

Les Documents du



Centre d'Etudes en Sciences Sociales de la Défense

***L'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE :
BILAN ET PERSPECTIVES***

Sous la direction du Professeur Louis BALMOND

N° 93

**CENTRE D'ÉTUDES EN SCIENCES SOCIALES
DE LA DÉFENSE**

***L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE :
BILAN ET PERSPECTIVES***

**Louis BALMOND, Jean ALBERICI,
Louis GERMAIN, Monique LEROUX
Anne-Sophie MILLET-DEVALLE
Michel d'OLEON, David PAVOT,
Christine PINA, Eve TOURNY**

2007

*Ce document constitue le rapport final de l'étude commanditée à l'Institut du Droit de la Paix et du Développement de
l'Université de Nice Sophia-Antipolis par le C2SD.*

CCEP 2005-133- MARCHÉ DEF/C2SD/2005-81

Sous la direction de Louis BALMOND

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION.....	7
CHAPITRE I : LES TEXTES EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE : A LA RECHERCHE D'UN NOUVEL ELAN	9
A / Les circulaires ministérielles ou l'oubli de la défense.....	10
B / La loi sur l'avenir de l'école: une occasion manquée?	12
CHAPITRE II : LES QUESTIONS DE DEFENSE DANS LES PROGRAMMES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE	17
A/ Les questions de défense dans les programmes du collège : une référence explicite limitée à la classe de troisième.....	17
B / Les questions de défense dans les programmes du lycée: les incertitudes d'une « non-discipline ».....	21
CHAPITRE III - LES QUESTIONS DE DEFENSE DANS LES MANUELS SCOLAIRES.....	25
A/ Le renforcement de l'inscription des questions de Défense dans la problématique de la citoyenneté.....	27
B/ La dilution de la spécificité des questions de Défense dans la problématique de la citoyenneté.....	33
Chapitre IV - LES OUVRAGES DESTINES A L'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE : QUEL CONTENU POUR QUEL OBJECTIF?	41
A/ « 99 questions sur la défense ».....	41
B/ « La défense au service de la paix ».....	46
Chapitre V : LES SITES INTERNET EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE : UNE DIVERSITE DIFFICILE A EXPLOITER.....	49
A/ La contribution du Centre National de Documentation Pédagogique.....	49
B/ Des contributions des CRDP.....	52
Chapitre VI : LES CONTRIBUTIONS AUX PRATIQUES DE L'EDUCATION NATIONALE EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE : RICHESSE ET INEGALITE	63
A/ La contribution des Délégués Militaires Départementaux et des Ecoles	

Sous la direction de Louis BALMOND

militaires à l'enseignement de défense	63
B/ Les trinômes académiques	74
Chapitre VII : LE DEVELOPPEMENT DES ACCORDS ENTRE L'EDUCATION NATIONALE ET LA DEFENSE ENTRE PROGRAMMATION ET PROFESSIONALISATION.	79
A/ La mise en œuvre des protocoles	79
B/ La mise en place d'une option défense	82
CHAPITRE VIII - A la recherche d'un cadre de référence: le nouveau protocole	85
CHAPITRE IX - LA PERCEPTION DE La défense PAR LES ENSEIGNANTS ET LES ELEVES : un enseignement qui peine à trouver sa place	95
A/ La défense : entre représentations lacunaires et appétence relative	90
B/ La défense dans le secondaire : un sens à découvrir	101
C/ Un enseignement de la défense encore à inventer	110
CONCLUSION ET PROPOSITIONS	117
ANNEXES	125
ANNEXE 1: Protocole "Enquête par questionnaire"	125
ANNEXE 2 : Questionnaire « Enseignants »	126
ANNEXE 3 : Questionnaire « élèves » (Lycées d'enseignement général et technologique)	133
ACTES DU COLLOQUE : L 'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE BILAN ET PERSPECTIVES	138

COMPOSITION DU GROUPE DE RECHERCHE

ALBERICI Jean, Inspecteur d'Académie (e.r)(chapitre VIII)

BALMOND Louis, Professeur, Université de Nice Sophia Antipolis (Introduction, chapitre I, chapitre II, conclusion)

GERMAIN Louis, général (2s) (chapitre IV)

LEROUX Monique, fonctionnaire, rectorat de l'académie de Nice (e.r)(Chapitre VIII)

MILLET-DEVALLE Anne-Sophie, Maître de Conférences, Université de Nice (Sophia Antipolis) (chapitre III)

