



PREMIER MINISTRE

## INSTITUT DES HAUTES ÉTUDES DE DÉFENSE NATIONALE



**L'enseignement de l'histoire dans le secondaire  
promeut-il l'esprit de défense ?**

Rapport présenté par le comité n° 2



**200<sup>e</sup> session en région : session Bordeaux - Pau**



# Comité n° 2

**Jean-François COUCHARD-DEVELOTTE**

Principal du collège REP+  
Pierre Mendès-France de La Rochelle

► **Président**

**Eric PRIGENT**

Colonel de l'armée de terre  
Chef du bureau des séminaires de l'IHEDN

► **Secrétaire**

**Régis TOUYA**

Ingénieur – Société Herakles (Groupe SAFRAN)  
Pilotage de la stratégie

► **Rapporteur**

**Pierre MERCHERZ**

Officier pilote de ligne  
Compagnie Norwegian

**Liliane PELLO**

Journaliste

**Lucia MARTA**

Analyste, chercheuse associée de la  
Fondation pour la Recherche Stratégique  
en politique spatiale et de défense européenne

**Jean-Marc CHASTANET**

Directeur de section d'enseignement  
général et professionnel adapté du collège  
Michel de Montaigne de Périgueux

**Didier DAUPE**

Ingénieur d'Etudes et Fabrication  
Responsable développement logiciel  
en informatique embarquée

**Vincent MARROCQ**

Directeur de l'Agence  
« Immobilier d'Aquitaine »

**Pierre AUJAY DE LA DURE**

Collaborateur parlementaire

**François MASSON**

Lieutenant-Colonel de l'armée de l'air  
Chef de la division outre-mer et coopération  
de la sous-chefferie emploi  
du commandement des forces aériennes

**Directeur de l'IHEDN : GCA Bernard de Courrèges d'Ustou**

**Année 2014 - 2015**

# ARTICLE

La définition de « l'esprit de défense » ne s'impose pas d'elle-même. Elle peut s'approcher de celle du livre blanc de la Défense 2013<sup>1</sup> : « *Il est la manifestation d'une volonté collective assise sur la cohésion de la Nation et une vision partagée de son destin.* »

Pour les Français, ce que la Nation doit d'abord défendre, c'est un cadre politique : une République indivisible, démocratique, laïque et sociale. La République française l'exprime par son triptyque « Liberté, Egalité et Fraternité ». Ces valeurs sont le fruit de luttes et de conquêtes progressives contre l'arbitraire du Prince.

Ainsi, l'Histoire, la littérature et la culture héritée du siècle des lumières constituent les fondements de la Nation sur un territoire enfin unifié.

Ces valeurs semblent actuellement remises en question par une petite fraction de la communauté française. En effet, la pluralité des menaces - les contraintes économiques et sociétales, la panne de l'ascenseur social, les attaques contre la liberté d'expression ou le sentiment d'exclusion éprouvé par certains - tendent insidieusement à déstabiliser le pacte républicain.

Pourtant, chaque fois que la France est « portée haut » par un évènement de nature politique, économique ou sportif, le pays se réunit pour célébrer ses valeurs nationales.

Ainsi son Histoire ne serait-elle pas le ciment d'un sens commun ? Son enseignement ne devrait-il pas relever le défi de susciter chez les jeunes générations une fierté pour vivre dans le pays qui a donné au monde la déclaration des droits de l'homme et du citoyen ? **L'enseignement de l'histoire dans le second degré promeut-il l'esprit de défense ?**

Notre recherche s'est d'abord établie à partir d'axes qui se sont déployés sur l'Histoire telle qu'elle s'est inscrite dans la culture de l'Homme et notamment dans l'enseignement qui en est fait. Nous avons cherché à mesurer ensuite la qualité des effets produits par cet enseignement chez les élèves.

L'Histoire qui se voudrait la plus objective possible rencontre, depuis Thucydide, cette difficulté majeure des interprétations multiples du fait historique. L'enseignement, qui initie les générations aux faits passés, partage pareille problématique en matière d'objectivité et ce, à plusieurs niveaux : tout d'abord à finalité essentiellement morale, sa doctrine a progressé vers « *l'éclosion du patriotisme et d'un sentiment d'identité nationale* ». Basé auparavant sur la mémorisation, cet enseignement a souhaité évoluer vers la mise en jeu de compétences analytiques. Dans ce même temps, les menaces classiques s'estompant, la nécessité d'une défense à entretenir semble s'être délitée. Soulignant ce sens nouveau, la suspension du service militaire actif a cependant redonné à l'enseignement secondaire, en Août 1998, la légitimité de sensibiliser à l'« esprit de défense ». Mais le positionnement professionnel de la majorité des enseignants, formés dans les années post 68, semble avoir lissé l'effet escompté, surtout en ce qui concerne l'enseignement de l'histoire. Si l'éducation civique permet d'évoquer cet aspect, l'implicite des programmes d'histoire, lui, ne permet pas assez de développer cet « esprit de défense » qui reste obscur pour la majorité des élèves. Notre enquête auprès de jeunes de troisième ou de jeunes reçus en J.D.C. le démontre. Cette difficulté à développer cet esprit par l'enseignement de l'histoire semble due au manque d'articulations entre analyse des faits passés et projection vers une actualité qui, elle, remet en jeu aujourd'hui, cette nécessité.

Le terme de notre recherche nous amène donc à demander à ce que l'esprit de défense soit mieux défini dans le cadre des textes et missions des enseignants de l'éducation nationale pour être mis en évidence et davantage diffusé à travers la nouvelle éducation morale et civique.

---

<sup>1</sup> *Livre Blanc, Défense et sécurité nationale 2013*, La documentation française.

Concernant l'enseignement de l'histoire, il s'agirait de mieux articuler l'analyse des faits passés avec l'actualité, tout en veillant à préserver la liberté pédagogique de l'enseignant. La précision de ces missions d'enseignement ne pourra se faire qu'au travers d'une formation initiale réintroduite et d'une formation continue tout au long de la carrière, ces missions devant aussi être régulièrement évaluées vis-à-vis de cet objectif précis qu'est « l'esprit de défense ». Il faudrait également que les enseignants ainsi mobilisés puissent prendre appui sur des intervenants qualifiés dans les différents domaines de la défense et de la sécurité globale.

Pour ce qui concerne les élèves, durant le temps de l'obligation scolaire (c'est-à-dire dès le primaire et tout au long du collège, sachant que l'après troisième ne sert qu'à renforcer les compétences et connaissances et ne touche qu'une population plus réduite), il conviendrait d'étendre les projets à même de les impliquer dans une telle réflexion. Une nécessaire collaboration interministérielle serait mobilisée pour donner à chaque école ou établissement les moyens de conduire pareille politique. Le rôle du D.M.D. et des différents relais défense serait, sur ce chantier, de la première importance. A ce partenariat militaire, il conviendrait d'ajouter tous les acteurs de la sécurité civile. Toutes ces actions seraient naturellement pilotées par le C.E.S.C., dans le cadre du parcours de citoyenneté réaffirmé<sup>2</sup>. Le concours des parents serait, lui aussi, sollicité.

La place du numérique et des médias devrait être considérée fortement par les institutions car ceux-ci sont porteurs d'informations et de valeurs auprès des jeunes élèves, qui y adhèrent facilement.

Enfin, une mobilisation accrue autour des valeurs et des symboles de la République paraît souhaitable pour renforcer une forte adhésion à l'idée de Nation. Ainsi au-delà du drapeau français et du triptyque républicain déjà présent dans toutes les écoles et établissements, de nouveaux rituels pourraient être soit remis à jour, soit inventés.

---

<sup>2</sup> Cf. *Grande mobilisation de l'Ecole pour les valeurs de la République*, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la Recherche, janvier 2015

URL : <http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-un-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique.html>

## TABLE DES ABREVIATIONS

<b>A.ED :</b>	Assistant d'Education (ou ASSEDU)
<b>B.O. :</b>	Bulletin Officiel
<b>C.E.S.C. :</b>	Comité d'Education à la Santé et à la Citoyenneté
<b>D.M.D. :</b>	Délégué Militaire Départemental
<b>D.N.B. :</b>	Diplôme National du Brevet
<b>E.P.S. :</b>	Education Physique et Sportive
<b>E.S.P.E. :</b>	Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Education
<b>I.P.C.S. :</b>	Information Préventive au Comportement qui Sauve
<b>J.D.C. :</b>	Journée Du Citoyen
<b>O.N.U. :</b>	Organisation des Nations Unies
<b>OP.EX. :</b>	Opération Extérieure
<b>S.D.I.S. :</b>	Service Départemental d'Incendie et Secours
<b>S.T.2S. :</b>	Sciences et Techniques Sanitaires et Sociales
<b>U.N.C. :</b>	Union Nationale des Combattants
<b>U.R.S.S. :</b>	Union des Républiques Socialistes Soviétiques

« *Ubi spiritus, ibi libertas* »

(Où est l'esprit est la liberté)

Marguerite d'Angoulême,  
Citée dans « Henri IV le roi libre », François Bayrou<sup>3</sup>

Remerciements :

Le comité 2 remercie le Lieutenant-Colonel Sylvain FENOGLIO, Chef du Centre du Service National de Poitiers, pour l'entretien qu'il nous a accordé (Annexe 2).

---

<sup>3</sup> François Bayrou, Henri IV le roi libre, Grand biographie Mesnil-sur-l'Estrée, Flammarion, p. 39

# SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	9
1 – « L’esprit de défense » : définitions et enjeux .....	10
1.1 – « L’esprit de défense » : que veut-on défendre ? .....	10
<b>1.1.1 - Une république indivisible .....</b>	<b>10</b>
<b>1.1.2 - Une république forgée par et dans l’Histoire.....</b>	<b>12</b>
1.2 - « L’esprit de défense » : un ciment de la Nation .....	12
<b>1.2.1 - Des menaces de toutes natures .....</b>	<b>12</b>
<b>1.2.2 - Doutes dans la société .....</b>	<b>13</b>
<b>1.2.3 - Comment, de nouveau, promouvoir l’esprit de défense ? .....</b>	<b>13</b>
2 – Enseignement de l’histoire et « esprit de défense »: .....	14
2.1 – L’enseignement de l’histoire : comment et pourquoi ?.....	15
<b>2.1.1 - La structuration de l’histoire à travers le temps – Comment ?.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1.2 - La concrétisation de la doctrine dans l’enseignement de l’histoire – Pourquoi ?..</b>	<b>16</b>
2.2 - Les programmes d’histoire .....	17
2.2.1 - Au collège .....	18
2.2.1.1 - Programme de 6 <sup>e</sup> à 4 <sup>e</sup> .....	18
2.2.1.2 - Programme de 3 <sup>o</sup> .....	19
2.2.2 - Au lycée.....	20
2.3 - Déclinaison des programmes : didactique, manuels et impact sur les élèves.....	21
2.3.1 - L’enseignement de l’histoire et sa didactique	
2.3.2 - L’enseignement de l’histoire et les manuels scolaires.....	22
2.3.3 - L’enseignement de l’histoire et l’esprit de défense .....	24
CONCLUSION.....	25
PROPOSITIONS/SCENARII .....	26
ANNEXES.....	29
ANNEXE 1 : enquête auprès de collégiens.....	29
ANNEXE 2 : retour d’expérience sur la Journée Du Citoyen (J.D.C.) .....	31
BIBLIOGRAPHIE.....	38



# INTRODUCTION

L'actualité nous fournit des nombreux exemples qui posent l'idée d'une certaine « décohésion sociale » par rapport aux valeurs même de la République.

Les réactions de certains face aux attentats terroristes de janvier 2015 ont frappé la société par la contestation exprimée alors face aux manifestations massives pour la liberté d'expression. Ce manque de soutien aux victimes de l'attentat de Charlie Hebdo, lâchement assassinés, corrélé au départ de plus d'un millier de français en Syrie, confirme le rejet par certains concitoyens des valeurs de notre pays, ainsi que la volonté de le manifester, y compris en passant par des actes violents sur le territoire national.

De même, un sondage conduit par le Ministère de la Défense<sup>4</sup>, montre à quel point la société, en général, se « détache » de l'institution de Défense, de ses hommes et de ses actions. Ainsi, dans une époque où la suspension du service militaire ne favorise pas le rapprochement des citoyens et de la Défense, la question qui se pose pour les décideurs politiques devient : comment nouer un lien entre les citoyens, l'esprit de défense et la Nation ?

Cette interrogation concerne particulièrement le rôle de l'école, lieu où tous les jeunes acquièrent un bagage culturel et un socle de connaissances communes. La question de savoir si l'enseignement de l'histoire dans l'école et plus spécifiquement dans le second degré promeut l'esprit de défense présente donc aujourd'hui toute son acuité.

Pour autant, et avant même d'engager la réflexion, il nous paraît primordial de revenir dans un premier temps et avec précision sur une définition de « l'esprit de défense » et d'en cerner déjà les principaux enjeux.

Ensuite notre attention s'attachera à examiner le rôle de l'enseignement de l'histoire pour apprécier la pertinence de cette discipline dans la structuration de « l'esprit de défense ».

De même, nous analyserons plus précisément les programmes du second degré pour identifier les thèmes abordés afin de savoir s'ils sont à même de favoriser le développement de cet esprit.

Enfin, après avoir analysé à la fois les différentes approches pédagogiques liées à cette discipline et les contenus proposés dans les manuels, nous chercherons à mesurer l'impact de ceux-ci sur la perception des élèves en matière d'esprit de défense avant d'exposer nos préconisations pour améliorer le système existant.

---

<sup>4</sup> *Baromètre externe de la Défense*, 2013, DICOd, Rapport des résultats, Avril 2013. A titre d'exemple : à la question « Pour [...] l'adjectif 'proche des citoyens' dit-moi s'il correspond plutôt bien ou plutôt mal à l'image que vous avez du Ministère de la Défense », 57% ont répondu « plutôt mal ». A la question « Globalement, d'après vous, est-ce que le ministère de la défense est bien ou mal géré ? », 11% a répondu « très mal » et 31% « assez mal géré », ce qui fait un total de 42% de perceptions négatives, en hausse par rapport au sondage de l'année précédente (37%). En revanche, il est intéressant de noter aussi que par rapport à 2012 le nombre des personnes qui se définissent antimilitaristes a diminué (de 16 à 13 %).

## 1 – « L’esprit de défense » : définitions et enjeux

La lecture de certains auteurs et documents officiels nous permet de comprendre que la définition de « l’esprit de défense » ne peut se limiter à la seule défense de la Patrie, mais qu’il s’agit également de la défense de l’ensemble des valeurs la République française.

- **Livre blanc de la Défense de 2008** : « *L’adhésion de la Nation est la condition de l’efficacité de l’appareil de Défense, de sécurité et de légitimité des efforts qui lui sont consacrés* ».
- **Romain Petit** : « *En fait, l’esprit de défense désigne la volonté d’exister et de perdurer de notre Etat. Ainsi, la notion d’esprit de défense est intrinsèquement liée à notre vouloir vivre ensemble et aux conditions de possibilité de ce dernier*<sup>5</sup> ».
- **Fernand Braudel** : « *L’affirmation de la révolution : la République est une et indivisible, ce qui a fini par s’imposer c’est la France française autour de Paris, c’est l’incorporation à la France des provinces, c’est l’imposition de la langue française*<sup>6</sup> », mais aussi « *Une communauté est forte face à l’épreuve si elle se connaît elle-même. Son identité, c’est évidemment son histoire mais aussi son projet* ».
- **Claude Le Barillier**, Vice-Président de l’Union nationale des combattants (U.N.C.), responsable de la commission action civique : « *La conscience d’appartenir à une communauté de destin et de solidarité avec ses droits et ses devoirs...* »<sup>7</sup>.
- **Livre blanc 2013** : « *Il est la manifestation d’une volonté collective assise sur la cohésion de la Nation et une vision partagée de son destin* ».

