

«Colonisation, mondialisation : un enseignement critique de l'histoire-géographie est-il possible ?»

à l'occasion de la parution du hors-série du Monde Diplomatique :
«Manuel d'histoire critique 2014» par Benoît Bréville, rédacteur en chef adjoint du Monde Diplomatique.

Comment peut-on enseigner la colonisation au XX^e siècle au sein du système éducatif français ?



http://fr.wikipedia.org/wiki/Jules_Ferry

Au début de cette conférence a d'abord été mise en évidence la symbolique de l'ancien emplacement de cette salle qu'est la Maison de la solidarité. C'est en effet là qu'était située la maison natale de Jules Ferry qui a brûlé depuis. Aussi, au quatrième angle de cette ancienne demeure est aujourd'hui située sa statue sur laquelle trois autres personnages sont présents. On trouve en effet aux côtés de Jules Ferry un garçonnet absorbé en train d'apprendre une leçon sur un livre de géographie et également une jeune fille, une indigène en relation amicale avec ce garçonnet. Cette indigène qui pourrait être indochinoise ou maghrébine, on l'ignore, cherche à apprendre ou est en train de s'instruire mais tous deux ont une position de partage quasi fraternelle du savoir. Avec cette idée de partage du savoir et cette idée de colonisation, on a ici au pied de cette statue les deux éléments structurants de la politique de Jules Ferry. Ce sont aussi deux éléments que l'on veut analyser au sein du *Manuel d'histoire critique du Monde diplomatique* qui vient d'être publié, le but étant de se demander comment on peut enseigner la colonisation au XXI^{ème}

siècle, comment on peut partager de l'enseignement et donc de la mémoire et de l'Histoire à travers le système éducatif français.

Prenant le relais de cette présentation introductive, B. Breville, rédacteur adjoint du Monde diplomatique et coordinateur du *Manuel d'histoire critique 2014* est parti du postulat suivant.

Pour avoir une connaissance critique sur ce sujet qu'est la « Colonisation et la mondialisation », il existe deux possibilités :

- s'informer de l'Histoire de la colonisation par la présentation qu'en font les médias
- avoir appris cela à l'école grâce à son professeur ou son manuel scolaire. Ici, c'est sous l'angle de la façon dont les manuels retranscrivent ce sujet que sera étudiée cette question.

Voici d'abord un état des lieux critique du paysage médiatique concernant la presse qui se consacre à l'Histoire.

Il existe aujourd'hui pléthore de publications historiques (qu'il s'agisse des magazines *l'Histoire*, *Historia* ...), ainsi qu'une profusion d'émissions radio (*Au cœur de l'histoire* de Franck Ferrand sur Europe 1 qui regroupe 600 000 auditeurs...), d'émissions télévisées (la chaîne *Histoire*, *Secrets d'histoire* présenté par Stéphane Bern, ou encore *Guerres & Histoire*, *Ça m'intéresse Histoire*, *Le Figaro Histoire* et les multiples hors-séries qui peuplent les kiosques...) ainsi que l'histoire fictionnelle (retranscrite par le cinéma, la littérature, les téléfilms...) qui appartiennent à de grands groupes de presse.

Autre constat, cette histoire médiatique est avant tout une histoire sans historiens. Elle est écrite par des journalistes qui se déclarent passionnés d'Histoire, par des chroniqueurs ou encore des comédiens et est en effet très peu écrite par de véritables historiens. Sur les cinquante meilleures ventes de l'année 2012 en France, seuls treize livres ont été écrits par des historiens de profession, dont sept par Max Gallo, spécialiste de la vulgarisation qui a quitté le monde universitaire depuis plusieurs décennies.