D'OLEON Michel, Vice-amiral (2s) (chapitre VI)

PAVOT David, Allocataire de Recherche à l'Université de Nice Sophia Antipolis (chapitre VII)

PINA Christine, Maître de Conférences, Université de Nice Sophia Antipolis (chapitre IX)

TOURNY Eve, Doctorante, Université de Nice Sophia Antipolis (chapitre V)

Sous la direction de Louis BALMOND

INTRODUCTION

Les plus hautes autorités militaires françaises, interrogées sur le sens et la portée qu'il fallait attribuer à l'article 312-12 du Code de l'éducation lorsqu'il fait obligation aux établissements du second degré de prévoir un enseignement obligatoire sur les principes et l'organisation de la défense nationale et de la défense européenne, ont eu, comme on pouvait s'y attendre, une réponse unanime. Le renforcement du vouloir-vivre ensemble, la volonté d'affermir la cohésion de la nation et la construction de la citoyenneté doivent l'inspirer. L'Education nationale doit en assumer la responsabilité. Les armées, également porteuses de ces valeurs, doivent y contribuer.

Après quelques années de mise en oeuvre du texte et, au-delà de la « surprise et de la désillusion » (*L'enseignement de la défense suite à la réforme du service national, Documents du C2SD, n° 62, mai 2004, p. 107*), le constat opéré en 2004 était loin d'être totalement négatif. L'acceptation très générale du principe de l'enseignement de défense, la multiplicité et l'intérêt des initiatives prises en la matière conduisaient à conclure que si « l'enseignement de la défense reste encore très largement à inventer », le processus en était incontestablement engagé. Mais si, depuis la loi n° 97-1019 du 28 octobre 1997 portant réforme du service national (*J.O.n°260 du 8 novembre 1997, p.16251*) « l'enseignement de la défense fait partie intégrante des savoirs dispensés à l'école » (*Allocution du ministre de la défense prononcée lors de la clôture du séminaire de la Commission armées jeunesse « Enseigner la défense », Ecole militaire 23 mars 2006*), il devra, pour atteindre ses objectifs, être "plus suivi, plus progressif, plus cohérent, moins impressionniste tout au long de la scolarité obligatoire" (*Allocution du ministre de l'Education nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, prononcée lors de l'ouverture du séminaire de la Commission Armée - Jeunesse, « Enseigner la défense », Ecole militaire, 23 mars 2006*).

Au delà de la réaffirmation constante des principes, les interrogations quant à leur mise en oeuvre subsistent. Il ne faut pas perdre de vue toutefois que l'enseignement de défense, indissolublement lié à l'idée de citoyenneté, est de ce fait, plus que d'autres, sensible à son environnement. Or, depuis 2002, la citoyenneté, qui a toujours été à l'épreuve, l'est sans doute de manière plus intense. La canicule de l'été 2003 comme les émeutes des banlieues de novembre 2005 ont mis en évidence, pour un certain nombre d'observateurs, « l'incivisme » (*proposition de loi présentée par Madame GREFF, le 8 octobre 2003, Assemblée nationale, n°1084*), « la

perte de la conscience citoyenne » (*proposition de loi présentée par MM. AYRAULT et VAILLANT, le 21 octobre 2003, Assemblée nationale, n°1235*), la nécessité de ressouder le pacte républicain et de lutter contre la marginalisation sociale (*ordonnance du 2 août 2005 relative à la mise en place d'un dispositif d'accompagnement à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en difficulté*). La pertinence de la remise en cause de la conscription par la loi de 1997, objet de débats entre spécialistes lors de son adoption, est aujourd'hui au cœur de multiples initiatives tendant à trouver des palliatifs au service militaire : proposition d'un « temps citoyen », destiné à apporter un concours personnel à la communauté nationale dans le cadre d'une mission d'intérêt général d'une durée de 3 semaines ou d'une durée fractionnée en cent heures de travail effectif (*proposition de loi, n° 1084 du 8 octobre 2003, article 2*) ; proposition d'un service civique et citoyen pour tous les jeunes français majeurs à effectuer après le baccalauréat ou la sortie du système scolaire, d'une durée de deux mois. (*proposition de loi n°1235 du 21 octobre 2003, article 1*). Les événements survenus en novembre 2005 ont contribué à rendre ces propositions d'actualité. On verra ainsi 443 parlementaires de toute tendance signer l'appel du journal *La Vie* pour la création d'un service civique obligatoire (*Voir le texte in La Vie, n°3153, semaine du 2 février 2006*). Par ailleurs, et bien que ses modalités voire son principe même soient désormais discutées, l'idée de la création d'un service civique fera partie des programmes de plusieurs candidats à l'élection présidentielle de 2007. De tous ces débats ressort l'idée que, d'une part, le service national dans sa dimension sociale et citoyenne, n'a pas été remplacé, concourant ainsi à « la désintégration progressive de la société française » (Appel du journal *La Vie*), d'autre part, que l'école devrait se faire « le creuset naturel de la formation d'un esprit civique » (*intervention de M.E. LANDRAIN devant la Commission des Affaires culturelles familiales et sociales de l'Assemblée Nationale, sur la proposition de loi de MM. AYRAULT et VAILLANT 19 novembre 2003*).