Ces cinq définitions peuvent être adoptées comme le socle sur lequel les sentiments individuels et collectifs des valeurs affichées par la République peuvent se fonder. En effet, que s’agit-il de défendre ? Des valeurs, un territoire, un mode de vie collectif ? Tout cela à la fois et, en premier lieu, un modèle politique forgé au cours de l’histoire du peuple français. Une histoire qui constitue le ciment de la Nation même, malgré des menaces nouvelles inconnues des siècles antérieurs et en dépit d’une société en proie à un doute profond.

### 1.1 – « L’esprit de défense » : que veut-on défendre ?

Un thème de convergence se dégage de la lecture des définitions citées, à partir des idées développées par les révolutionnaires de 1789, à savoir celui de République « indivisible ».

Elle clame son caractère indivisible, démocratique, laïc et social à la fois dans la Déclaration des droits de l’Homme et du Citoyen et dans sa constitution de 1958, de même que dans sa devise « Liberté, Egalité, Fraternité ».

#### 1.1.1 - Une république indivisible

Aucune partie du peuple, ni aucun individu, ne peut s’attribuer l’exercice de la souveraineté nationale. Le peuple, seul, exerce cette souveraineté par la voie de ses représentants ou du référendum. L’unité et l’indivisibilité garantissent une application uniforme du droit sur l’ensemble du territoire national.

**Le caractère démocratique de la République** implique, quant à lui, le respect des libertés fondamentales.

---

<sup>5</sup> Romain Petit, *L’esprit de défense à l’épreuve de la professionnalisation de l’armée française*, Collection des Chercheurs, Le Fantascopie Editions, Palaiseau 2009, p. 212

<sup>6</sup> Cf. Entretien du 24-25 mars 1985 réalisé par Michel KAJMAN, *Le Monde*.

<sup>7</sup> Discours prononcé au congrès national de l’Union Nationale des Combattants (U.N.A.C.), Colmar en 2009

**Le caractère laïc de la République** s'impose, lui, naturellement car il respecte à la fois le principe de la liberté de conscience et de l'égalité des citoyens devant la loi. Il implique la séparation des Églises et de l'État : aucune religion n'a ainsi de statut privilégié au sein de la République et chaque individu dispose de sa liberté d'opinion.

**Le caractère social de la République** résulte de l'affirmation du principe d'égalité. Il s'agit, en effet, de contribuer à la cohésion sociale et de favoriser l'amélioration de la condition des plus démunis. Ces valeurs fondamentales ont été également complétées ces dernières années par des révisions de la Constitution qui ont introduit de nouveaux principes.

Ainsi, la révision constitutionnelle du 28 mars 2003 a établi le principe de **l'organisation décentralisée** de la République.

Celle du 1er mars 2005, quant à elle, a proclamé l'attachement du peuple français « aux droits et devoirs définis dans la Charte de l'environnement », dont notamment le **développement durable** et le **principe de précaution**.

Enfin, la **loi constitutionnelle** du 23 juillet 2008 a complété les dispositions en faveur de **l'égal accès des femmes et des hommes** aux mandats électoraux et aux fonctions électives en les étendant aux « responsabilités professionnelles et sociales »<sup>8</sup>.

Les livres blancs de 2008 et 2013 convergent, eux-aussi, vers l'idée d'une adhésion à la cohésion nationale : celle d'un destin commun articulé à une action collective par le prisme de la solidarité qui s'exerce dans le cadre de droits et devoirs communs et partagés, comme le souligne la citation de l'U.N.C.

L'historien Fernand Braudel, dont le travail a porté sur la constitution de l'identité de la France, précise que l'idée de Nation et de communauté n'a de sens que si la France, elle-même, connaît son identité, son histoire mais aussi son projet.

S'il semble, tout d'abord, prendre appui sur des valeurs auxquelles adhère l'ensemble des citoyens et qui constituent donc le socle **commun** de notre Nation, alors comment définir « l'esprit de défense » ? Peut-on aller, pour cela, au-delà des trois valeurs de la devise républicaine ?

Le sens de la notion de liberté énoncée par la République française est implicite : c'est le respect de la loi par tous qui garantit une régulation sociale. De même, la République s'engage en énonçant l'égalité à traiter, devant la loi, de façon identique, chaque citoyen sans distinction d'origine, sociale ou économique. Le concept de fraternité, enfin, consacre la solidarité de l'ensemble des citoyens, levier indispensable pour que les deux concepts précédents puissent être garantis. C'est en toute fraternité que la Nation progresse dans son projet politique, économique et culturel et qu'elle affronte les aléas d'un avenir incertain. C'est avec ce pilier que la Nation peut surmonter ses chocs.

Enfin, par ses valeurs affichées sur tous les frontons des mairies de France, la République, une et indivisible, entend transcender les particularismes et les sentiments d'appartenances : régions, communautés, clans, familles, religions... C'est par l'adhésion à tous ces principes que la Nation peut engager sa politique de défense et de sécurité ainsi que les moyens qui y sont consacrés, garantie de la « résilience », concept dont le livre blanc souligne l'importance<sup>9</sup>.

**L'analyse de ces différentes définitions nous permet donc de déduire que « l'esprit de défense » se constitue aussi par l'adhésion au socle commun des valeurs que notre Nation s'engage à défendre.**

---

<sup>8</sup> Article 1 de la Constitution

<sup>9</sup> *Livre Blanc de la Défense*, La documentation française, p.23

## **1.1.2 - Une république forgée par et dans l'Histoire**

La République est le résultat de la longue histoire qui a vu notre territoire, jusque-là morcelé, s'agglomérer peu à peu autour de Paris et consentir, après bien des soulèvements et des oppositions, à une vision jacobine, centralisatrice. Les menaces et les guerres qui se sont succédées ont révélé « l'esprit de défense » dont faisaient montre les grandes figures de l'Histoire de France. De Vercingétorix au chevalier Bayard, les héros n'ont pas reculé devant l'ennemi. Ils défendaient avec détermination leur territoire. Pourtant, les belligérants partageaient le plus souvent des modes de vie et les mêmes organisations sociales verticales.

L'Esprit de Défense, tel qu'il est entendu aujourd'hui, s'est donc construit par étapes au fur et à mesure de l'émergence de l'Etat, de la Nation et enfin de la République.

Ainsi, à partir des traités de Westphalie (1648-1649), l'Europe s'organise en Etats-Nations. Ratifiés en février 1649, ces traités mettent non seulement un terme à la dernière guerre de Religion, mais ils fondent donc aussi un nouvel ordre européen.

Le siècle des lumières entame, quant à lui, la grande marche de l'humanisme. Il affirme notamment la primauté de l'esprit Providence et l'idée de tolérance dans une Europe en proie aux divisions religieuses et surtout une première désacralisation de la monarchie,

La révolution de 1789 fonde, enfin, la République et ses valeurs ; République qui sera combattue plusieurs fois au XIX<sup>e</sup> siècle, mais dont les valeurs finiront par s'imposer définitivement avec l'avènement de la Troisième République. Ses meilleurs défenseurs seront les instituteurs, ces fameux « hussards noirs » qui propageront l'esprit républicain dans un enseignement devenu obligatoire, gratuit, laïque et en langue française.

La première guerre mondiale verra ainsi partir au front des soldats « la fleur au fusil », fiers de « laver » la patrie de la défaite de Sedan et des lourdes indemnités (5 milliards de franc-or) infligées par le traité d'armistice.

Au cours de la deuxième guerre mondiale, « l'Appel du 18 juin » du général de Gaulle, et l'engagement d'un certain nombre de français dans la Résistance, sont également des signes forts de la défense d'une certaine idée de la France et de ses valeurs.

Mais ces valeurs qui peuvent sembler fortes et acquises sont, en réalité, encore une fois, confrontées à de nouvelles formes de menaces. La République tremble, les citoyens doutent mais « l'esprit de défense » qui a été inculqué pendant des siècles aux générations précédentes s'avère encore et toujours le ciment qui permettrait à la Nation de se tenir, bien digne, sur ses fondations décrites par les grands penseurs cités en propos liminaire. Mais quelles sont ces nouvelles menaces ?

## **1.2 – « L'esprit de défense » : un ciment de la Nation**

### **1.2.1 - Des menaces de toutes natures**

Si « l'esprit de défense » se ressource dans les racines de la culture humaniste et se fortifie dans les valeurs fortes de la République, il se réactualise aussi dans le quotidien des menaces. Si la menace d'une guerre interétatique semble éloignée, d'autres dangers planent sur notre pays : ils sont, en premier lieu, d'ordre économique.

L'équilibre des comptes de la Nation contribue à garantir l'indépendance et l'autonomie du pays dans un contexte d'échanges mondiaux et de division internationale du travail. Ainsi, la vitalité de l'économie est une des conditions du rayonnement politique, diplomatique et culturel de notre pays. La France, selon les classements, se situe à la cinquième place<sup>10</sup> des états les plus riches de la planète. Pourtant, le niveau de chômage entraîne bien des tensions et un certain délitement social.

---

<sup>10</sup> Cf. article « Classement mondial de la France : les illusions perdues », daté du 8 janvier 2015 sur le Point.fr URL : [http://www.lepoint.fr/economie/classement-mondial-de-la-france-les-illusions-perdues-07-01-2015-1894722\\_28.php](http://www.lepoint.fr/economie/classement-mondial-de-la-france-les-illusions-perdues-07-01-2015-1894722_28.php)

Autre sujet d'inquiétude, Internet. Ses applications qui facilitent et accroissent l'échange d'informations en temps réel sont exposées à des risques, qui furent, dans un premier temps, sous-estimés. Actuellement, des vols de données et autres pénétrations frauduleuses de réseaux peuvent entraîner la paralysie de la cible visée.

De même, de nouvelles menaces terroristes apparaissent également des portes de notre continent au cœur même de notre pays, et que dire de cette fraction de la population française qui refuse tout ou partie du pacte républicain ?

Cette situation maltraite le pacte républicain, remis en cause non seulement par la faiblesse économique mais aussi par la difficulté croissante de la mobilité sociale et une aspiration légitime des individus à trouver leur juste place. Chacun comprend qu'il lui sera difficile de réussir à faire mieux que ses parents et a peur d'être déclassé. Quelles sont donc les origines de ces fractures dans notre société qui se sont produites au cours des vingt dernières années sans que la société en ait eu jusqu'alors une juste perception ? N'avons-nous pas fait l'erreur de croire que nos valeurs étaient définitivement assises et partagées par tous, malgré des conditions économiques difficiles et un chômage massif ?

### **1.2.2 - Doutes dans la société**

Un doute s'est donc progressivement installé sur la capacité de la Nation à conduire la collectivité vers un lendemain « qui chante ». La perte de projet collectif affirmé et de repères s'est sournoisement cumulée avec la perception intuitive de déclin de notre pays<sup>11</sup>.

Comment donc résister à ce sentiment de défaite distillé insidieusement par les médias et les citoyens eux-mêmes qui réduisent la France à une puissance de second ordre dont la voix ne porte plus ? Il a pourtant suffi que l'équipe nationale de football gagne la coupe du monde pour que le pays tout entier se rassemble derrière un drapeau et devienne « black-blanc-beur ».

Récemment, un massacre au cœur de Paris qui visait la liberté d'expression, a suscité l'union nationale et la solidarité internationale alors que la liberté d'expression fauchée dans d'autres pays dans un silence « assourdissant » ne suscite aucune mobilisation. Le « *Paris outragé, Paris brisé, Paris martyrisé* », a été soutenu par le monde entier avec le concours de la France toute entière, pour ne pas dire le concours de la « France éternelle ».

De plus, il faut également souligner que les enfants issus d'immigrations successives sont à la peine. Difficultés à trouver des emplois, certes, et parfois en retour aussi difficulté à se sentir Français.

La France a donc le devoir de rétablir ses équilibres économiques pour peser significativement dans le monde mais pour aussi affirmer les valeurs qui ont fait sa singularité et sa grandeur. Car tout se passe actuellement comme si les réseaux, l'appartenance à un clan, à une profession ou à une association d'une grande école, quand ce n'est pas tout simplement la naissance, déterminent l'ascension tout au long de la vie. Le mérite, le travail, les qualités personnelles ne suffisent plus pour progresser et faire carrière. On assiste à une sorte de régression qui engendre frustration et ressentiment et il faudrait donc que les Français rebâtissent leur idéal national, car « *Nous sommes de l'étoffe dont sont faits nos rêves ?* », comme le soulignait si bien Prospero à l'adresse de Miranda et de Ferdinand<sup>12</sup>.

### **1.2.3 - Comment, de nouveau, promouvoir l'esprit de défense ?**

De l'analyse précédente, il ressort que « l'esprit de défense » peut se définir par un certain nombre de mots clés : « valeurs, intérêt national, fierté, patrie, mémoire, cohésion, résistance, bien commun, solidarité »

Après avoir tenté de définir « l'esprit de défense », notre analyse n'a cessé de souligner le fait que toute action conduite n'a de sens que si elle est « cimentée » à un ensemble plus vaste

---

<sup>11</sup> Cf. la notion de « French bashing » très en vogue dans le média.

<sup>12</sup> Acte 4, scène 1, in William Shakespeare, *La Tempête*, le théâtre de poche, Le livre de poche, 2011

d'appartenance, comme celui des valeurs de la République. Or, cet ensemble de valeurs ne peut bien se lire qu'à la lumière de notre évolution, qu'à l'expérience de notre histoire, celle de ses grands hommes et de ses peuples, de sa civilisation, de ses idées, ce que désigne et résume en général l'expression « génie des peuples ». Celui-ci est encore bien vivant et c'est une nouvelle fois l'histoire qui semble pouvoir en témoigner en racontant, par exemple, les conquêtes, les victoires ou de manière plus pacifique, les grandes inventions techniques, scientifiques, médicales françaises. A celles-ci s'ajoute la longue liste des « génies » littéraires français. Ce qu'exprime ce « génie du peuple français », c'est l'apport au monde. La culture française n'est-elle pas une référence absolue pour tous les pays : Montaigne, Descartes, Montesquieu, de Tocqueville, Rousseau, Voltaire, Victor Hugo... autant d'auteurs bien sûr, mais surtout une histoire des idées, en particulier celles portées par nos grands philosophes du siècle des Lumières, devenues références universelles.

Alors comment l'histoire a-t-elle progressivement prit la place des mythes ? Comment et pourquoi cette histoire a-t-elle débouché sur un enseignement capable de sceller le destin d'un peuple vers toujours plus d'universalité et d'humanisme, car c'est bien parce que les français sont fiers de leur histoire qu'ils sont capables de « *préserv*er la souveraineté » de leur pays et de « *contribuer à la sécurité internationale* »<sup>13</sup> ?

## 2. Enseignement de l'histoire et « esprit de défense »

Après avoir recherché une définition la plus cohérente possible de « l'esprit de défense », il nous a paru nécessaire d'analyser tout d'abord la nécessité qui a fait naître l'histoire puis la doctrine qui a permis la mise en place de l'enseignement de l'histoire. Nous avons aussi souhaité parcourir précisément les programmes de cette discipline pour apprécier si son enseignement, dans le second degré, pouvait promouvoir cet esprit.