On peut dès lors s'interroger sur les causes d'une telle profusion. La première cause est la fonction commerciale. Le but est avant tout de vendre, de faire de l'audimat. En outre, elle a également une fonction politique, la médiatisation de l'Histoire ayant pour fonction de légitimer la compréhension, l'interprétation du passé en fonction de l'état présent du rapport de force politique. C'est donc une instrumentalisation des faits du passé dans un objectif contemporain. Prenons l'exemple de la vision véhiculée sur la guerre d'Espagne à partir de l'exploitation d'extraits de manuels étrangers espagnols de différentes périodes. En 1972, trois ans avant la mort de Franco, les manuels d'histoire espagnols attribuaient toute la faute aux républicains. En 1978, trois ans après la mort de Franco on tempère cette façon de voir en montrant que chaque camp avait ses torts. Aujourd'hui en revanche, ces extraits mettent en cause les franquistes.

De même, on constate un changement dans la vision de l'Histoire dans la façon dont les journalistes font référence à l'actualité en mettant en parallèle de façon sauvage le passé et le présent. On peut prendre l'exemple des accords de Munich utilisés à tort et à travers par les journalistes dans l'actualité. On peut penser

notamment à l'intervention de Bernard Henri Levy lors d'un débat sur la Syrie en septembre 2013. Il accusait en effet « *d'esprit munichois* » ceux qui s'opposaient à l'intervention en Syrie.

De même, aux USA lorsqu'Obama avait conclu un accord sur le nucléaire avec l'Iran, les médias avait déclaré qu'il reproduisait les accords de Munich en pactisant avec le diable.

Autre exemple, le 11 septembre 2001 a été comparé à Pearl Harbour ce qui est une façon de légitimer l'intervention américaine en Irak et en Afghanistan.

D'un autre côté on peut se demander de ce fait comment les médias cherchent à rencontrer le succès auprès du grand public en faisant de l'Histoire ?

La recette pour rencontrer les faveurs du grand public est simple: « *Il faut attirer avec des méthodes de divertissement* » (S.Bern, quatre ouvrages au Top50 de *Livres Hebdo*), en choisissant « *les épisodes les plus spectaculaires, les plus truculents* » (Lorant Deutsch, deux millions de livres vendus), en privilégiant ce qui est « *atroce* », « *poignant* » ou « *inattendu* » (Ferrand, six cent mille auditeurs quotidiens sur Europe1). Bref, l'histoire séduit au-delà du cercle des initiés si elle parvient à faire dans le spectacle, à éveiller des émotions, des sentiments, des impressions.

F. Ferrand explique dans une interview: « *j'ai fait des études d'histoire mais je me considère comme un comédien amateur* ». Quant à S.Bern, il se considère non comme historien mais comme un « *raconteur d'histoire* ». C'est ainsi que cette histoire spectacle finit par brouiller la frontière entre Histoire et fiction.

Prenons l'exemple de la série *Apocalypse* diffusée sur France télévision sur la Première et le Seconde Guerre mondiale qui est un bon exemple de ce brouillage puisque les réalisateurs pour faire plus vrai, plus spectaculaire, ont reconstitué les bruits de moteurs, ont colorisé les images. De même, les commentaires en voix-off sont principalement composés de voix percutantes destinées à créer un suspense qui est peu compatible avec la rigueur que demande l'analyse historique.

Cette spectacularisation de l'histoire passe aussi par une personnalisation extrême des sujets traités dans le but de créer un sentiment d'adhésion voire d'identification du spectateur ou lecteur. Cela, on le voit à travers la profusion de biographies de grands personnages dans les programmes télévisés (à l'exemple de la chaîne *Histoire...*) ou dans les librairies si l'on se réfère au grand nombre d'ouvrages biographiques comme ceux de Max Gallo. Dans la manière dont on aborde aujourd'hui la biographie (qui précisons-le, n'est pas un sous-genre historique), on retrouve souvent des biographies « *people* » qui narrent de petites anecdotes et non pas des phénomènes sociaux ou politiques.

De même cette personnalisation des sujets va de pair avec une personnalisation extrême des auteurs que l'on voit à la télévision et qui mettent leur photographie sur le dos des couvertures. Le nom de l'auteur fonctionne ainsi comme une sorte de logo sur l'ouvrage. Le nom est utilisé pour créer à lui seul un acte d'achat.