Ainsi la loi de 1997 qui suspend le service militaire tout en mettant à la charge de l'éducation nationale l'obligation d'enseigner la défense et l'esprit de défense se trouve-t-elle naturellement au cœur de la réflexion. Par l'accomplissement de sa mission, et même si tout n'est pas dans l'enseignement de défense, l'Education nationale est-elle en mesure de contribuer à restaurer « la conscience citoyenne » ? Le transfert que tente d'opérer la loi est-il en passe de réussir ? Peut-on noter depuis 2004 une évolution positive ? Un nouveau bilan s'imposait. Il a été conduit suivant une approche plus large. Si l'examen des textes pertinents (chapitre I) mais également l'étude des manuels scolaires (chapitre III) ont été actualisés, il est apparu indispensable de conduire un examen particulier des programmes de

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

l'enseignement secondaire (chapitre II). Par ailleurs, de nouveaux instruments pédagogiques ont été pris en considération, qu'il s'agisse des ouvrages destinés aux enseignants (chapitre IV) ou des sites Internet (chapitre V) traitant de l'enseignement de défense. L'étude s'efforce également de mesurer l'impact du contexte général des relations Education nationale-Défense sur l'enseignement. Les diverses composantes de la Défense apportent en effet leur contribution aux pratiques de l'Education nationale (chapitre VI), contribution qui s'appuie parfois sur un véritable partenariat (chapitre VII). Le nouveau protocole Education nationale-Défense, signé le 31 janvier, assure à ce partenariat un cadre de référence renouvelé (chapitre VIII). Il reste néanmoins que la perception que les enseignants et les élèves ont de l'enseignement de défense demeure la véritable mesure de l'impact de celui-ci. C'est à cet examen que s'attache l'enquête sur questionnaire réalisée auprès des enseignants et des élèves. Réalisée sur la base d'un échantillon représentatif des établissements d'enseignement secondaire de l'Académie de Nice dans l'étude précédente, elle repose, dans la présente étude, sur un échantillon représentatif de l'ensemble des lycées de France (chapitre IX.)

CHAPITRE I : LES TEXTES EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE : A LA RECHERCHE D'UN NOUVEL ELAN

L'action de l'Education nationale, comme celle de toute administration, s'appuie sur des textes qui lui confèrent une base juridique et qui définissent les orientations que devront suivre les différents intervenants. Or, jusqu'à aujourd'hui, la loi du 28 octobre 1997 portant réforme du service national et la circulaire du 6 août 1998 (*B.O.E.N. n°8, 6 août 1998, Hors série, n°5*) apparaissent toujours comme les textes de référence en matière d'enseignement de défense. La mise en oeuvre laborieuse des dispositifs qu'ils comportent, la difficulté de toucher au domaine de l'éducation surtout en relation avec les questions de défense, ont en quelque sorte figé le cadre législatif et réglementaire existant. Pourtant, celui-ci révélait un certain nombre d'insuffisances et les occasions d'y remédier n'ont pas manqué. Mais les circulaires ministérielles adoptées depuis lors ont semblé, jusque là, ignorer les questions de défense. Avec la loi n°2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (*J.O. n°96 du 24 avril 2005*) est apparue une nouvelle perspective législative, très différente de celle exprimée par la loi de 1997. Celle-ci était une loi sur le service national; celle-là est une loi sur l'école. Mais, du point de vue de l'enseignement de défense, la loi sur l'avenir de l'école apparaît comme une

occasion manquée.