Avant de pousser plus avant cette démarche, il convient, dans une dimension historique, d'explicitier notre méthodologie de travail : naguère, les participations actives aux cérémonies commémoratives, étayées par les récits itératifs au sein des familles des parcours vécus et transmis d'aïeux quant à des phases cruciales de l'histoire de la Nation, participaient à asseoir « l'esprit de défense ». Ainsi, au regard des risques de conflits qui se répétaient depuis 1870, les citoyens français se préparaient à défendre la Patrie par l'acquisition d'une culture militaire. Après cette période et jusqu'à sa mise en sommeil, le service national constituait le vecteur essentiel d'émergence de « l'esprit de défense » chez les jeunes citoyens français<sup>14</sup>. Le postulat étant que, nantis de cette expérience à dominante militaire, ces jeunes hommes irriguaient ensuite au sein de l'ensemble de la société française cette notion<sup>15</sup>. Pour pallier cette lacune, le maintien du lien Armée-Nation est désormais dévolu en partie aux journées défense et citoyenneté (J.D.C.) et « l'enseignement de défense » est à la charge de l'Éducation nationale en particulier par le truchement des programmes des classes de troisième et de première en éducation civique<sup>16</sup>. Est-il donc concevable d'envisager une certaine corrélation entre l'enseignement de l'histoire et l'imprégnation de « l'esprit de défense » ?

Pour adopter un regard plus objectif, nous avons décidé dans un premier temps de présenter l'émergence de l'histoire en tant que telle et de la doctrine qui préside à son enseignement. Dans un second temps nous effectuerons une exégèse des programmes à partir d'une grille de lecture découlant de notre volonté de définir le concept « d'esprit de défense ». Enfin dans un dernier

---

<sup>13</sup> *Livre Blanc de la Défense*, La documentation française, p. 133

<sup>14</sup> Cf. loi du 28 octobre 1997 portant réforme du service national évoquée par le Lieutenant-Colonel FENOGLIO (Cf. annexe n°2)

URL : <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000368950&fastPos=1&fastReqId=735422454&categorieLien=id&oldAction=rechTexte>

<sup>15</sup> Y compris en creux auprès des filles qui ne le vivant pas, s'en faisaient malgré tout une représentation.

<sup>16</sup> « *Il revient à tous les professeurs d'enseigner « les principes et l'organisation de la défense nationale et européenne* ». in Bulletin Officiel hors-série n°8 du 6 Août 1998, *Éducation à la défense* URL : <http://www.education.gouv.fr/bo/1998/hs8/default.htm>

temps, nous reviendrons sur le fait de savoir si cet enseignement promeut ou pas « l'esprit de défense » et ce à trois niveaux : au niveau de sa didactique, au niveau des manuels qui illustrent cette discipline et enfin au niveau des effets produits chez les élèves qui reçoivent cet enseignement.

## 2.1. L'enseignement de l'histoire : comment et pourquoi ?

Dans le cadre de la réforme en cours du collège et au terme de sa dernière lettre, la Ministre de l'Éducation nationale réaffirme l'indispensable « **préparation à l'exercice de la citoyenneté** <sup>17</sup> » que doit conduire l'École de la République. Elle justifie cette réforme au regard de ce que « *en compréhension de l'écrit, en mathématiques, en histoire-géographie-éducation civique, [...] les élèves qui ne maîtrisent pas les compétences de base sont de plus en plus nombreux ...* », partageant l'avis de Christian Desplat<sup>18</sup>, qui énonçait que l'histoire était devenue plus une matière d'éveil qu'une somme de connaissances utiles.

### 2.1.1. La structuration de l'histoire à travers le temps – Comment ?

L'histoire n'a pas toujours existé. C'est un concept qui s'est structuré progressivement avec Hérodote<sup>19</sup> qui a pour but « *de sauvegarder ce qui doit son existence aux hommes*<sup>20</sup> ». En cela, il rompt avec les mythes et légendes qui jusque-là expliquent le monde. Suit Thucydide<sup>21</sup> qui, dans *La guerre du Péloponnèse*, cherche déjà plus d'objectivité dans la description des faits. Aristote critique<sup>22</sup> lui cette recherche d'objectivité au regard de ce que les faits sont toujours singuliers, pour finir par préférer à l'histoire la poésie. Ainsi, les enjeux de l'objectivité et donc de la critique de la subjectivité, de la raison et de la preuve dans l'histoire sont déjà posés.

Pour des raisons pratiques, il nous faut limiter l'aspect présentatif de l'histoire au sujet qui nous intéresse et qui se réduit à l'enseignement de l'histoire en le faisant remonter au plus loin au XVIIIe siècle<sup>23</sup>. A cette période l'esprit des Lumières structure la genèse de ce que sera l'enseignement de l'histoire, période où peu d'enfants fréquentent encore l'école.

Rousseau<sup>24</sup>, très suspicieux des progrès que l'homme pourrait produire en société, présente l'histoire comme le moyen de faire voyage d'expériences<sup>25</sup> sans bouger de l'endroit où l'on se trouve.

Autre penseur de cette période qui a largement inspiré la réflexion sur l'instruction publique de la IIIe république, Condorcet dans ses *Cinq mémoires sur l'instruction publique*<sup>26</sup>. L'histoire, telle que nous la pensons aujourd'hui et la géographie politique ne seraient enseignées qu'à partir du second degré d'instruction par « *un maître qui en même temps enseignerait la grammaire et l'art*

---

<sup>17</sup> Lettre du Ministre de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, datée du 17 avril 2015  
URL : <http://www.education.gouv.fr/cid86831/college-mieux-apprendre-pour-mieux-reussir.html>

<sup>18</sup> Lors de sa conférence donnée au Château de Pau le 16 avril 2015 dans le cadre de la 200e session en région

<sup>19</sup> Voir Hérodote (-484, -420), *Histoires*, Elibron Classics series, Paris, 2006 – Celui-ci développe l'histoire naissante du côté de l'enquête au point que son ouvrage porte ce titre.

<sup>20</sup> Hannah Arendt, *La crise de la culture*, Folio essais, Saint Amand, 2002, p. 58

<sup>21</sup> Thucydide, (-460, -395), *La guerre du Péloponnèse*, Folio classique, Saint Amand, 2000

<sup>22</sup> Aristote (-384, -382),

<sup>23</sup> Nous pouvons pour autant citer Descartes qui souligne au sujet de l'histoire que « *les actions mémorables lues avec discrétion aident à former le jugement* » in Descartes *Discours de la méthode* Format Kindle emplacement 46 sur 896. Cependant il s'agit alors d'histoires extraites de fables et non d'Histoire en général qui se résume alors souvent à l'Histoire sainte.

<sup>24</sup> Rousseau, *Emile ou de l'éducation*, Garnier Flammarion, n°117, Manchecourt, 2001 pp. 137-138 puis pp. 308-309. Chez Rousseau l'idée qui domine c'est que l'homme est bon par nature, c'est la société qui le corrompt in *Discours sur l'origine des inégalités parmi les hommes*. Dans son *Emile*, le philosophe souligne le danger qu'il peut y avoir à enseigner l'histoire aux enfants (« *... et je m'en retournai riant de la haute sagesse des pères et des maîtres, qui pensent apprendre l'histoire aux enfants.* ») en justifiant quelques lignes plus loin que, dans l'histoire, le plus délicat à produire reste les analyses qu'il appelle « les idées nettes ». Il faut, dit-il, s'en tenir aux faits, citant en exemple Thucydide.

<sup>25</sup> « *L'Histoire supplée à cette pratique du monde, à ces pénibles voyages que peu de personnes peuvent faire. On y voit de quelle manière les hommes ont toujours vécu.* » en *Chronologie universelle ou histoire générale des temps depuis la création du monde jusque à présent composée et dressée par Rousseau pour son usage*

<sup>26</sup> Condorcet, *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, Garnier Flammarion, n° 783, Manchecourt, 2002, 380 p.

d'exprimer ses idées.<sup>27</sup> ». La méthode conseillée passe par une lecture autonome et a pour but de développer chez l'étudiant une « philosophie de l'histoire » qui consisterait à saisir « les liaisons et les rapports [entre] les faits et les observations de tout genre qui nous ont été transmis<sup>28</sup>. »

Enfin au niveau du troisième degré, Condorcet décrit les ouvrages nécessaires à cette étude historique, livres composés de la description ou de textes valorisant quelques hommes célèbres ayant lutté contre la tyrannie, et de « l'histoire des pensées des philosophes ». Le but de cette étude est « une leçon d'expérience [pour savoir ce] que l'on peut faire.<sup>29</sup> »

Kant<sup>30</sup> insistera surtout sur « l'insociable sociabilité de l'homme » qui semble questionner le progrès de la raison que l'histoire voulait promouvoir<sup>31</sup>. Hegel<sup>32</sup> dépassera le point de vue seulement moral des auteurs précédents pour proposer une dialectique entre raison et désordre, où la première finira toujours par s'imposer à l'épreuve de la seconde<sup>33</sup>. Marx<sup>34</sup>, viendra reprendre cette dialectique mais en la déclinant d'un point de vue moins idéalisé, articulé davantage à partir des rapports sociaux et donc le fruit de l'activité de l'homme. Pour Nietzsche<sup>35</sup> les différentes interprétations de l'histoire peuvent nuire à la vie : dans son aspect « monumental », l'évocation des figures illustres peut conduire au fanatisme ; celle qu'il qualifie « d'antiquaire » peut présenter le risque de mortifier le passé ; enfin celle qui se veut « critique » peut, pour servir le présent, se montrer injuste quant au passé. Heidegger<sup>36</sup> précisera le rapport entre l'homme et l'histoire comme projection de celui-ci vers l'avenir à travers son étude et non l'histoire prise seulement comme un ensemble de faits. Enfin l'Ecole des annales de Febvre<sup>37</sup> et Bloch cherchera à montrer la pertinence des niveaux social et économique dans la compréhension de l'histoire<sup>38</sup>.

L'évocation, par trop rapide de ces différents auteurs, tend déjà à montrer que l'histoire n'est pas une. Sujet éminemment politique selon le point de vue des différentes interprétations, l'enseignement de cette discipline évolue au regard des objectifs poursuivis. C'est cette recherche que nous allons maintenant vous proposer.

### 2.1.2. La concrétisation de la doctrine dans l'enseignement de l'histoire – Pourquoi ?

Pour revenir au plus près de l'enseignement de l'histoire dans son inscription concrète au niveau de l'Ecole, le livre de Patrick Garcia et Jean Leduc<sup>39</sup> nous éclaire :

- de l'Ancien régime à la fin de la Restauration, l'enseignement de l'histoire prend place progressivement dans l'enseignement secondaire et poursuit un double objectif entre une nouvelle finalité morale et une finalité politique de plus en plus présente. Il est à souligner, à nouveau, que l'enseignement secondaire concerne encore un très faible pourcentage de la population.
- l'époque suivante, de 1830 à la fin du XIXe siècle, est si riche en événements et en changements de régimes politiques (Monarchie, Empire, République) qu'elle rend propice une progression de cet enseignement vers l'école primaire et une extension à tous les degrés du secondaire : « sa principale finalité est de favoriser chez les élèves l'éclosion du

<sup>27</sup> Op. cit., p. 134

<sup>28</sup> Op. cit., p. 137

<sup>29</sup> Op. cit., pp. 201-203

<sup>30</sup> Emmanuel Kant (1724, 1804)

<sup>31</sup> Cf. quatrième proposition de *L'idée d'une histoire universelle d'un point de vue cosmopolitique*, 1784

<sup>32</sup> Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770, 1831)

<sup>33</sup> Cf. G.W.F. *Principes de la philosophie du droit*, 1820

<sup>34</sup> Karl Marx (1818, 1883)

<sup>35</sup> Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844, 1900) – Cf. Seconde considération inactuelle in *Considérations inactuelles I et II*, Folio essais, Saint Amand, 1992

<sup>36</sup> Martin Heidegger (1889, 1976)

<sup>37</sup> Lucien Febvre (1878, 1956) et Marc Bloch (1846, 1944)

<sup>38</sup> Deux autres auteurs nous semble incontournable à savoir Hannah Arendt dans son chapitre sur le concept d'histoire in *La crise de la culture*, Folio essais Saint Amand, 2002 et Paul Ricœur dans sa partie Histoire in *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Collection Points essais, 2003

<sup>39</sup> Patrick Garcia et Jean Leduc, *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien régime à nos jours*, Paris, Armand Colin, « Collection U », 2003, 320 p.



*patriotisme et d'un sentiment d'identité nationale*<sup>40</sup> ». L'enseignement de la géographie lui est parallèlement développé pour favoriser ce sentiment d'appartenance, mais la forme magistrale des cours ne permet pas d'atteindre le but déjà recherché de la formation d'un citoyen critique.

- du début du XXe siècle à la fin de la seconde guerre mondiale, c'est toujours la mémorisation qui est privilégiée mais les pacifistes contestent l'aspect guerrier recherché par les programmes.
- après la seconde guerre mondiale et avec la montée en puissance des pédagogies prônant les méthodes actives, c'est le début du débat entre compétences et connaissances qui apparaît dans un contexte de décolonisation et de recherche d'une paix durable qui conduira à la construction de l'Europe. Ces courants demandent à ce que l'enseignement de l'histoire ne soit pas ou plus l'instrument d'un pouvoir.
- les années soixante-dix (surtout post-68) voient émerger le concept nouveau d'activités d'éveil où toutes les disciplines hors français et mathématiques sont mêlées. Il s'agit alors de sensibiliser les élèves à ces notions mais sans définition d'un programme *stricto sensu*.
- la réforme Haby (1975-1977) voit le concept de « compétence » prendre le pas sur celui des « connaissances » et devant le harcèlement que cette réforme soulève contre elle, des groupes de réflexion produiront les programmes au collège de 1995-1998 et au lycée ceux des années 2000-2002. C'est dans ce cadre et suite à la suspension du service militaire que le Bulletin officiel hors-série n°8 du 6 Août 1998 consacré à l'éducation à la défense sera publié sous le ministère de Claude Allègre.
- En 2008, des programmes plus thématiques seront proposés en histoire. En juin 2012 auront lieu les premières épreuves du Diplôme National du Brevet (D.N.B.) où l'histoire ET la géographie ET l'éducation civique seront obligatoires à l'écrit<sup>41</sup>. La mauvaise qualité des résultats et les récriminations des professeurs de cette discipline amèneront une proposition de simplification des programmes, programmes de 2008 et de 2013 dont nous allons maintenant proposer une analyse commentée.

Après cette présentation rapide de la mise en place de l'enseignement de l'histoire et des objectifs visés par celui-ci, nous avons cherché à partir des expressions caractéristiques de « l'esprit de défense » leurs occurrences (dans la lettre ou l'esprit) au fil du libellé des programmes (principalement en troisième et en première). Ainsi les termes tels que « prendre conscience », « adhérer », « manifester », « appartenance à une communauté nationale », « appareil de défense », « volonté collective », « valeurs communes », « menaces », « identité », « intérêts et biens communs », « intégration », ont été recherchés ou traduits implicitement pour aboutir à la synthèse qui suit.