Il faut aussi souligner le rôle politique que joue cette approche biographique qui érode l'Histoire: dans la biographie, le grand homme joue un rôle fédérateur. Il est

utilisé pour rassembler les citoyens autour d'un passé glorieux. On fabrique ainsi un roman national, et cette histoire médiatique d'après Lorent Deutsch « *favorise l'amour de la patrie* », elle crée ainsi un roman national qui magnifie la nation et crée un sentiment d'attachement.

Cela dit, cette histoire médiatique ne permet pas d'avoir un point de vue critique sur les événements historiques ni sur la colonisation et la mondialisation, thèmes abordés aujourd'hui.

Qu'en est-il alors des manuels scolaires ?

Évidemment on ne peut réduire l'enseignement de l'Histoire à ce qu'on trouve dans les manuels scolaires. En effet, ils ne sont pas la seule source d'enseignement, et c'est une source avec laquelle les gens, les enseignants prennent de la distance. Ils représentent une source parmi d'autres.

La colonisation et la mondialisation des manuels de première sont traités dans deux chapitres distincts. D'après les programmes, les dix premières heures de cours en première sont consacrées au thème « *Croissance économique, mondialisation des sociétés depuis le XIX^e siècle* ». Les deux thèmes mondialisation et colonisation sont ainsi déconnectés alors qu'il est difficile de comprendre la mondialisation de l'économie sans prendre en compte l'expansion coloniale européenne au XIX^e siècle. La lecture que nous ferons des textes des manuels ne dépend cela dit absolument pas de cette première impression.

Si l'on prend l'exemple d'un manuel Nathan de première le libéralisme est défini comme une « *doctrine politique qui veut assurer l'enrichissement de tous* ». Dans un autre manuel, le manuel Belin de première il est écrit à propos des institutions financières internationales que « *les différences de croissance entre zones entraînent des crises régulières que les organisations internationales comme le FMI, OMC s'efforcent d'atténuer* ». Dans un autre manuel on assimile protectionnisme et xénophobie car on peut lire que « *lors des crises économique l'affirmation de la xénophobie se traduit par des émeutes* »...Le biais idéologique est donc ici très évident.

Pour la colonisation en revanche le biais est un peu plus subtil c'est pourquoi nous nous concentrerons ici sur ce thème. L'article 4 de la loi du 23-2-2005 avant qu'il ne soit abrogé préconisait que « *Les programmes scolaires reconnaissent en particulier le rôle positif de la présence française outre-mer, notamment en Afrique du Nord et accordent à l'histoire et aux sacrifices des combattants de l'armée française issus de ces territoires la place éminente à laquelle ils ont droit* » (article 4, alinéa 2)). Il s'agissait donc de souligner dans l'enseignement le rôle positif de la colonisation. Ici, l'enjeu est de pouvoir analyser le traitement qu'en ont fait les manuels avant et après son retrait. Cela dit, on se rend compte qu'avant même l'annonce de la mise en place de cette loi les manuels présentaient déjà les aspects dits « positifs » de la colonisation et même après son retrait ils continuent à le faire.

On constate d'abord que les aspects négatifs de la colonisation sont minorés. Ainsi, l'étude de la colonisation dans les manuels se caractérise par une règle de l'euphémisme. Si l'on se réfère ainsi aux causes de la colonisation, tous les manuels (ou du moins 5 sur 6) montrent que la « *mission civilisatrice des colons* » correspond à une volonté philanthropique des pays colonisateurs. Au sein du manuel Nathan, il

est ainsi écrit qu'« *en colonisant des territoires qu'ils considèrent comme arriérés, les colons ont l'impression d'apporter les bienfaits de la civilisation, pour mettre fin aux guerres locales, développer l'enseignement, ouvrir des dispensaires et des maternités, autant de progrès qui justifient selon eux leur domination* ». De même dans le manuel Belin de première est mis en avant la croyance en une supériorité européenne qui justifie la colonisation.