A / Les circulaires ministérielles ou l'oubli de la défense

Tout se passe comme s'il y avait eu consensus sur le caractère suffisant des dispositions de la loi et de la circulaire de 1998, comme s'il n'était pas nécessaire de les préciser et qu'il importait plutôt d'ouvrir d'autres pistes. Le paradoxe est que ces pistes, traduisant des préoccupations plus immédiates, voire conjoncturelles, auraient pu permettre de relancer et d'approfondir la réflexion sur l'enseignement de défense et qu'il n'en a rien été. Ces nouveaux champs reposent en effet sur le concept de citoyenneté, mais exigent de lui donner l'acception la plus large au risque de lui faire perdre toute consistance et d'ignorer l'essentiel.

Si l'on considère, par exemple, la circulaire n°2003-050 du 28 mars 2003 (*B.O.E.N. n°14 du 3 avril 2003*) concernant la préparation de la rentrée 2003 dans les écoles, collèges et lycées, on constate qu'elle met l'accent sur « la lutte contre les incivilités et l'insécurité » et sur « l'engagement des jeunes. » Les élèves doivent être « mieux responsabilisés » et la connaissance des droits de l'Homme, le respect dû à la personne et des règles qui s'imposent au citoyen doivent faire l'objet d'un véritable « parcours civique » des élèves de l'école au lycée. Un parcours civique apparaît ainsi dont on peut se demander s'il vient compléter ou suppléer le parcours citoyen sans qu'il soit fait mention de ce dernier, et a fortiori de la défense ou de l'esprit de défense. Simultanément, l'école se voit investie de la mission de « former à des comportements responsables et prévenir les conduites à risque, ce qui passe par l'éducation à la sécurité routière, l'éducation à l'environnement pour un développement durable, l'éducation à la santé et à la sexualité. »

On ne saurait nier l'importance de ces questions, mais rattachée peu ou prou à la citoyenneté, elle contribue, sur un plan conceptuel, à rendre le concept inintelligible, et sur un plan instrumental à faire d'une citoyenneté peu ou mal définie, le réceptacle de la plupart des nouveaux thèmes d'étude. Dès lors l'enseignement de défense se trouve englobé dans un ensemble aux limites incertaines et susceptibles de varier en fonction de l'air du temps. C'est dans ce cadre incertain que, dans un volume horaire inchangé, les enseignants doivent assurer ces nouveaux enseignements. Cette dispersion des objectifs ne peut qu'être préjudiciable à tout ce qui n'est pas référencé clairement comme une matière faisant l'objet d'une évaluation classique.

De même, l'école doit-elle « soutenir l'engagement des jeunes », c'est à dire « développer un ensemble d'actions permettant aux jeunes de se mobiliser et de

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

s'engager dans des projets qui ont un sens, une utilité pour les autres. » Initiée en 2002, la politique de soutien à l'engagement des jeunes est destinée « à rendre visible les liens entre éducation formelle et éducation informelle » (*B.O.E.N. n°47 du 18 décembre 2003*). Une telle démarche implique donc une mobilisation des établissements scolaires à travers les enseignements « notamment l'instruction civique, l'éducation civique, juridique et sociale, la philosophie, l'Histoire et la géographie... », en s'appuyant sur les différentes journées. Aucune mention n'est faite cependant de la Journée d'Appel de Préparation à la Défense (JAPD) ou même de la défense dans un projet qui a cependant pour objectif de pousser les jeunes à agir, à s'engager. Le seul engagement reconnu est l'engagement au service des organisations non gouvernementales, ce qui illustre bien la confusion entre défense, problèmes internationaux et solidarité internationale qui règne dans la plupart des manuels.

La circulaire n°2004-015 du 27 janvier 2004 concernant la préparation de la rentrée 2004, dans un point III.2 « Développer la responsabilité et soutenir l'engagement des jeunes », retient la même approche. Le développement durable, le développement de la civilité, l'éducation à la sécurité routière, l'action pour la santé, avec l'intervention des Comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté, et enfin le soutien à l'engagement des jeunes font partie des missions de l'école. La Défense n'est pas évoquée, alors qu'il semble aisé d'établir un certain nombre de liens entre les axes présentés et l'enseignement de défense ou de l'esprit de défense. Le paradoxe est que, dans le même temps, la défense, dans ses manifestations institutionnelles, est appelée à s'engager dans ces nouveaux secteurs, en particulier en intervenant dans les établissements scolaires : accueillir des gendarmes au collège pour sensibiliser à la sécurité routière est une initiative louable, mais ne pas mettre cette action en relation avec les questions de défense laisse perplexe.