## 2.2. Les programmes d'histoire

Si le collège symbolise l'aboutissement de la scolarité obligatoire (au cours de ces quatre années d'enseignement, les élèves doivent maîtriser un socle commun de connaissances et de compétences censées consolider les premiers acquis de l'école primaire) l'accès de tous au lycée n'est pas la règle. Le caractère singulier des constatations qui suivront plus loin se limitera aux seuls élèves qui y ont accès.

---

<sup>40</sup> Danièle Pingué, « Patrick Garcia et Jean Leduc, *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien régime à nos jours* », Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique [En ligne], 93 | 2004, mis en ligne le 3 avril 2009, consulté le 18 avril 2015. URL : <http://chrhc.revues.org/1198>

<sup>41</sup> Auparavant le candidat avait le choix entre histoire OU géographie.

## 2.2.1. Au collège

### 2.2.1.1. Programme de 6<sup>e</sup> à 4<sup>e</sup> <sup>42</sup>

L'enseignement de l'histoire de la 6<sup>e</sup> à la 4<sup>e</sup> couvre une très large période (3000 ans avant Jésus-Christ jusqu'au début de la première guerre mondiale – soit près de 50 siècles). Par-delà leur cohérence avec les programmes de l'enseignement primaire, l'amplitude de la période étudiée nous amène à postuler une forte probabilité de survol du programme. De plus, le temps d'enseignement consacré à cette matière limite fortement sa compréhension : sur trente-six semaines d'enseignement annuel d'histoire, géographie, éducation civique pour un collégien, ce sont entre trente-six et cinquante-quatre heures qui peuvent être consacrées à l'enseignement spécifique de l'histoire. Ce constat engage en partie la responsabilité de l'Etat qui promulgue les programmes et fixe les horaires d'enseignement. Au cours de notre étude approfondie des programmes d'histoire, nous soulignons un changement de paradigme dans la perception des citoyens de la cité (de la nation, de l'Etat). Les épisodes proposés de défense de la cité (Grèce, Rome et plus tard le Moyen-âge) permettent la mise en exergue de l'implication individuelle dans « l'esprit de défense ». L'attachement du citoyen à sa ville est alors réel, vital, spontané.

Les périodes suivantes de conquêtes (Empires byzantins et carolingiens, Empire de la Chine) développent le concept de l'effet de masse (par l'enrôlement forcé, le mercenariat) pour l'appropriation de nouveaux territoires qui se distancie de la défense spontanée de la cité (volontariat du citoyen).

L'époque médiévale et l'émergence progressive de la nation française sont essentielles pour structurer un premier « esprit de défense » national (au-delà de la seule place forte). La royauté et son pouvoir absolu marquent de concert la montée en puissance de mouvements contestataires (période des Lumières) s'opposant intellectuellement au pouvoir unique de droit divin. La Révolution, tout en pointant une instabilité politique, contribue à l'émergence d'une nation de plus en plus démocratique. L'exemple de Valmy, opposant les premiers citoyens républicains aux armées royalistes, figure le nœud gordien de la participation des citoyens à la défense des valeurs républicaines naissantes. Pour autant les programmes de 2008 n'y font plus référence.

Le XIX<sup>e</sup> siècle souligne l'instabilité des régimes : Empires, Restauration et Républiques, mais une continuité structurale de l'identité française. « L'esprit de défense » y est présent de façon permanente. La III<sup>e</sup> République vient marquer la fin du cycle central du collège (fin de 4<sup>e</sup>) et symbolise la fin du pouvoir exercé par un seul homme. La nation humiliée par le Traité de Francfort permet à l'armée « *de devenir une grande cause nationale, un instrument de régénération sociale qui dépassera les clivages politiques traditionnels* <sup>43</sup> ». De même, concernant « l'esprit de défense », la période de la révolution industrielle fait ressortir la nécessité de la protection du patrimoine économique et énergétique. En effet, au cours de cette période la pensée de groupe est prédominante. Le peuple représente une seule entité dans la défense du territoire et la défense de la population. Ensuite, l'apparition progressive de l'individualisation (voire de l'individualisme) a pour conséquence l'apparition d'idées nouvelles. Cette période marque le début de la perte de valeurs communes et coïncide avec le déclin d'un système politique basé sur le pouvoir de droit divin contrebalancé par la volonté de plus en plus affirmée du peuple à prendre son destin en main. Le peuple ne souhaite plus une imposition des valeurs mais souhaite adhérer lui-même (individuellement) à ses valeurs. Il convient de souligner que l'enseignement thématique et non chronologique interroge sur la construction progressive d'une vision de l'histoire de la nation française chez les élèves. Faute de repères temporels dans l'histoire de notre nation, l'élève pâtit-il d'un flou dans ces savoirs communs, fondateurs de notre société actuelle ?

---

<sup>42</sup> Pour les programmes du collège, consulter le *B.O. spécial n° 6 du 28 août 2008*,

URL : <http://www.education.gouv.fr/cid22116/mene0817481a.html>

<sup>43</sup> Romain Petit, *L'esprit de défense à l'épreuve de la professionnalisation de l'armée française*, Collection des Chercheurs, Le Fantascopie Editions, Palaiseau 2009, p. 212

### 2.2.1.2. Programme de 3°

La classe de troisième est le dernier temps du cursus commun relevant de l'obligation scolaire. En ce sens, les programmes d'histoire constituent pour les élèves qui se destinent à l'apprentissage ou pour ceux qui ne seront plus scolarisés ultérieurement, l'ultime possibilité de sensibilisation à ce que pourrait être « l'esprit de défense ». Il convient donc de les examiner à la loupe, tout en précisant que les programmes de 2008 ont évolué comme le stipule le *Bulletin Officiel n° 42 du 14 novembre 2013*<sup>44</sup>.

En remarque liminaire, il convient d'énoncer que même si tous les thèmes abordés dans les programmes peuvent être support d'une information relative à « l'esprit de défense », aucune orientation n'est formulée en ce sens de façon explicite et toute initiative relève donc de la volonté de l'enseignant et de sa liberté pédagogique<sup>45</sup>. En examinant le libellé des programmes, nous avons constaté qu'à aucun moment la « *manifestation d'une volonté collective assise sur la cohésion de la Nation et une vision partagée de son destin* »<sup>46</sup> n'y est suggérée. L'évolution proposée en 2013 retire même certaines notions telles que :

- **la prise de conscience** (caractériser les enjeux militaires et idéologiques de la guerre - thème 3, II Guerres mondiales),
- **l'adhésion aux valeurs démocratiques** (Thème 3, III Géopolitique mondiale depuis 1945),
- au niveau des menaces, **la menace terroriste** après 1990 (Thème 4, III Géopolitique mondiale), expressément nommée dans les programmes de 2008,
- au niveau de l'intérêt et des biens communs, les « **grandes aspirations sociales et culturelles** de la population entre 1969 et 1981 » (Thème 4, IV Vie politique en France)<sup>47</sup>.

En revanche, concernant **l'intégration et l'identité**, la transformation de la société par l'immigration lors de la construction européenne est intégrée en 2013 en lieu et place de la seule évolution de l'immigration au début du siècle (Thème 2, I Un siècle de transformation). Par ailleurs, les programmes de 2008 permettent de décliner :

- les **notions de résistance, de valeurs républicaines** et de **volonté collective** (Thème 2 IV Effondrement et refondation républicaine), volonté collective y compris dans la mobilisation de toutes les forces matérielles et morales (Thème 3 II Guerres mondiales et régimes totalitaires) qui structure **l'appareil de défense**.
- **les menaces** mais seulement au regard de la guerre froide (Thème 1, III Géopolitique mondiale depuis 1945) et du régime de Vichy autoritaire et antisémite (Thème 2, IV Effondrement et refondation républicaine)

Des faiblesses apparaissent concernant la guerre de 14-18 qui n'est décrite qu'en terme de violence de masse mais non comme effet de résilience en ce qui concerne les *Compagnons de la nouvelle université* et l'émergence de l'idée d'une école unique ou la création des unions d'anciens combattants (Loterie nationale pour les gueules cassées par exemple). De même, la solidarité entre le front et l'arrière et tout spécialement le rôle des femmes n'est pas abordé. Des professeurs peuvent être enclins à produire pareille réflexion mais le programme n'y incite pas.

Une vigilance concernant les régimes totalitaires<sup>48</sup> nécessite, au regard de l'actualité, un positionnement et une adhésion de la part de l'enseignant à ce postulat « d'esprit de défense », postulat qui n'est garanti ni par l'épreuve du concours de recrutement, ni par le contrôle des corps d'inspection (très espacées dans le second degré).

<sup>44</sup> URL : [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=74789](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=74789)

<sup>45</sup> Cf. loi Fillon du 23 avril 2005 URL : <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm> et le Rapport parlementaire n° 1262 au nom de la mission d'information sur les questions mémorielles, pp. 51-54 URL : <http://www.assemblee-nationale.fr/13/pdf/rap-info/i1262.pdf>

<sup>46</sup> Cf. Livre Blanc sur la défense et la sécurité nationale, La documentation française, 2013

<sup>47</sup> Mais reste seulement l'ONU comme aspiration au maintien de la paix (Thème 1, III Géopolitique mondiale depuis 1945) en liaison avec l'éducation civique

<sup>48</sup> Régimes totalitaires : l'étude conduit à s'interroger sur la nécessaire adhésion d'une population à un projet politique, même totalitaire (Thème 2 II guerres mondiales et régimes totalitaires)

### 2.2.2. Au lycée - Programme de 1<sup>ière</sup> <sup>49</sup>

De nombreux éléments sont disponibles dans le programme de première pour la promotion de l'esprit de défense, sur la base des événements de la période étudiée.

Certains thèmes s'y prêtent particulièrement, comme par exemple « les Français et la République », thème dans lequel apparaissent les notions de valeurs, symboles, ensemble de références et de repères...

Pour d'autres une « seconde lecture » est nécessaire. C'est ainsi, par exemple que l'étude du « temps des dominations coloniales » ou du « développement des totalitarismes » permet de sensibiliser au risque que l'histoire puisse se répéter sous de nouvelles formes et à la nécessité de rester vigilants sur les valeurs de liberté, égalité et fraternité. La crise économique de 1929, facteur facilitateur du développement des totalitarismes, est un autre exemple de sujet de réflexion sur les conséquences possibles du contexte de crise économique actuel. L'approche thématique recommandée par exemple dans la présentation de l'émergence des régimes totalitaires paraît de nature à faire adhérer les élèves au fait qu'ils sont concernés aujourd'hui. Ici, les références à l'actualité peuvent nourrir la réflexion.

Le programme d'histoire des classes de première offre des opportunités pour développer chez les élèves « l'esprit de défense » en s'appuyant sur de multiples sujets et événements historiques emblématiques des mots-clés qui permettent de le définir :

**La prise de conscience** peut se faire, par exemple, par l'étude de la « dénazification », des actes de résistance, des génocides (dont certains, récents, sont au programme de la filière des baccalauréats professionnels). En revanche, l'étude des régimes totalitaires montre le risque d'instrumentalisation de certaines valeurs pouvant servir de support au développement du communautarisme (ex : notion de « volk »), et « d'esprit de défense » au sens large. Il nous semble important de bien souligner le risque d'instrumentalisation des valeurs (qui, elles, sont partageables) par des personnalités ou des « groupes d'intérêt » en lien avec l'actualité (que ce soit sur le plan politique, religieux, social...).

**L'adhésion** est illustrée par la construction progressive de la République, creuset des différentes composantes de la société française (ouvriers, immigrants, ...). L'étude de la fin de la 2<sup>nde</sup> Guerre Mondiale met, elle, en avant le constat que la victoire de l'U.R.S.S. a conforté le régime soviétique. De manière plus générale, l'adhésion à des valeurs, ou à un système, peut se structurer à partir de l'identification et le combat d'un ennemi commun extérieur.

**L'Intégration** des femmes dans la République (dans la vie publique) est traitée dans le thème de "la place des femmes dans la vie politique et sociale », Le thème sur la mutation de la société et la croissance économique permet d'adresser la question de l'immigration : les immigrés contribuent très tôt à l'évolution de la société français en termes de diversité culturelle (une nation, une culture faite de plusieurs cultures).

On trouve également dans le programme des baccalauréats professionnels le thème « d'être ouvrier en France » 1830-1915 qui par son étude contribue à la compréhension de l'intégration dans la vie républicaine des ouvriers et des ouvrières.

**Le thème de la manifestation** peut s'appuyer sur l'exemple de la Résistance intérieure, née d'une volonté patriotique et nationale rejetant l'idéologie nazi et le régime antirépublicain de Vichy. La résistance est à la fois un exemple de manifestation publique de la non-adhésion, et se projette dans la volonté de changement, de résilience. Un autre exemple proposé par les programmes est la place des femmes dans la vie politique et sociale de la France au XX<sup>e</sup> siècle. Elles ont tardivement rejoint la vie politique, professionnelle et sociale, mais leur entrée en scène accroît la participation des citoyens à la manifestation de leurs idées et de leurs valeurs.

**L'appareil de défense** est présenté (dans le programme de l'option ST2S) à travers la mise en place de la Société des Nations et de l'O.N.U.

---

<sup>49</sup> Pour consulter les programmes et leurs évolutions voir le site EDUSCOL URL : <http://eduscol.education.fr/pid23208/histoire-geographie-education-civique-ecjs.html>

**La volonté collective** apparaît fortement dans le thème sur la République et ses valeurs qui sont déclinées dans toutes les options des classes de première.

La laïcité, **valeur-clé** de notre société est, elle, très présente dans les programmes.

**Les menaces** apparaissent avec l'évolution du rapport de forces entre les états qui aboutit à un nouvel ordre mondial (conflits idéologiques, conflits de puissances, nouvelles formes de conflictualités). La conjonction de crises sociales et économiques constitue un terrain favorable aux régimes totalitaires et renforce les extrêmes.

Enfin, **les intérêts et biens communs** de la France sont mis en valeur par le thème de la croissance économique.

En revanche, ces exemples ne sont pas toujours présents dans les programmes de toutes les options des classes de première, et les notions d'**appartenance à une communauté** et d'**identité** nécessiteraient d'aborder aussi l'histoire du sport, vecteur de cohésion communautaire. Ce sujet pourrait promouvoir le sens d'appartenance à une communauté unie, même si celle-ci est composée par des individus différents. Certes, le programme d'histoire pourrait ne pas être le meilleur endroit pour introduire ce thème (faute de temps) mais ceci invite les responsables à envisager cette opportunité, ou si c'est déjà le cas, à « expliciter » ce thème dans d'autres disciplines. Le lien histoire et actualité semble, ici, très pertinent.

En synthèse, nous pouvons donc affirmer que les programmes fournissent le "substrat" pour pouvoir développer « l'esprit de défense » chez les jeunes, mais :

- il n'est pas explicitement indiqué dans les programmes qu'il appartient aux enseignants d'exploiter cette matière pour promouvoir « l'esprit de défense », et d'ailleurs cet objectif est-il clairement attribué à l'enseignement de l'histoire ?
- le programme de classe de première ne touche pas toute la population scolaire; il faudrait donc s'assurer que les thèmes soient abordés plus tôt,
- même si elles sont explicitées, les notions dont les élèves prendront conscience ne pourront que se renforcer si elles sont accompagnées par une réflexion comparative sur les thèmes d'actualité. Ceci apporterait, d'une part, une meilleure compréhension du monde actuel et un œil critique sur l'information et d'autre part, une prise de conscience du risque de la répétition de l'histoire.