Dans tous les cas, dans ces manuels la croyance en cette « mission civilisatrice » est présentée comme une croyance bien réelle et non comme non comme une justification, un prétexte justifiant celle-ci.

De même, la colonisation a longtemps été montrée comme le fait d'aventures coloniales mises sur le compte d'initiatives individuelles, de la curiosité scientifique de l'époque ou encore comme le fait d'aventuriers voulant découvrir le monde et répondant à l'« appel du large ». Or, il aura fallu attendre 1890 pour que cet « appel du large » soit remplacé dans les manuels par une volonté d'expansion coloniale. La dimension politique et raciste présidant aux conquêtes coloniales était cela dit toujours exclue.

Quand on en vient aux formes de la colonisation, tous les manuels consultés déclinent les différentes formes de colonisation de façon froide en listant des « colonies de peuplement », des « colonies d'exploitation », des « mandats », des « protectorats » ... Mais seulement un tiers des manuels exposent la violence et le racisme inhérents à cette colonisation ainsi que les motivations économiques des colons.

Le système de violence est certes évoqué mais il est euphémisé. Ainsi si la torture est bien mentionnée durant la guerre d'Algérie, sur les six manuels on ne rend pas compte de l'ampleur de cette violence, et jamais on ne la présente comme un moyen systématiquement utilisé.

De même, la notion de « crime contre l'humanité » n'apparaît nulle part alors que la communauté internationale a reconnu que la colonisation était une forme de crime contre l'humanité.

Enfin, le terme génocide n'apparaît pas alors que la communauté internationale a reconnu que le massacre des Hereros par l'armée allemande en 1905-1907 était le premier génocide de l'Histoire.

D'ailleurs certains manuels sont beaucoup plus prompts à évoquer les violences commises par les colonisés sur les occidentaux que l'inverse. C'est l'exemple du manuel Nathan qui lorsqu'il évoque la guerre d'Indochine signale bien les massacres de Dien Bien Phu mais pas les milliers de morts du côté indochinois. De la même façon ce même manuel mentionne qu'en Afrique noire la décolonisation s'est faite davantage par consentement mutuel en opposant cette forme de décolonisation dite « pacifique » à celle de l'Algérie. Cela dit, c'est occulter qu'une guerre sanglante de plus de vingt ans a émaillé la décolonisation du Cameroun.

Aussi peut-on voir que cette vision « positive » de la colonisation est encore véhiculée par les manuels sous la forme du triumvirat « école, santé et infrastructures ». Tous les manuels mentionnent en effet une mise en valeur des territoires coloniaux. On peut lire par exemple que « *les colonisateurs prônent une*

mise en valeur des colonies notamment par le biais d'infrastructures ». Cela dit, il n'est dit en aucune manière que les ponts, les routes ont été construits dans le seul intérêt des puissances coloniales dans le dessein de desservir des endroits d'où on extrayait des matières premières aux lieux où on les exportait, à savoir des mines vers les ports, et donc nullement pour en faire profiter les populations locales.

De même, ne sont pas mentionnés les rapports inégalitaires entre métropole et colonie sur le plan économique comme le fait que les métropoles imposaient leur monopole pour l'importation des matières premières et leurs exportations de produits manufacturiers.

Quant écoles qui ont été construites par les colons, elles ne l'ont jamais été dans l'optique d'instruire les autochtones mais dans celle de former une élite locale sur laquelle s'appuyer pour maintenir le système de domination coloniale. Enfin, concernant la santé si des dispensaires ont bien existé, ce fut tardivement et dans le but d'apaiser les résistances et mouvements de révoltes au sein des populations colonisées.