L'intervention du Parlement légiférant sur l'avenir de l'école apparaissait de nature à combler ces lacunes. On doit en effet rappeler que la loi de 1997 a pour objet « la réforme du service national. » Elle crée à cet effet un livre 1er du Code du service national. Elle ne prend en considération l'Education nationale que de manière incidente dans un chapitre IV associant l'enseignement de défense et l'Appel de Préparation à la Défense, complément de cet enseignement. Le texte, qui insiste sur le volontariat dans les armées au titre du service national universel est donc une loi dont l'objet est avant tout militaire. Face à la novation que constituent les dispositions de l'article L 114.1, on aurait pu s'attendre à ce qu'un texte de niveau équivalent portant sur l'éducation nationale traite de la question. Certes, on

trouve dans le Code de l'éducation, au titre des dispositions propres à certaines matières d'enseignement, un article L312-12 qui reprend pour partie les termes de la loi de 1997 mais qui contribue paradoxalement à en obscurcir le sens : il y est fait mention, en plus des principes et de l'organisation de la Défense nationale et de la défense européenne, de l'organisation générale de la réserve qui « font l'objet d'un enseignement obligatoire dans le cadre de l'enseignement de l'esprit de défense et des programmes de tous les établissements d'enseignement du second degré. » Cette formule, moins intelligible que celle de la loi sur le service national, n'a pas été précisée par le pouvoir réglementaire. La loi sur l'avenir de l'école apparaissait ainsi comme une possibilité de combler cette lacune. Elle s'est avérée au contraire une occasion manquée.

B / La loi sur l'avenir de l'école : une occasion manquée ?

La loi d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 (*loi n°2005-380 du 24 avril 2005; JO n°96 du 24 avril 2005, p.7166*) prévoit, en son article 2, que « la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République. » Cette ambition s'appuie sur l'établissement d'un socle commun des savoirs indispensables prévu par l'article 9 de la loi. Le nouvel article L.122-1-1 du Code de l'éducation est en effet ainsi rédigé :

« La scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. Ce socle comprend :

- la maîtrise de la langue française
- la maîtrise des principaux éléments de mathématiques
- une culture humaniste et scientifique permettant le libre exercice de la citoyenneté
- la pratique d'au moins une langue vivante étrangère
- la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication.

Ces connaissances et compétences sont précisées par décret pris après avis du Haut Conseil de l'Education. »

Selon les auteurs du texte, le socle commun, qui répond à une nécessité face à la diversification des connaissances, a vocation à constituer « le ciment de la Nation » : il s'agit d'un ensemble de valeurs, de savoirs, de langages et de pratiques dont

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

l'acquisition repose sur la mobilisation de l'Ecole et qui suppose, de la part des élèves, des efforts et de la persévérance.

L'idée d'un socle commun n'a pas été contestée sérieusement dans son principe, même si son contenu a fait l'objet d'âpres débats. On aurait pu penser que cet accord de principe déboucherait naturellement sur la mention de l'éducation à la défense et à l'esprit de défense dans les savoirs fondamentaux. Le lent cheminement du texte aurait dû en particulier permettre cette insertion. Mais, bien que le périmètre du socle commun ait varié avec le temps, l'occasion de rappeler clairement l'obligation d'enseigner la défense et l'esprit de défense a été manquée.

