilisations de la planète ».

Alors, quelle place pour la géographie et la géographie scolaire dans

cette approche ?

Deux formules, têtes de chapitres, peuvent résumer sa pensée.

- Doit venir « le temps des peuples pour l'instauration d'un Nouvel Ordre Culturel Mondial ».
- Il est nécessaire de « Réinventer l'Éducation pour une Nouvelle Société Civile Mondiale ».

L'auteur souligne évidemment que la géographie a beaucoup évolué au cours de la dernière génération, que la discipline a changé de paradigme, passant en un demi-siècle des sciences de la nature aux sciences sociales. Il cite Rémy Knafou affirmant qu'on était passé « *d'une géographie qui naturalisait la société à une géographie qui socialise la nature, c'est-à-dire qui la traite comme une composante de la nature* ». Mais, estime Esoh Elamé, ce changement doit se « poursuivre jusqu'en profondeur ». La géographie reste encore trop abstraite, elle ne fait pas assez pour orienter son enseignement sur le changement de comportement, l'acquisition des pratiques citoyennes ; elle reste assez descriptive. Pour lui, la géographie n'a pas, jusqu'ici, vraiment pensé à l'avenir de l'espace en terme de durabilité.

Surtout, elle n'identifie pas les jeunes comme acteurs-clé de la promotion du développement durable dans la mesure où ils sont appelés à favoriser une consommation éthique et, en tant qu'adultes, à participer aux prises de décision.

Pour connaître et penser l'espace géographique dans une approche durable, il faut tenir compte des générations actuelles et futures. Et pour cela, il faut que la géographie relève le défi que représente la prise en compte de l'inter culturalité dans les problématiques environnementales et le développement.

La géographie ne doit donc pas seulement se limiter à faire comprendre les mutations du monde. Elle doit permettre de responsabiliser les citoyens de notre planète sur l'idée d'un destin commun, d'une interdépendance planétaire et d'un développement durable. L'enseignement de la géographie ne peut échapper à la tâche d'instruire, éduquer, former les hommes et les femmes d'aujourd'hui et de demain pour permettre de mieux comprendre et affronter les grands problèmes de notre temps.

La géographie scolaire doit donc inlassablement former l'élève à se considérer déjà comme une personne au service du monde. Il doit

apprendre à se mobiliser et à agir pour le bien des générations actuelles et à venir. Si la géographie scolaire renonçait à cet objectif, elle conduirait à former des citoyens passifs, égoïstes, individualistes. C'est pour cela qu'elle ne doit pas se limiter à présenter les interactions entre les phénomènes sociaux et les phénomènes spatiaux, mais elle doit au contraire :

- mettre l'homme face à ses responsabilités, ceci par des situations problèmes qui doivent l'obliger à chercher des solutions explicables compatibles avec les réalités socioculturelles du milieu,
- conduire les jeunes à changer leurs mentalités et leurs comportements face à la complexité des questions sociales, économiques, politiques et humaines que pose le développement durable de notre planète.

Il y a dans ces conditions pour Esoh Elamé nécessité de refonder les programmes et manuels scolaires. Ces derniers, reflet des Instructions Officielles, donnent aux élèves une approche du développement fondée sur le tout économique et le rattrapage par les pays pauvres du niveau de croissance des pays industrialisés. Du coup, ces manuels donnent parfois une image négative de l'Autre. Les référents scientifiques de ces manuels ne correspondent pas toujours à la nouvelle vision du développement. Les images et les explications données à certains termes tout comme certaines illustrations peuvent conduire à construire des préjugés, voire une représentation des autres qui n'est pas conforme à la réalité.

L'auteur propose en conséquence une didactique de la géographie du développement durable.

- Une approche didactique qui « interculturelise » les représentations.

Il faut en effet, d'après l'auteur, de plus en plus s'attarder sur la dimension interculturelle du développement, car tout territoire qui vise le développement est confronté aux problèmes d'intégration des minorités autochtones ou allogènes. Ainsi le dialogue interculturel constitue aujourd'hui un paramètre indiscutable dans l'analyse et la mesure du degré de développement d'un territoire. Le respect du droit des minorités, les échanges interculturels, le respect de l'altérité permettent de mesurer le degré de durabilité d'un processus de développement.

Une approche didactique qui inter culturalise les représentations doit

donc privilégier le débat, les divergences d'opinion, le déballage des pré-notions et des pré-acquis.

Tout ceci suppose également la prise en compte des représentations spatiales, car à chaque territoire, se greffe une identité culturelle de plus en plus plurielle, des mœurs et des coutumes qui conduisent à voir les autres d'une certaine manière.

- Une didactique qui privilégie la (dé)-construction.

La première phase est celle de l'identification/diagnostic. Elle consiste à identifier, mettre en évidence les idées erronées ou dépassées, les perceptions individuelles que les élèves ont d'une notion.

La deuxième phase est celle de la (dé)-construction/construction. Elle consiste à substituer les éléments non pertinents issus des représentations des élèves par des images issues des connaissances scientifiques.

La troisième phase est celle de l'action. L'élève est mis en face de ses responsabilités. Il apprend à mieux se connaître pour mieux connaître et comprendre les autres. Il devient acteur de sa formation géographique et acteur du développement par ses pratiques citoyennes.

- Une didactique qui s'enracine dans l'inter-disciplinarité.

À tout âge, le monde entier est le référent obligé et la géographie scolaire a l'obligation d'aider les élèves à se situer sur les cartes à chaque moment que cela s'avère nécessaire et de considérer l'espace terrestre comme une totalité économique, sociale, politique, culturelle et écologique.

En conclusion, la géographie du XXI^{ème} siècle sert d'abord à construire la paix dans nos sociétés en transmettant des valeurs citoyennes. Elle sert à vivre et construire ensemble un monde meilleur, fait de justice sociale, du respect de l'environnement et de notre diversité créatrice.

Terminons comme nous avons commencé, avec Y. Lacoste. « La géographie, pour être un moyen d'action efficace, doit être tout à la fois une science sociale et naturelle, car la réalité dans laquelle nous vivons est faite d'une combinaison de plusieurs catégories de phénomènes naturels et de phénomènes culturels, sociaux, démographiques, économiques, politiques, etc. »