Cette partie de l'analyse porte uniquement sur les programmes d'histoire, mais « l'enseignement de l'histoire » comporte d'autres leviers que proposent les manuels de cette discipline et l'art de l'enseigner.

## **2.3. Déclinaison des programmes: didactique, manuels et impact sur les élèves**

### **2.3.1. L'enseignement de l'histoire et sa didactique**

Pour sortir du débat entre thématique<sup>50</sup> et chronologie, nous souhaitons présenter rapidement dans quelle didactique s'inscrit l'enseignement de l'histoire. Après l'avoir défini, nous nous appliquerons à en chercher les enjeux et à identifier les obstacles rencontrés.

La didactique est « *la science ayant pour objet les méthodes d'enseignement*<sup>51</sup>, *l'art d'enseigner*<sup>52</sup> ». Nous pourrions préciser ici que la didactique est à la discipline, ce que la pédagogie est à l'élève. La seconde permet à l'enseignant de mobiliser des savoir-faire dans la conduite du groupe classe quand la première se propose d'étudier plus finement le rapport entre les outils, la méthode et les objectifs

---

<sup>50</sup> Odile Dauphin, « Déconstruire l'histoire, ou comment favoriser la soumission des élèves et éliminer tout esprit critique à l'école, Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique [En ligne], 122| 2014, mis en ligne le 14 février 2014, consulté le 20 avril 2015. URL : <http://chrhc.revues.org/3397>

<sup>51</sup> Définition du Larousse

<sup>52</sup> Définition du Littré

poursuivis d'une discipline particulière. En histoire, il s'agit spécifiquement de proposer des opérations cognitives (mentales) à la portée de l'élève pour que celui-ci puisse, à partir de l'analyse et de la compréhension des faits passés, adopter une posture critique. Ainsi l'enseignement de l'histoire n'est ni seulement connaissances et savoirs sensibles, ni seulement développement d'un esprit critique, mais devrait être la conjugaison des deux. Cet enseignement devrait proposer « *des procédures de critique des sources, de raisonnement comparatif, de périodisation d'un temps historique distinct d'un temps subjectif [et d'une] maîtrise d'un degré de généralisation des concepts* »<sup>53</sup>.

Mais au-delà des objectifs visés, les principaux obstacles rencontrés semblent être <sup>54</sup> :

- un manque dans la formation des enseignants qui n'a pas subi de modification profonde malgré les évolutions des différents programmes,
- la perception que l'histoire ne semble pas se répéter et par conséquent un travail d'analogie et de conceptualisation serait alors tabou pour les enseignants,
- des pratiques qui proposent davantage du « *identifier et écrire* » et du « *écouter et retenir* »,
- la réticence des enseignants d'histoire à initier la mise en perspective des décalages entre sens communs et concepts d'historiens,
- « *... le cours magistral dialogué, où l'échange remplit la fonction de susciter l'adhésion sans pousser les élèves à raisonner* »,
- un « *risque d'erreur si la généralisation [...] se fait trop rapidement* » après la mise en contexte (cf. contrainte des horaires dédiés à cet enseignement),
- « *Une culture disciplinaire consensuelle dont la finalité est de transmettre une vision partagée de l'histoire, hors des débats et des antagonismes qui la constituent* »,
- « *Des productions de types paraphrase [et de] textes dénués de toute marque d'énonciation* »,
- « *La forme débat [...] qui débouche [...] sur une certaine absence de controverse* »,
- le fait que les manuels privilégient « *la présentation de frise et le repérage de faits datés [...] pour suffire à expliquer* » et donc des manuels qui proposent peu ou pas de situations qui permettraient la mise en situation critique.

Il s'agit donc, au regard de ces obstacles didactiques qui impactent tout autant l'histoire que « l'esprit de défense », de vérifier quelle éventuelle corrélation entre « esprit de défense » et enseignement de l'histoire dans le second degré est mise en jeu (ou pas) dans les manuels scolaires et de mesurer l'impact sur les élèves d'un tel concept.

### 2.3.2. L'enseignement de l'histoire et les manuels scolaires

Nous avons privilégié l'étude détaillée des livres d'histoire, géographie et éducation civique du niveau de la classe de troisième de collège<sup>55</sup> en raison de son positionnement stratégique dans le cursus scolaire (fréquentation par tous les élèves, étape identifiée pour l'enseignement de « l'organisation de défense » en éducation civique).

En premier lieu, nous devons constater que ces livres regroupent les trois enseignements dans un seul ouvrage. Le volume occupé par les sujets traitant d'histoire représente légèrement plus de 50%

---

<sup>53</sup> Cf. l'article de Pierre-Philippe Bugnard, *Au début du 21ème siècle, où en est la didactique de l'histoire ?*, consulté le 18 avril 2015. URL : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Au-debut-du-21eme-siecle-ou-en-est-la-didactique-de-l-histoire> et de façon plus complète Nicole Lautier et Nicole Allieu-Mary, *La didactique de l'histoire*, Revue française de pédagogie [En ligne], 162 | janvier-mars 2008, mise en ligne le 06 octobre 2010, consulté le 18 avril 2015. URL : <http://rfp.revues.org/926>

<sup>54</sup> *Op. cit.*

<sup>55</sup>

- Histoire, géographie, éducation civique 3<sup>o</sup>, Paris, Éditions Magnard, 2014, 399 pages
- Histoire, géographie, éducation civique 3<sup>o</sup>, Malesherbes, Éditions Hatier, 2012, 528 pages
- Histoire, géographie, éducation civique, 3<sup>o</sup>, Italie, Éditions Hachette, 2014, 400 pages
- Histoire, géographie, éducation civique, 3<sup>o</sup>, France, Éditions Belin, 2012, 425 pages

des pages alors que la géographie n'en utilise qu'un peu plus de 30% pour laisser à peine les 15% restants à l'éducation civique. Sur les trois heures et trente minutes hebdomadaires consacrées à ce champ disciplinaire en classe de 3<sup>ième</sup>, cette indication quantitative d'espace dédié infère en partie le temps qui pourrait être consacré à chaque discipline même s'il est précisé dans le libellé des programmes que « *le professeur a la latitude de construire un cheminement dont il assume la responsabilité en traitant éventuellement les thèmes dans un ordre différent ou en procédant à des regroupements qu'il jugerait utiles et pertinents* ». A partir de ces éléments et de l'objet de notre étude, nous pouvons déduire que « l'enseignement de l'organisation de défense » serait dispensé seulement en éducation civique et durant environ 3 heures et 30 minutes sur l'année scolaire de 3<sup>e</sup> et par conséquent sur l'intégralité de la scolarité en collège.

Après ce constat un peu lapidaire, nous avons cherché à dégager une structuration récurrente des leçons d'histoire pour apprécier les éventuels liens possibles avec « l'esprit de défense ». Les leçons sont toujours précédées d'études de documents historiques ou cartographiques étayées par l'invitation à répondre à des questions afin d'encadrer la réflexion. Les principales notions, censées être approchées par les élèves lors des études de cas, sont ensuite synthétisées dans une leçon qui est associée à des illustrations d'époque et un précis de vocabulaire. Succédant à ces données, un « dossier » est présenté pour apporter des précisions sur un thème important en relation avec la période ou sur des œuvres artistiques afin de préparer l'épreuve d'histoire des arts. Une sorte de recueil des sujets proposés au D.N.B. prolonge les apports de connaissances pour préparer les élèves à cette épreuve d'évaluation terminale. A quelques nuances près, cette architecture est commune à tous les livres examinés. Cette combinaison est assez logique eu égard aux orientations fournies par les programmes. En effet, il semble admis pour les rédacteurs de ces derniers que les élèves de troisième ont déjà une « *pratique effective de sources historiques variées et complexes et qu'ils sont en mesure d'intégrer des éléments explicatifs et démonstratifs à l'écrit comme à l'oral*<sup>56</sup> ». Compte tenu des objectifs visés (capacité à l'analyse de documents et maîtrise de l'expression écrite et orale), les contenus des manuels scolaires en découlent. A ce stade de notre investigation, nous pouvons attester de la richesse et de la pertinence des documents présentés pour les activités de recherche et de leur exploitation possible pour instiller certaines notions propices à l'émergence du concept d'esprit de défense. Toutefois, il convient aussi de postuler que cette forme de surabondance documentaire peut perturber certains élèves en difficultés dans la sériation et la hiérarchisation des informations s'ils ne sont pas guidés par un enseignant favorisant la sédimentation et l'interdépendance des savoirs. Enfin, nous devons aussi constater la dimension thématique plus que chronologique dans l'enchaînement des leçons qui implique encore une vigilance chez l'enseignant afin de recadrer les différents apports pour les resituer temporellement.

En conclusion, nous pouvons avancer les constats suivants :

- les documents d'accompagnement et les leçons des livres d'histoire ne sont pas destinés à faire éclore chez les élèves « l'esprit de défense »
- les nombreuses illustrations de bonne qualité historique peuvent être exploitées pour construire progressivement un savoir en matière de défense si l'enseignant souhaite donner cette orientation à son enseignement. (équilibre entre liberté pédagogique et conception éthique de l'enseignement de l'histoire)
- l'organisation de défense est clairement explicitée dans les contenus à aborder en éducation civique mais la valorisation de ce thème est contingente à une culture personnelle en la matière de l'enseignant chargé de ce cours.

Après avoir procédé à une étude détaillée des programmes puis des livres d'histoire, nous avons souhaité soumettre des élèves de troisième à une enquête relative à l'esprit de défense et ses liens avec l'enseignement de l'histoire.

---

<sup>56</sup> B.O. n°42 du 14 novembre 2013

### 2.3.3. L'enseignement de l'histoire et l'esprit de défense<sup>57</sup>

Nous avons proposé à 82 élèves de classes de troisième du collège Michel de Montaigne à Périgueux (24) et à 58 élèves du collège Pierre Mendès-France à La Rochelle (17) de répondre aux deux questions suivantes<sup>58</sup> :

- Qu'est-ce que, pour vous, l'esprit de défense ?
- En quoi l'histoire favorise-t-elle l'esprit de défense ?

Le taux de non réponse ou de formulation inexploitable sur les deux collèges (soit un échantillon de 140 élèves) est très élevé pour les deux questions: 49,3% pour la première et 70% pour la seconde. Même si le libellé des questions est complexe, ces taux traduisent néanmoins une faible sensibilisation au concept d'esprit de défense à quelques mois de la fin de la scolarité au collège. Par-delà cette forme d'ignorance (ou de crainte de se tromper voire d'incapacité à formuler), les autres réponses dégagent des tendances assez pertinentes.

Concernant la définition de l'esprit de défense, 25 % des élèves associent à l'esprit de défense la solidarité pour se défendre et se protéger (un camarade ou ensemble), 9 % la réactivité pour répondre à une attaque ou prévenir les attentats, 7,9 % la défense de ses idées, 5 % l'armée, 2,1% la défense de l'image de la France, 0,7 % le courage et 0,7 % l'esprit critique. Nous pouvons constater une certaine analogie avec notre tentative initiale de caractérisation du concept d'esprit de défense puisque solidarité est proche de volonté collective, réactivité face à une attaque ou prévention des attentats rappellent fortement les menaces, défendre ses idées et l'image de la France renvoient aux valeurs, identité, biens communs et armée à l'appareil de défense. Les collégiens qui répondent ont une perception (même intuitive) adéquate de l'esprit de défense.

A propos de l'influence de l'histoire pour étayer l'esprit de défense, les réponses sont là aussi très sensées. L'étude des guerres (10%), la capacité à tirer les enseignements du passé pour ne pas reproduire les mêmes erreurs et prendre du recul (10 %), l'étude de la vie des personnes qui se sont sacrifiées pour leurs idées (4,5 %), les solidarités et la capacité à se sortir de situations passées difficiles (2,8 %) traduisent une capacité à tirer bénéfice des acquisitions disciplinaires pour leurs applications éclairées dans le monde actuel. Enfin, il faut souligner que deux élèves ont fait des remarques appropriées sur le lien supposé entre histoire et esprit de défense. L'un a écrit que l'histoire relatait des faits historiques et ne devait pas servir à construire l'esprit de défense. L'autre a souligné que, pour lui, il revenait à l'éducation civique (vivre ensemble) d'aborder l'esprit de défense.

En conclusion, nous pouvons déduire de cette enquête que beaucoup d'élèves (50 %) ne sont pas à même de définir l'esprit de défense<sup>59</sup> (y ont-ils été sensibilisés ou ont-ils les moyens de verbaliser leurs intuitions ?). De même nous observons que 70 % des élèves ne sont pas en mesure de répondre à une question associant l'histoire et l'esprit de défense. Enfin les élèves qui répondent formulent des hypothèses remarquables (mais ils sont peu nombreux !). Est-ce le collège ou leur entourage qui les ont sensibilisés ?.

---

<sup>57</sup> Cf. Enquête auprès de collégiens de 3<sup>e</sup> de deux collèges (Annexe n°1)

<sup>58</sup> Pour le détail des résultats (Annexe n°1)

<sup>59</sup> Ces résultats corroborent parfaitement ceux donnés par le Lieutenant-Colonel Fenoglio<sup>59</sup> qui accueillant vingt et un mille jeunes par an aux J.D.C., atteste du fait que fort peu sont capable de définir ce qu'est « l'esprit de défense » que doit enseigner l'Ecole. (Annexe n°2)



## CONCLUSION

### L'enseignement de l'histoire : utile mais pas suffisant

Dans la première partie de l'étude, nous nous sommes efforcés de définir « l'esprit de défense », de décrire les enjeux pour la République et de démontrer que cette notion constitue le ciment même de la Nation. Le travail réalisé a permis de mieux comprendre qu'il s'agissait de défendre l'ensemble de nos valeurs, c'est-à-dire celles d'une république « indivisible », démocratique, laïque et solidaire dans le respect des libertés fondamentales. L'idée forte de l'adhésion à la communauté nationale permet pour notre République de faire vivre et grandir un projet politique, économique, culturel et social dans un avenir incertain. De cette analyse, il est ressorti que « l'esprit de défense » était utile pour adhérer aux valeurs communes que notre Nation s'engage à défendre.

Ainsi « l'esprit de défense » tel qu'il est entendu aujourd'hui, s'est construit par étape, au fur et à mesure de l'émergence de l'Etat, de la Nation et enfin de la République. Les grands conflits de l'histoire ou les événements plus récents liés au terrorisme ont montré que l'engagement des français était un signe fort pour la défense d'une certaine idée de la France et de ses valeurs. Au vu de l'actualité et dans un contexte de « décohésion » sociale, la question posée reste plus que jamais fondée et pertinente.

Si « l'esprit de défense » se ressource dans les racines de la culture humaniste et se fortifie dans les valeurs de notre démocratie, il se réactualise régulièrement, au travers de l'histoire de notre pays pour faire face à des menaces en perpétuelle évolution<sup>60</sup>. Une définition unique ou commune est toujours difficile à donner.

Dans un second temps, l'analyse portée sur les concepts et les contenus des programmes d'histoire du secondaire a permis de se rendre compte de la richesse de ceux-ci. La suspension du service national par la loi de 1997 ne favorise cependant pas la démarche et pose la problématique du rôle de l'institution scolaire. L'histoire se situe donc au cœur de notre question. On y trouve suffisamment de matières et d'éléments pour permettre de développer « l'esprit de défense ». Des thèmes « clés » ont été identifiés et la présence de sujets propices à la réflexion sont apparus : la croissance économique, la mondialisation, les guerres mondiales du XX siècle et la refondation de la République par exemple. Les enseignants disposent donc des ressources utiles pour poser les bases de « l'esprit de défense ». Il s'agit, pour autant, de ne pas chercher à instrumentaliser cette discipline.