Le rapport annexé à la loi et destiné à expliciter l'intention du législateur constitue la première de ces occasions manquées. Le rapport développe certes une problématique des apprentissages progressive, tout au long de la scolarité primaire et secondaire, que l'on peut voir comme une contribution à l'édification du citoyen. L'acquisition du socle commun des connaissances et des compétences s'effectue à l'occasion de chaque cycle. Le décret en effet ne se substitue pas aux programmes de l'école primaire et du collège. Les éléments constitutifs du socle seront déclinés pour chaque cycle et pour chaque année de la scolarité dans le cadre d'une adaptation des programmes. (*circulaire n°2006-051 du 27 mars 2006 BO du 31 mars 2006*). A l'école primaire, les maîtres enseignent aux élèves « les règles de la vie sociale et du respect des autres. » Le collège pour sa part donne à tous les élèves « les connaissances, compétences et comportements indispensables à ... l'exercice de la citoyenneté. » Si le citoyen ou la citoyenneté, mais aussi la Nation sont sollicités à de nombreuses reprises par le rapport, la défense et l'esprit de défense sont complètement ignorés et les institutions de la Défense nationale ne sont pas des « partenaires » (au sens du texte) comme peuvent l'être les élus et les associations. De même, parmi les thèmes privilégiés par le rapport, il est précisé que « l'éducation artistique et l'action culturelle constituent une composante à part entière de la formation scolaire primaire et secondaire », que « l'éducation physique et sportive ... joue un rôle fondamental dans la formation de l'élève », que « l'éducation aux médias... sera renforcée. » Le texte prévoit même que « les élèves de classe terminale pourront bénéficier d'un abonnement d'un mois à un quotidien d'information générale. Par cette rencontre avec les grandes questions d'actualité traitées dans la presse écrite, les lycéens pourront, dans l'année du baccalauréat, compléter leur culture générale, élargir leur horizon de références et se préparer à exercer leurs responsabilités de citoyen. » Comment ignorer la défense et l'esprit de défense quand il s'agit de comprendre les grandes questions d'actualité ? Enfin,

l'enseignement du fait religieux doit être organisé, de même que l'éducation à un environnement pour un développement durable, « composante nouvelle de la formation civique des élèves. » La défense et l'esprit de défense ne participent donc pas de cette conception élargie de la citoyenneté. Peut être sont ils considérés comme acquis.

L'intervention du Haut Conseil de l'Education, conformément à la volonté du législateur, aurait pu permettre l'insertion des questions de défense dans le texte mais là encore il n'en a rien été. Les recommandations du Haut Conseil de l'Education ont été présentées au ministre de l'Education nationale le 23 mars 2006 et le décret signé le 11 juillet 2006 (*D. n°2006-830 du 11 juillet 2006, JO. 12 juillet 2006*). La construction en cinq piliers, prévue par la loi s'est transformée en construction en sept piliers par une adjonction importante dont, en particulier, un sixième pilier consacré à « L'acquisition de compétences sociales et civiques » Chaque pilier décline des compétences, des connaissances et des attitudes.

Le sixième pilier, particulièrement ambitieux, concerne les règles élémentaires de la vie en société, mais également l'instruction civique proprement dite, qui doit constituer "un véritable parcours civique" organisé de manière progressive et cohérente. Les élèves doivent prendre conscience de leur statut de citoyen, comprendre les principes fondamentaux de l'Etat de droit et de la démocratie, et le sentiment d'appartenance nationale et européenne doit être cultivé. Pour y parvenir, la méthode repose sur la connaissance des symboles, des principes mais aussi sur une connaissance élémentaire du fonctionnement de l'Etat et de l'Union européenne. La défense et l'esprit de défense, sur le plan national comme sur le plan européen, qui sont omniprésents en arrière-plan de tous ces thèmes ne sont pourtant jamais mentionnés. Or, ils sont à la fois constitutifs d'un certain nombre de ces valeurs mais, de plus, la question, l'Histoire l'enseigne, de savoir ce qu'il faut faire ou sacrifier pour les maintenir et les transmettre, se pose naturellement. Elle n'est pourtant pas évoquée.

Les mêmes remarques peuvent être faites pour le pilier consacré à « la culture humaniste. » L'objectif vise à donner des repères aux élèves en particulier sur le plan historique : « les générations futures devront s'appuyer sur la connaissance de notre Histoire et de nos valeurs. » Si, après avoir démontré tout au long d'un enseignement d'Histoire que la préservation de nos valeurs n'a été qu'un long combat, l'idée de défense ne trouve pas sa place, on peut penser que les élèves auront tendance à considérer qu'il s'agit là d'un acquis, et l'on validera ainsi les

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

thèses sur la fin de l'Histoire.

Ce n'est finalement que dans l'annexe du décret que l'on peut noter, dans « la culture humaniste », parmi les connaissances devant permettre aux élèves de comprendre la complexité du monde, une première approche « des conflits dans le monde et des notions de défense » à côté de 18 autres entrées aussi larges que « les différentes périodes de l'Histoire de l'humanité » ou « la connaissance d'œuvres littéraires, picturales, théâtrales, musicales, architecturales ou cinématographiques majeures du patrimoine français européen et mondial (ancien, moderne ou contemporain.) » La dilution de l'obligation d'enseigner la défense est alors évidente. Elle se double d'un risque de confusion dans la mesure où après avoir insisté sur la relation privilégiée entre la citoyenneté et la défense, celle-ci relève de la « culture humaniste » et non de « l'acquisition de compétences sociales et civiques. » Ces incertitudes sont d'autant plus regrettables que le socle commun s'inscrivait dans une forme de consensus.