Quant à la question de la résistance à la colonisation, si elle est toujours mentionnée dans les manuels, elle n'est résumée qu'en une ou deux phrases et de façon très superficielle. Ainsi, dans le manuel Belin est mis en avant le fait que la résistance n'était le fait que d'une élite, suggérant que ce système était globalement bien toléré par la population. Or, on oublie l'engagement des peuples dans la résistance ainsi que les moyens mis en œuvres. A l'inverse, les manuels francophones Hatier africains écrits par des professeurs locaux développent et détaillent beaucoup plus les différentes formes de résistance. On peut citer un extrait de manuel camerounais de collège destiné à des élèves africains : *« Plus la colonisation se développait en Afrique noire et plus la résistance armée devenait difficile. Les Européens confisquaient les armes et imposaient un contrôle toujours plus strict aux régions qu'ils contrôlaient. Quelques chefs guerriers entrèrent alors dans la clandestinité. Aidés de bandes armées, ils pillaient les colons, détruisaient les récoltes, attaquaient les administrateurs et les commerçants en déplacement. Ils étaient aidés dans leur lutte par les paysans (...) Les populations africaines recoururent souvent à la résistance passive. Elles refusaient de payer l'impôt, de participer au travail forcé, d'effectuer les cultures obligatoires ou de s'enrôler dans les armées coloniales. Elles inventaient mille et un stratagèmes pour échapper aux colons. Certains groupes s'enfuyaient quand l'administrateur faisait sa tournée dans leur village, des populations sédentaires devenaient nomades, se cachant dans les montagnes et les forêts et changeant sans cesse d'implantation. D'autres groupes ne présentaient que les infirmes et les malades aux recrutements, pour éviter le départ des jeunes et des adultes nécessaires à l'économie rurale. Les cultures obligatoires étaient négligées voire sabotées (...). Cette résistance passive se prolongea pendant toute la période coloniale. »*

Tout cela n'est pas mentionné dans les manuels français. Le Magnard se distingue un peu en détaillant un peu plus ces résistances, mais en même temps, la moitié de ses développements sont consacrés aux résistances à la colonisation au sein des pays colonisateurs du fait d'intellectuels qui se sont opposés, donnant l'impression que cette résistance était partagée au sein des puissances colonisées et au sein des puissances coloniales.

Quant à ce qui se passe après la colonisation, un tiers des manuels étudiés n'en font pas mention, et ceux qui le font, s'ils évoquent les dictatures et le sous-développement oublient le rôle actuel des ex-puissances colonisatrices notamment par le biais des institutions financières internationales. Ainsi par exemple le mot « France Afrique » n'est jamais utilisé dans la partie cours des manuels même s'il est évoqué dans la partie document. On trouve par exemple dans le manuel Nathan cette formule mise au conditionnel alors qu'il est clairement établi aujourd'hui que sur un plan historique la colonisation a continué à peser sur le destin des anciens pays colonisés :

« Les pays les moins avancés s'estiment toujours victimes de l'héritage colonial qui aurait entravé leur développement »

Ce portrait que donnent les manuels scolaires de la colonisation partial, partiel et lacunaire conduit les auteurs des manuels scolaires à aborder une vision de la colonisation où la volonté d'une nuance l'emporte sur toute autre considération et conduit à un aplatissement de l'Histoire.

Ainsi, si l'on lit la fin de la séquence du manuel Magnard (première, 2012) qui était pourtant un des seuls à évoquer les résistances locales, celui-ci dresse un « bilan de la colonisation » qui est « ambigu ». Par exemple, on peut y lire que « le pouvoir se maintient par la force, mais il permet la scolarisation et l'émergence d'élites indigènes. La situation médicale des colonisés s'améliore, mais le travail forcé sur les grands chantiers maintient des rapports inégaux entre Blancs et colonisés. » C'est ici un procédé typique et prisé des manuels où l'on met en parallèle des faits qui ne peuvent l'être. Peut-on en effet mettre sur le même plan la construction d'écoles ou de dispensaires et le massacre de centaines de milliers d'indigènes qu'ils s'agissent des Mau-Mau, des Hereros ou des Algériens durant la période coloniale ?

Pour conclure, on peut dire qu'un enseignement critique de l'histoire de la colonisation est possible mais à condition de sortir de ce carcan de l'euphémisme et de cette mise en équivalence systématique qui caractérise les manuels actuels.

A lire en lien :

<http://www.monde-diplomatique.fr/2014/09/BREVILLE/50783>