Pour conclure, l'enseignement de l'histoire, même s'il n'a pas pour mission première de promouvoir directement « l'esprit de défense », fournit les connaissances utiles à son émergence en complément de l'éducation civique et de la géographie. Le comité 2 a donc élaboré un ensemble de recommandations pour le conforter dans ce rôle.

---

<sup>60</sup> Et semble se déliter quand ces menaces sont moins présentes.

## PROPOSITIONS/SCENARII

Le diagnostic réalisé dans les chapitres précédents, permet d'identifier des axes de progrès pour la promotion de l'esprit de défense dans le cadre de l'enseignement de l'histoire :

→ **La définition de l'esprit de défense** : mieux définir c'est mieux comprendre.

Il est primordial d'élaborer une définition de l'esprit de défense au niveau institutionnel, par un travail commun entre les ministères de la Défense et de l'Éducation nationale, afin que tout document, programme scolaire, professeur, élève, citoyen puisse se référencer facilement à une idée, une vision commune, de ce qu'on entend par Esprit de Défense. Ceci n'empêche pas un regard critique de la part des élèves lorsqu'ils sont confrontés à la réflexion.

→ **Les objectifs de l'enseignement de l'histoire** :

Il paraît incontestable que l'enseignement de l'histoire offre une opportunité de promouvoir « l'esprit de défense ». Il est donc nécessaire de clarifier les attendus dans ce domaine.

Dans ce cadre, il faut prévoir un nombre d'heures suffisant pour permettre aux enseignants de développer certains concepts sur la base des événements historiques à l'étude.

Il est important de bien établir la limite de cet exercice : l'histoire aide à prendre conscience de, et non pas à manifester, « l'esprit de défense ». L'histoire offre les outils, les élèves forment leur adhésion et éventuellement sa manifestation.

→ **Le rôle des enseignants** :

Afin de favoriser l'émergence de « l'esprit de défense » à partir de l'enseignement de l'histoire, les enseignants doivent s'approprier cet esprit et bénéficier d'un soutien adapté sur la diffusion des valeurs républicaines.

• La formation initiale des enseignants doit être adaptée :

- en Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation (E.S.P.E.) il est nécessaire que l'esprit de défense soit clairement identifié dans la formation et pas seulement pour les professeurs d'histoire et géographie mais bien pour tous, au regard de la réforme du collège (éducation morale et civique qui peut être confiée à tout enseignant)
- elle doit intégrer au niveau des professeurs d'histoire les aspects suivants :
  - formation au débat contradictoire, à l'argumentation,
  - formation sur les comparaisons de documents et des sources documentaires.
- il faut que des formations sur l'esprit de défense soient programmées lors des plans académiques de formation
- il faut que toute inspection fasse le point à ce sujet (comme sur le Brevet Informatique Internet)

• Parallèlement un effort supplémentaire de formation / information continue sur les liens entre histoire et actualité doit être mis en place, ainsi que sur la communication adaptée en fonction des populations d'élèves.

Il est important que les élèves soient conscients du risque de voir l'histoire se répéter, de l'attention constante que demande la défense des valeurs communes, de la fragilité permanente de la situation. Sans pour autant tomber dans la paranoïa sur l'état de danger, la compréhension du fait que nous pouvons apprendre de nos erreurs du passé doit être soulignée et explicitée avec des exemples de l'actualité.

• Il faudrait solliciter d'avantage les « relais défense » pour apporter aux enseignants d'histoire, par un lien direct, les bases indispensables à l'enseignement de l'organisation de défense.

### **L'implication des élèves :**

Puisque l'Esprit de Défense devrait être non pas « transmis » comme une notion, mais forgé par l'esprit de chacun sur la base des outils qui lui sont fournis, les travaux individuels et de groupe paraissent un excellent moyen de faire avancer la réflexion et l'esprit critique des élèves. Ce type de travaux de nature à impliquer directement les élèves devra être développé en élargissant les thèmes déjà prévus dans les programmes actuels :

- Une réforme concertée entre les ministères de l'Education et de la Défense doit voir le jour afin de conforter les classes défenses et citoyenneté au collège en y affectant des moyens financiers et humains (militaires, anciens combattants, réservistes militaires et citoyens, auditeurs I.H.E.D.N.).
- Dans le même esprit les témoignages d'anciens et de jeunes combattants pour offrir d'autres portes d'entrée à « l'esprit de défense » que la seule analyse documentaire doivent être mis en place. Le choix des intervenants devra tenir compte du contexte de l'établissement scolaire : les témoignages conduits dans les quartiers prioritaires devraient être menés par des intervenants issus de ces mêmes quartiers.
- Pour développer la « résilience », il serait utile de faire vivre aux élèves des expériences où la solidarité conditionne la réussite. La thématique de la sécurité se prête tout particulièrement à cet objectif :

→ se rapprocher des S.D.I.S. (Service Départemental d'Incendie et Secours) permettrait d'engager des partenariats tels que « les pompiers juniors » en visant la sécurité collective et les bases pour assurer les gestes nécessaires en cas d'occurrence des risques potentiels en collège ou en lycée,

→ faire connaître et susciter l'engagement dans la formation I.P.C.S. (Information Préventive aux Comportements qui Sauvent) qui sensibilise à la fois des adultes de l'établissement scolaire (enseignants, agents de service, A.ED...) et des élèves aux actions à mener pour la sécurité collective : évacuation, réaction face à un début d'incendie, un séisme ou un attentat, l'arrivée d'un nuage toxique.

Le C.E.S.C. : Comité d'Education à la Santé et la Citoyenneté pourrait servir de lieu de débat sur la mise en œuvre des propositions ci-dessus et ainsi donner une forme de légitimité à ces actions.

- Les « rallyes citoyens », qui visent à promouvoir chez les jeunes le civisme, l'esprit de défense et le devoir de mémoire, doivent également être multipliés (plus de participation ou plusieurs échéances annuelles).
- L'organisation systématique de journées d'immersion dans « l'excellence française » permettrait de susciter la fierté d'être français chez des jeunes qui se sentent à l'écart de notre société.
- Enfin au niveau numérique :
  - incitation des élèves à enrichir leurs réseaux sociaux avec leurs expériences de classes de défense, ce qui permettrait d'élargir la diffusion de l'esprit de défense,
  - mise en place d'exerciceurs en ligne pour interroger les élèves sur la relation Armée-Nation
  - développement de cyber-jeux attractifs et interactifs, en collaboration avec les ministères de la Défense et de l'Éducation nationale, les jeunes générations étant très « connectées » (applications mobiles).

### **La revalorisation des symboles de la République :**

L'ancrage de l'esprit de défense se construit dès le primaire et doit être consolidé au cours du cycle secondaire ; pour cela il convient de remettre à l'ordre du jour des « recettes basiques ».

A l'esprit de défense individuel se superpose un esprit de défense collectif attaché à sa famille mais aussi à son village, sa ville, sa Patrie:

- renforcer l'identité et l'appartenance à la nation symbolisée par le drapeau Français à l'entrée de tous les établissements de la république, en instaurant une cérémonie de lever des couleurs périodique,
- faire chanter la Marseillaise dans tous les établissements scolaires, lors du lever des couleurs,
- développer le savoir vivre ensemble en encourageant activement le corps enseignant et les élèves à participer (lectures, chants) aux cérémonies de la nation 8 mai, 11 novembre, 14 juillet, ...
- développer la notion de fraternité et d'identité de nation au travers du port d'une tenue d'appartenance à l'établissement scolaire associée à des symboles nationaux, du primaire jusqu'au lycée.

**L'esprit de défense ne s'enseigne pas mais se construit individuellement dans un univers collectif. Rien ne se fera sans une volonté politique forte.**

# ANNEXE 1

## Enquête auprès de collégiens

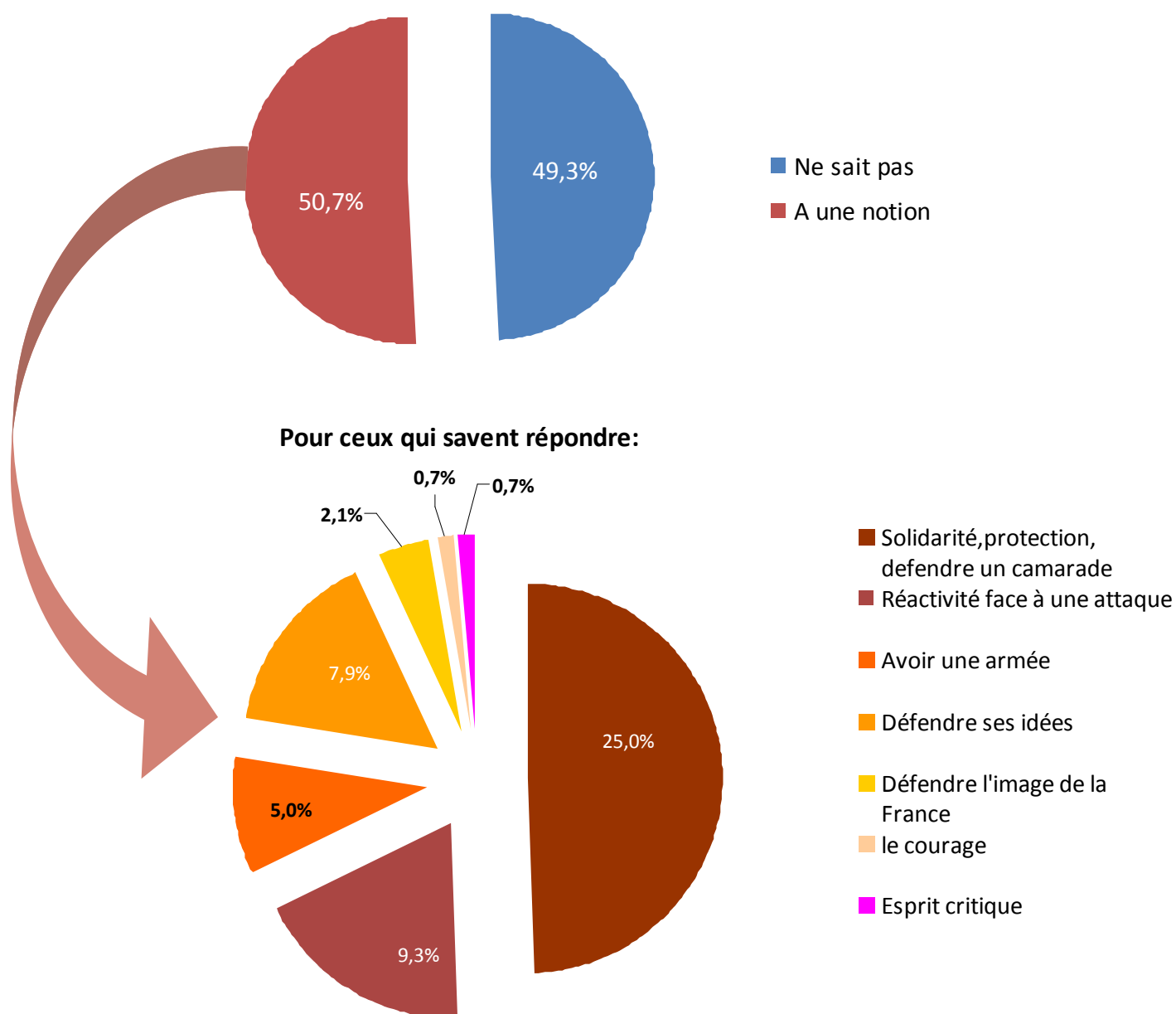
du collège Michel de Montaigne à Périgueux  
et du collège Pierre Mendès France de La Rochelle.  
(Echantillon de 140 collégiens de classe de 3<sup>e</sup>)

Questionnaire proposé : petit sujet de réflexion.

Répondez librement sur la feuille.

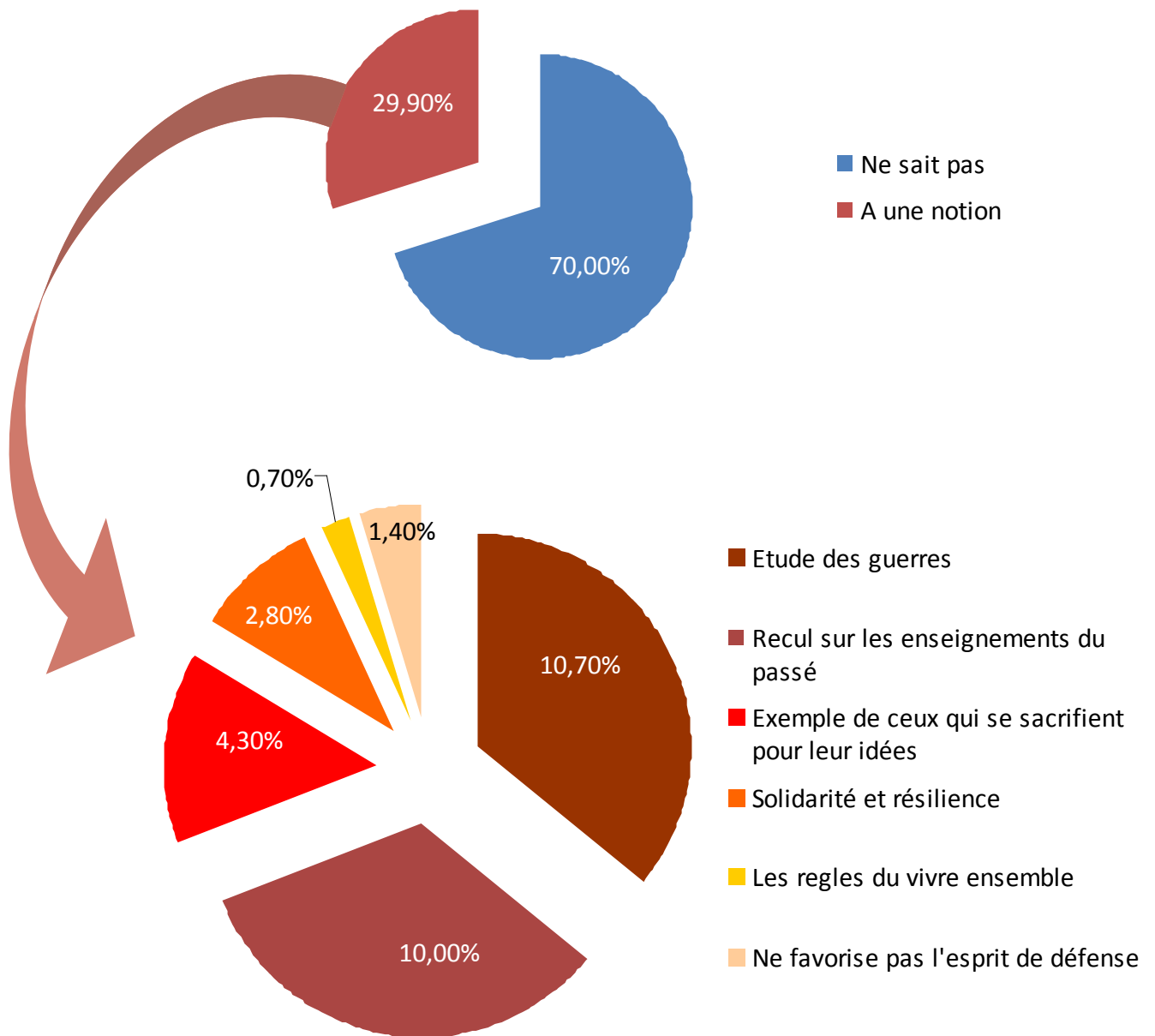
### Question N°1 :

Qu'est-ce que pour vous l'esprit de défense ?



**Question N°2 :**

En quoi l'histoire favorise-t-elle l'esprit de défense ?



## ANNEXE 2

### Retour d'expérience sur la Journée Du Citoyen (JDC)

#### Entretien avec le Lieutenant-Colonel FENOGLIO chef du centre du Service National de Poitiers

---

**Comité 2 :** nous devons travailler sur l'esprit de défense et son lien avec les programmes d'histoire dans le second degré. Ce que l'on aimerait comprendre c'est qu'à un moment l'esprit de défense était incarné par quelque chose de fondamental qui était le service militaire. Encore, même les filles qui ne le faisaient pas, sentaient bien par l'absence des garçons qu'il y avait quelque chose qui se matérialisait là. Pouvez-vous nous expliquer comment, s'est articulé d'un point de vue épistémologique, historique, la progression du retrait du service militaire et, du coup, oui ou non une avancée d'un esprit de défense du côté de l'enseignement ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO :** je crois qu'il faut remonter effectivement à la décision qui a été prise 1996 par le président Jacques Chirac de passer à une armée de métier. Une armée de métier pourquoi ?

Essentiellement parce que l'on s'est rendu compte, qu'avec la chute du mur de Berlin, notre ennemi n'était plus tout à fait le même, qu'il n'y avait sans doute plus besoin d'autant d'hommes pour s'occuper de cette défense. Ça c'est la première chose

La deuxième chose qui s'était aussi produite c'est qu'on s'était aperçu qu'il était impossible juridiquement d'employer les appelés lorsqu'il y avait une guerre. Il fallait forcément leur faire souscrire un contrat d'engagement. On s'en est rendu compte durant la première guerre du Golfe. Ça c'est la deuxième raison.

La troisième raison aussi, qui est importante parce que l'on ne peut pas la nier, c'est qu'on s'était rendu compte que le service, pas militaire -on appelait cela le service national actif- était devenu totalement inégalitaire. Totalement inégalitaire pourquoi ? Tout simplement parce que sur une classe d'âge on avait à peu près 30 % des personnes qui faisaient un service national actif.

30 % pourquoi ? Vous enlevez les filles - 50 % - et on avait de plus en plus de jeunes qui étaient exemptés pour des raisons médicales ou dispensés pour des raisons administratives.

Donc effectivement on était arrivé dans une situation où, je dirais, en quelque sorte l'armée de métier semblait être nécessaire. Ceci dit, voilà la décision de 1996.

Après on s'est posé la question : que fait-on ?

**Comité 2 :** alors, puis-je poser une question au préalable ? Est-ce que cela a été une prise de décision brutale ou est-ce que cela était déjà quelque chose de réfléchi, de partagé ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO :** objectivement, où je me place moi, cela a été une surprise énorme. Lorsque le Président annonce cela à la télé... Enfin je sais que personnellement en tout cas, cela avait été une surprise. Je suppose que ceux qui étaient placés dans les cabinets ou autres avaient dû y travailler. Moi j'étais lieutenant à l'époque et...

**Comité 2 :** j'ai une question sur le fait que l'on ne puisse pas engager des appelés dans une guerre. Parce que dans la guerre d'Algérie, qui n'est pas une guerre, ils sont bien intervenus et la nuance se fait sur ce point-là, en parlant d'opérations de maintien de l'ordre ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO :** exactement, pour la guerre il a fallu dans l'urgence faire signer des contrats d'engagement pour les faire partir. C'est donc à la conjonction de plusieurs

points. Donc effectivement cela était brutal mais je n'étais que Lieutenant, mais si je me souviens de mes chefs à l'époque, tout le monde a été surpris.

Alors après s'est posée la question de savoir : qu'est-ce qu'on fait ? Parce que, comme on le disait, cet esprit de défense était véhiculé par ce service national actif dans toutes les familles, auprès de nombreux jeunes. Les parents eux-mêmes étaient passés par le service national, donc cela concernait tout le monde.

Très vite, il y a une volonté politique, je dirais une volonté politique de maintenir un lien Armée-Nation. Cette volonté politique a entraîné que l'on s'est mis à réfléchir sur le quoi faire pour maintenir ce lien Armée-Nation ?

Chronologiquement parlant, ce qui a été décidé dans un premier temps - j'ai fait partie d'un groupe de travail qui réfléchissait justement sur ce projet-là - , ça a été le rendez-vous citoyen.

**Comité 2** : quelle année ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : on a travaillé dès 1997, fin 1996/1997. Le rendez-vous citoyen c'était quoi ? C'était prendre effectivement toute les jeunes français et les incorporer, je n'irai pas jusque-là, mais au moins de les mettre dans des casernes pendant à peu près une semaine ; cela durait une semaine et durant cette semaine on faisait une information sur la défense, le social est également une chose qui est importante, le côté sanitaire. C'était ça qui était important. Cela ça se passait en 1997, c'était un projet... C'était Charles Millon qui était ministre de la Défense. On a commencé à travailler dessus, on est allé assez loin par ce qu'on avait déjà des lieux précis où on allait incorporer les jeunes.

Changement de majorité : arrivent les socialistes. Changement complet. On se rend compte que cela coûte cher. Il faut savoir que l'on était allé assez loin, parce qu'il y avait même des gens qui étaient affectés, des chefs de corps qui étaient affectés pour s'occuper de ce rendez-vous citoyen.

Changement complet, on décide que le projet est peut-être un peu trop ambitieux, il y avait sans doute des réticences.

**Comité 2** : l'arrivée des socialistes, je ne situe plus ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : alors, Alain Richard, on est en 1997 à peu près. Lionel Jospin est nommé, par le président Chirac, après la dissolution de l'Assemblée Nationale. Et là on nous dit : il faut que l'on travaille sur un autre sujet. On veut garder ce lien Armée-Nation, mais de façon beaucoup moins ambitieuse : une journée. Et c'est comme cela qu'est née, ce que l'on a appelé dans un premier temps, la journée d'appel de préparation à la défense (J.A.P.D.). La journée d'appel de préparation à la défense a été mise en place pour la première fois le 3 octobre 1998. J'étais à l'époque chef de section à Issy les Moulineaux.

C'est vraiment le début. Alors ce qui est important, et c'est pour ça qu'il faut bien le voir comme cela, cet esprit de défense s'inscrit - et d'abord est prévu - dans la loi. Le code du service national, c'est la loi d'octobre 1997 ; je crois que c'est comme ça ; c'est à vérifier quand même. Il y a toujours eu un code du service national ; du temps des appelés il y avait ce code du service national. Et donc là, cela a été tout de suite inscrit dans la loi. Et ce qui a été inscrit dans la loi, ce n'est pas simplement cette journée d'appel de préparation à la défense, mais c'est l'établissement - et c'est important - d'un parcours de citoyenneté. Parcours de citoyenneté qui est obligatoire et qui comprend trois étapes, et cela depuis le début :

- la première étape, c'est l'enseignement de défense dans les collèges et les lycées. Alors après, cela a d'abord été fait davantage, dans un premier temps, au niveau de l'éducation civique, dans les classes de troisième et de première. Ça c'est la première étape. C'est une étape qui échappe bien évidemment à la Défense en tant que telle puisqu'elle a été confiée bien évidemment à l'Éducation nationale.



- La deuxième étape, c'est le recensement, recensement qui a lieu à la mairie du lieu de domicile, l'année de ses 16 ans et si l'on veut être plus précis dans le trimestre qui suit ses 16 ans. C'est un acte évidemment civique, puisqu'il faut aller s'inscrire en mairie. C'est un acte d'autant plus important qu'il va permettre l'inscription automatique sur les listes électorales. Les fichiers sont donnés ensuite à l'I.N.S.E.E. Ça c'est la deuxième étape qui est une étape obligatoire. Pour les examens et jusqu'à 18 ans c'est ce qu'il faut fournir et c'est obligatoire.
- Troisième étape, que l'on appelle maintenant la journée défense et citoyenneté qui elle, se fait vers l'âge de 17 ans, 17 ans et demi. Il faut bien savoir que l'on parle du parcours de citoyenneté, parce qu'autant la première étape, on n'en a pas forcément besoin pour faire cette journée défense et citoyenneté, mais pour pouvoir faire cette journée il faut être recensé. Recensé, c'est fournir des informations pour que le jeune puisse être convoqué. Donc c'est important et c'est peut-être un peu la difficulté parce que l'enseignement de défense, il échappe, il est vérifié par qui en quelque sorte ? Moi je sais que souvent je pose la question aux jeunes, lorsque je suis en J.D.C. : « Première étape c'est l'enseignement de défense, tout le monde s'en souvient ? ». Il faut dire que pour un jeune, c'est peut-être compliqué aussi de se dire que l'on a abordé aussi les notions de défense, d'organisation des armées et autres... Mais en tout cas il n'y a pas de troisième étape sans la deuxième étape : recensement et donc journée défense et citoyenneté.

Voilà un petit peu je dirais, ce que l'on appelle le parcours obligatoire que l'on appelle le parcours de citoyenneté.

**Comité 2** : vous posez la question « Par qui est-ce vérifié, cet enseignement de défense ? ». Nous savons que nous interrogeons lors de cette journée l'illettrisme ...

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : on fait beaucoup de choses...

**Comité 2** : ... Mais est-ce qu'à un moment, ce parcours de citoyenneté est interrogé en tant que tel, puisque finalement c'est un retour de ce qu'aurait dû faire l'éducation nationale qui a pris cela en charge ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : il est souvent interrogé parce que lorsque le jeune est convoqué à la J.D.C., on lui rappelle que cela est inscrit dans un parcours de citoyenneté, qu'il a été se faire recenser. Et sur cet enseignement de défense, et c'est là qu'il faut beaucoup travailler, parce que sur cet enseignement de défense on a l'impression que très peu de jeunes ... c'est très rare qu'un jeune dise : « oui, oui, oui, on a travaillé cela en troisième ou en première ».

Peut-être parce qu'il ne comprend pas la notion d'enseignement de défense, c'est possible, et peut-être aussi, mais il faudrait demander aux professeurs, comment le traitez-vous à votre niveau dans les collèges et les lycées ? et cela m'intéresse aussi ...

**Comité 2** : vous accueillez combien de jeunes par an ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : dans la région Poitou-Charentes, nous accueillons en moyenne 21 000 jeunes par an. J'accueille toute la jeunesse, et je le précise car je le disais ce matin dans le comité, j'accueille toute la jeunesse française. Pourquoi ? Parce que garçons et filles ! Toute la jeunesse française ! Non pas parce qu'ils viennent parce qu'ils sont ravis de venir - ils sont certes convoqués par la loi - mais c'est qu'à l'issue de cette journée, on leur remet un certificat de participation qui est nécessaire pour s'inscrire aux concours et examens soumis au contrôle de l'État. C'est-à-dire, par exemple, le permis de conduire. Et c'est pour ça que nous avons notamment, et c'est une anecdote, tous les gens du voyage. Tous les gens du voyage, nous les avons. Les gens qui sont paumés, les exclus, et on en a beaucoup, quand ils

reprennent contact avec les missions locales et qu'on leur dit alors : « si cela vous intéresse de passer le permis, on peut vous aider... », Là, il faut aller faire cette journée.

**Comité 2** : et vous intervenez en prison ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : j'interviens en prison également. Je fais la J.D.C. en prison.

**Comité 2** : revenons sur le point précédent. Vous croisez depuis de nombreuses années, 21 000 jeunes par an, est-ce que vous avez une notion de qui est capable de dire et combien sont capables de dire : « oui l'esprit de défense, je sais ce que c'est ! »

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : c'est très rare qu'un jeune nous parle de l'esprit de défense.

**Comité 2** : on est donc sur un problème d'identification de cela. Il y a alors plein de jeunes et peut-être qu'ils ont peur de s'exprimer devant leurs camarades ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : nous avons des techniques de ce côté-là pour briser la glace, pour les faire parler. En arrivant déjà, chaque jeune va se présenter, il va nous parler de ses passions. On fait des efforts par rapport à cela et sur la durée, sur le nombre on peut dégager cette constante. Alors, après, ce sera à voir. Moi je sais que je travaille personnellement par rapport à cette difficulté-là. Ce que je fais dans ma région, c'est que j'invite régulièrement les professeurs d'histoire-géographie à assister à une journée défense citoyenneté. Après je ne sais pas comment l'éducation nationale s'organise pour former les professeurs et cela serait un vrai sujet ! Il y a plusieurs possibilités, mais moi j'ai dit entre autres aux professeurs : mais venez ! D'abord ils ont ainsi une information sur la défense.

**Comité 2** : est-ce que vous pouvez expliquer le contenu de A à Z de cette journée, même si cela n'est pas la question de notre comité ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : je vais essayer de faire de mémoire. Il y a trois modules qui sont abordés par des animateurs.

- Le premier thème c'est : « Nous vivons dans un monde instable ». En fin de compte c'est pourquoi une défense ?
- Notre deuxième thème c'est : « notre appareil de défense ». C'est la réponse, c'est ce que l'on propose.
- Le troisième thème c'est : « vous pouvez vous engager sous une forme ou une autre ». Engagement, mais également dans la réserve, dans le service civique.

Donc trois animations et à côté de cela nous ajoutons deux choses :

- la détection des jeunes en difficulté de lecture. Ce sont des tests qui sont faits par l'Éducation nationale. Les jeunes qui sont détectés en difficulté de lecture, on les reçoit individuellement. Ceux qui sont non scolarisés, on leur propose les missions locales. Ceux qui sont scolarisés, on envoie les données aux directeurs académiques. À titre d'exemple, même si cela ne rentre pas directement dans le sujet, 80 % des jeunes que l'on détecte dans le cadre de cet illettrisme sont scolarisés. Au niveau national, il y a à peu près 10 % des jeunes que l'on détecte en difficulté de lecture. Au niveau national, nous passons 800 000 jeunes par an et l'on repère 80 000 jeunes en difficulté. C'est un test qui mesure plusieurs niveaux. On parle de dyslexie, de lenteur, d'homophonie et il y a un test de compréhension sur un texte. Il y a encore le programme de télévision mais on a rajouté la lecture de tableaux croisés avec une question : « est-ce que l'on peut regarder telle

émission de telle heure à telle heure ? ». Donc cela nécessite de savoir se servir d'un tableau. Attention, nous n'avons pas 10 % d'illettrés, nous avons 10 % de jeunes en difficulté de lecture. Il y a quatre profils qui sont connus par rapport à cela. Le profil 3, profil 4, ce sont des jeunes qui ont des difficultés de lenteur, mais vraiment les difficultés qui sont les plus sérieuses, ce sont les profils 1 et profil 2, ceux qui sont en situation d'illettrisme, c'est à peu près 4 % de 800 000 jeunes. Cela en fait quand même quelques-uns. Quand je vais en prison, ma statistique monte à près de 30 %.

Autre chose importante, par rapport à cela. Nous travaillons aussi sur le décrochage scolaire. Tous les jeunes, comme nous les avons, nous pouvons savoir s'ils viennent de quitter ou s'ils ont quitté depuis un certain temps l'enseignement. On détecte et on transmet les décrocheurs scolaires aux plates-formes de décrochage scolaire.

- Il y a aussi le secourisme mais qui va s'arrêter à décembre 2015 car cela coûte cher mais aussi parce qu'il y a de plus en plus de jeunes qui font cette formation au niveau de l'Éducation nationale. Ce que l'on va mettre en place, c'est la prévention routière.

**Comité 2 :** il n'y a plus de tests de niveau comme pendant les trois jours pour détecter le potentiel des gens ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO :** non, ça on ne l'a pas.

**Comité 2 :** je reviens sur ce que vous avez dit. 21 000 jeunes et très rares sont ceux qui identifient l'esprit de défense.. Par contre, vis-à-vis de l'initiative que vous avez pour les professeurs d'histoire-géographie, qu'est le positionnement de ces professeurs ?, Avant de venir ici, avaient-ils conscience que cette notion était aussi prégnante dans leur enseignement ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO :** non, justement j'ai senti qu'il y avait un vrai déficit. Les professeurs ont parfois du mal à se libérer sur une journée entière sur leur emploi du temps. J'arrive à en recevoir une cinquantaine par an. Je fais parfois des J.D.C. spéciales ou je fais venir des directeurs académiques, des professeurs de français et les professeurs d'histoire-géographie, des journées à thème. Ce que j'ai remarqué surtout c'est que d'une part à 99 % des cas ces personnes sont contentes d'avoir fait cette journée. Cela les a éclairées. Parce que j'ai l'impression qu'ils ont de la bonne volonté et je ne sais pas du tout comment on les forme à cela? Y a-t-il des périodes de formation, des journées de formation pédagogique ?

**Comité 2 :** cela existe mais nous n'en avons jamais vu se dérouler sur ce thème-là.

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO :** après leur avoir présenté la défense, je leur pose des questions. Ils sont complètement ignorants et cela est normal. L'organisation des armées, des choses comme ça ils ne connaissent pas.

**Comité 2 :** il y a bien des ZAP<sup>61</sup> défense ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO :** il y a deux choses : vous avez des correspondants défense dans les mairies et on appelle ça des relais défense...

**Comité 2 :** et ces relais défense, qui est-ce ?

---

<sup>61</sup> Z.A.P. Zone d'animation pédagogique

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : c'est un professeur de n'importe quelle matière. Et souvent les relais défense sont souvent des professeurs d'histoire-géographie ou des professeurs d'E.P.S.. On le trouve dans les lycées. Dans les collèges, je ne pense pas qu'il y ait d'exemple.

**Comité 2** : sont-ils formés lors d'une journée particulière ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : non, même pas. C'est le proviseur qui doit dire « Il nous faut un relais défense » et ce doit être sur la base du volontariat.

**Comité 2** : n'y aurait-il pas un relais possible, au-delà du relais défense, dans chaque zone d'animation pédagogique ? Dans chaque zone d'animation pédagogique il y a quelqu'un qui est un référent défense. Il s'occupe à la fois de la prévention routière et de la défense. Cela pourrait être un interlocuteur privilégié pour les professeurs par exemple ? L'un d'entre nous est référent défense.

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : je pense qu'effectivement c'est un travail qui pourrait parfaitement être confié à quelqu'un. Autre possibilité aussi, c'est celle de faire une formation. De temps en temps je fais des journées relais défense ou j'essaie de faire venir des professeurs, mais il n'y a quand même pas beaucoup de gens qui viennent. Toujours un petit peu, mais pas beaucoup.

**Comité 2** : avez-vous le sentiment que ça répond, que les profs sont mobilisés ?

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : au niveau du pourcentage, il va être difficile de répondre puisque je n'ai pas le chiffre du nombre de professeurs. Ce dont j'ai l'impression, c'est que ça leur est parfois compliqué de venir, parce que pour dégager une journée, c'est sur leur propre emploi du temps.

**Comité 2** : cela est pourtant tout à fait facile à organiser dans un établissement.

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : ils ont l'air de dire qu'il faut qu'ils prennent une journée de congé ... C'est quelque chose que je ne maîtrise pas, mais ceux qui viennent sont vraiment très contents. C'est un relais important parce que derrière cela, je fais de la publicité pour le recensement. Le professeur qui est venu passer sa journée J.D.C., quand il rentre, il peut parler à tous ses élèves qui ont atteint l'âge de seize ans et leur dire : « dis donc, va te faire recenser ! ». Et il peut comme ça, aussi renseigner le jeune, donc il y a vraiment un partenariat que l'on peut mettre en place et qui marche, mais c'est à la bonne volonté du chef d'établissement.

**Comité 2** : vous avez donc clairement identifié des courroies de transmission importantes que sont le directeur académique ou les chefs d'établissement, et donc des endroits où il est possible de communiquer c'est-à-dire les bassins ou les zones d'animation pédagogique ? Nous rappelons aussi qu'il est organisé des stages mutualisés dans les bassins, c'est-à-dire que les différents établissements se regroupent pour faire une demande de stages mutualisés ou « mutualisables » et c'est un établissement qui est porteur de cette action. C'est alors que certains professeurs peuvent s'inscrire.

Merci Lieutenant-colonel de nous avoir permis d'établir ainsi un certain nombre de points pour notre problématique.

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : il faut quand même préciser que nous sommes à ma connaissance le seul pays au monde à avoir gardé un système... Tous les pays qui sont passés à une armée de métiers n'ont rien maintenu. Nous sommes les seuls. Après on nous dit ... Les

américains... La garde républicaine... Mais cela ne concerne pas tout le monde. Chez nous, toute la jeunesse française passe par là, donc nous sommes les seuls à avoir gardé un lien Armée-Nation.

**Comité 2** : mais cela pose une question en creux. Comment les américains font-ils, car nous les voyons tous agiter leurs petits drapeaux alors que chez nous, on ne voit pas ça. Qu'activent-ils comme levier pour qu'un sentiment patriotique soit aussi fort.

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : il y a des lycées, où l'on monte les couleurs tous les matins, il y a des choses comme cela...

**Comité 2** : parce qu'ils sont la première puissance aussi ...

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : ils ont aussi un certain nombre de référents, un certain nombre de chances. Je sais qu'en France, il y a des lycées où on lève les drapeaux le matin.

**Comité 2** : maintenant, dans l'école de la République c'est obligatoire. On nous a fait remettre la devise de la République « Liberté Egalité Fraternité » et les drapeaux français et européens. Il y a aussi les chartes de la laïcité qui sont affichées.

**Lieutenant-Colonel FENOGLIO** : dernière chose, parce que je l'ai vu faire et il ne faut pas hésiter... Il ne faut pas hésiter à faire venir des militaires pour faire du témoignage, cela marche bien. Allez prendre quelqu'un qui a fait une opération extérieure. Je sais que cela été fait sur Toulouse et cela marche.

**Comité 2** : les membres du comité 2 vous remercient vivement Colonel Fenoglio.  
(*Applaudissements*)

Entretien réalisé à l'Aérocampus de Latresne, Bordeaux, le 9 avril 2015.

# BIBLIOGRAPHIE

## Documents officiels :

### • Défense

- ❖ « Baromètre externe de la Défense », 2013, DICOd, Rapport des résultats, Avril 2013.  
Accessible depuis URL [www.lefigaro.fr/assets/pdf/francaisdefense.pdf](http://www.lefigaro.fr/assets/pdf/francaisdefense.pdf), accès le 9 4 2015
- ❖ « Les chiffres clefs de la défense » édition 2014
- ❖ « Livre Blanc sur la défense nationale » édition 1972
- ❖ « Défense et sécurité nationale - Livre Blanc », édition 2008
- ❖ « Livre Blanc Défense et sécurité nationale » édition 2013
- ❖ Loi du 28 octobre 1997 portant réforme du service national  
URL : <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000368950&fastPos=1&fastReqId=735422454&categorieLien=id&oldAction=rechTexte>
- ❖ Bulletin Officiel hors-série n°8 du 6 Août 1998, *Éducation à la défense*  
URL : <http://www.education.gouv.fr/bo/1998/hs8/default.htm>

### • Éducation nationale :

- ❖ « Vivre dans une société démocratique : Les institutions, la vie politique et sociale, la nation et sa défense » ; E.C.J.S. 1<sup>ère</sup>, Eduscol, Portail national des professionnels de l'éducation,  
URL : <http://eduscol.education.fr> (accès le 8 avril 2015)
- ❖ « Éducation civique - Troisième Lycée générale et technologique », MENESR / DGESCO - IGEN version avril 2014,  
URL: <http://eduscol.education.fr> (accès le 8 avril 2015)
- ❖ « Questions pour comprendre le XXe siècle » Programmes d'Histoire 1<sup>ère</sup>, Lycée générale et technologique,  
URL : <http://eduscol.education.fr> (accès le 8 avril 2015)
- ❖ « L'enseignement de la défense dans les programmes », mis à jour le 25 septembre 2014,  
URL : <http://eduscol.education.fr> (accès le 8 avril 2015)
- ❖ Programmes des classes de 1<sup>ière</sup> et leurs évolutions : voir le site *EDUSCOL*,  
URL : <http://eduscol.education.fr/pid23208/histoire-geographie-education-civique-ecjs.html>
- ❖ « Lettre du Ministre de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche », datée du 17 avril 2015,  
URL : <http://www.education.gouv.fr/cid86831/college-mieux-apprendre-pour-mieux-reussir.html>
- ❖ Programmes du collège - enseignement d'histoire-géographie-éducation civique Classes de 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup> ; Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008  
URL : <http://www.education.gouv.fr/cid22116/mene0817481a.html>
- ❖ Programmes Baccalauréat professionnel - Histoire – Géographie- Éducation civique, Classes de première et terminale ; Bulletin officiel n° 42 du 14 novembre 2013  
URL : [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=74789](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=74789)
- ❖ Loi Fillon du 23 avril 2005  
URL : <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm>
- ❖ Rapport parlementaire n° 1262 au nom de la mission d'information sur les questions mémorielles, pp. 51-54  
URL : <http://www.assemblee-nationale.fr/13/pdf/rap-info/i1262.pdf>

- ❖ Grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la Recherche, janvier 2015  
URL : <http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-un-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique.html>

## Ouvrages :

- ❖ ARENDT Hannah, *La crise de la culture*, Folio essais, Saint Amand, 2002, p. 58, et chapitre sur « le concept d'histoire », Folio essais Saint Amand, 2002
- ❖ ARISTOTE, *Œuvres complètes*, sous la direction de Pierre Pellegrin, Flammarion, Paris, 2014
- ❖ BAYROU, *Henri IV le roi libre*, Grand biographie Mesnil-sur-l'Estrée, Flammarion, p. 39
- ❖ BRAUDEL Fernand: *L'identité de la France*, Editions Arthaud Flammarion, août 1986
- ❖ BUGNARD Pierre-Philippe, *Au début du 21<sup>ème</sup> siècle, où en est la didactique de l'histoire ?*, consulté le 18 avril 2015.  
URL : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Au-debut-du-21eme-siecle-ou-en-est-la-didactique-de-l-histoire>
- ❖ CONDORCET, *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, Garnier Flammarion, n° 783, Manchecourt, 2002, 380 p.
- ❖ DAUPHIN Odile, « Déconstruire l'histoire, ou comment favoriser la soumission des élèves et éliminer tout esprit critique à l'école, Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique [En ligne], 122 | 2014, mis en ligne le 14 février 2014, consulté le 20 avril 2015.  
URL : <http://chrhc.revues.org/3397>
- ❖ DELEPLACE Marc, « *L'histoire scolaire serait-elle politique par définition ?* », Cahiers d'histoire, Revue d'histoire critique [en ligne], 122 | 2014, mis en ligne le 14 février 2014, consulté le 17 avril 2015.  
URL : <http://chrhc.revues.org/3405>
- ❖ DESCARTES, *Discours de la méthode*, GF Flammarion, 2000
- ❖ GARCIA Patrick et LEDUC Jean, *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien régime à nos jours*, Paris, Armand Colin, « Collection U », 2003, p. 320
- ❖ HEGEL, *Principes de la philosophie du droit*, Collection Quadrige, Presses Universitaires de France, 2003
- ❖ HERODOTE (-484, -420), *Histoires*, Elibron Classics series, Paris, 2006
- ❖ KANT, *L'idée d'une histoire universelle d'un point de vue cosmopolitique*, Bordas, Paris, 1993
- ❖ LAUTIER Nicole et ALLIEU-MARY Nicole, *La didactique de l'histoire*, Revue française de pédagogie [En ligne], 162 | janvier-mars 2008, mise en ligne le 06 octobre 2010, consulté le 18 avril 2015.  
URL : <http://rfp.revues.org/926>
- ❖ NIETZSCHE Friedrich Wilhelm, *Considérations inactuelles I et II*, Folio essais, Saint Amand, 1992
- ❖ PETIT Romain, *L'esprit de défense à l'épreuve de la professionnalisation de l'armée française, Transformation d'un appareil d'Etat singulier, 1996-2007*, Paris, Collection des Chercheurs, Le Fantoscope Editions, Palaiseau 2009, p. 212
- ❖ PINGUE Danièle, « Patrick Garcia et Jean Leduc, , *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien régime à nos jours* », Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique [En ligne], 93 | 2004, mis en ligne le 3 avril 2009, consulté le 18 avril 2015.  
URL : <http://chrhc.revues.org/1198>
- ❖ RICŒUR Paul, *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, partie Histoire, Collection Points essais, 2003
- ❖ ROUSSEAU, *Emile ou de l'éducation*, Garnier Flammarion, n°117, Manchecourt, 2001, pp. 137-138 puis pp. 308-309.

- ❖ SHAKESPEARE, *La Tempête*, Acte 4, scène 1, Le théâtre de poche, Le livre de poche, 2011
- ❖ THUCIDYDE, (-460, -395), *La guerre du Péloponnèse*, Folio classique, Saint Amand, 2000
- ❖ Livres d'histoire, géographie et éducation civique du niveau de la classe de troisième de collège :
  - Histoire, géographie, éducation civique 3<sup>o</sup>, Paris, Éditions Magnard, 2014, 399 pages
  - Histoire, géographie, éducation civique 3<sup>o</sup>, Malesherbes, Éditions Hatier, 2012, 528 pages
  - Histoire, géographie, éducation civique, 3<sup>o</sup>, Italie, Éditions Hachette, 2014, 400 pages
  - Histoire, géographie, éducation civique, 3<sup>o</sup>, France, Éditions Belin, 2012, 425 pages

### **Rapports, revues, discours:**

- ❖ BRAUDEL Fernand (entretien à), 24-25 mars 1985 réalisé par Michel KAJMAN, Le Monde.
- ❖ LE BARILLIER Claude, Congrès National de l'union des combattants, déclaration d'action civique de Colmar, « L'esprit de défense », 2009
- ❖ PINGUE Danièle, GARCIA Patrick et LEDUC Jean, « L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien régime à nos jours », Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique [En ligne], 93 | 2004, mis en ligne le 3 avril 2009, consulté le 18 avril 2015.  
URL : <http://chrhc.revues.org/1198>
- ❖ « Classement mondial de la France : les illusions perdues », daté du 8 janvier 2015 sur le Point.fr URL : [http://www.lepoint.fr/economie/classement-mondial-de-la-france-les-illusions-perdues-07-01-2015-1894722\\_28.php](http://www.lepoint.fr/economie/classement-mondial-de-la-france-les-illusions-perdues-07-01-2015-1894722_28.php)