L'affichage du contenu du socle commun a certes entraîné des réactions « disciplinaires » : tous ceux dont la discipline risquait de ne pas être mentionnée dans le socle commun y ont vu le début de sa marginalisation et ont donc agi pour un aménagement du texte. Plus fondamentalement, des craintes ont été exprimées quant à un socle commun réducteur et à un recours à la notion incertaine de compétences. Mais, sur le principe même d'un socle commun et sur l'esprit général qui doit l'animer, un consensus est apparu, s'appuyant sur les finalités de l'école même si celles-ci sont déclinées de manière variable : l'épanouissement des jeunes, la transmission de la culture, la formation du citoyen, l'insertion professionnelle.

Au sein de ce socle commun, la nécessité d'une dimension citoyenne n'a pas été réellement discutée. Ph. MEIRIEU, professeur de sciences de l'éducation et directeur d'Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM), par exemple, insiste sur les « fondamentaux de la citoyenneté » comprenant les « savoirs transversaux » et les « savoirs spécifiques » qui conditionnent « l'accès à une citoyenneté active et solidaire. » Ils comprennent l'éducation à la santé, à l'environnement et au développement durable, l'éducation scientifique et technologique, l'éducation à la citoyenneté. Développant quelques principes possibles pour une éducation démocratique, le même auteur assigne à l'éducation la mission de former des citoyens capables de comprendre le monde, de définir ensemble le bien commun et de travailler à plus de solidarité entre les hommes et les peuples. L'éducation à la citoyenneté vise à la découverte de l'Histoire de

l'émergence de la démocratie et à l'expérimentation de ses principes et de ses modes de fonctionnement dans des cadres et sur des objets adaptés au niveau du développement de l'enfant. Cette vision ambitieuse de l'éducation repose sur une perception de l'évolution de l'humanité vers plus de liberté et plus de solidarité.

Or, ce mouvement ne s'est pas fait sans affrontements, sans conflits. La défense de ces valeurs et de ce processus d'émancipation justifient-ils de combattre ? Comment, contre qui et avec qui ? Le devoir de défense apparaît dès lors consubstantiel avec le caractère toujours menacé de ces valeurs. L'enseignement de la défense et la promotion de l'esprit de défense sont le complément indispensable d'un enseignement qui a pour finalité la construction du citoyen.

Les circulaires d'application intervenues après l'adoption de la loi et du décret n'ont pas réellement remis en cause une démarche peu soucieuse de l'affichage de l'enseignement de défense. La circulaire n°2005-067 du 15 avril 2005 (*B.O.E.N. n°18 du 5 mai 2005*) destinée à préparer la rentrée scolaire 2005 est structurée autour de trois grandes orientations, dont le développement de l'éducation à la responsabilité. Ce thème est repris dans la circulaire n° 2006-051 du 27 mars 2006 (*B.O.E.N. n°13 du 3^e mars 2006*) destinée à la préparation de la rentrée 2006. L'éducation à la responsabilité doit participer à la formation des élèves dans quatre domaines principaux : les questions de développement durable, les principes de mixité et d'égalité entre les sexes, l'éducation à la prévention des comportements à risque, l'éducation à la sécurité au travail. Elle prévoit que dans chaque établissement, le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) propose un programme d'action éducative pour développer le plus tôt possible chez les élèves une prise de conscience destinée à favoriser l'adoption de comportements responsables au plan individuel et collectif. L'enseignement de défense et de l'esprit de défense ne participe donc pas de l'éducation à la responsabilité alors que viennent s'y agréger de nouvelles questions au titre d'une conception hypertrophiée de la citoyenneté.

Plusieurs constats s'imposent alors. Les choix opérés par la loi de 1997 et mis en forme par la circulaire de 1998 ne sont certes pas remis en cause, mais la pratique déclinée dans les textes d'application révèle la difficile émergence de cet enseignement. Peut-on néanmoins se contenter, alors que l'on tente de redéfinir « l'avenir de l'école », d'une mention très accessoire de l'enseignement de défense dans une annexe d'un décret d'application ? La réponse est évidemment négative même si des actes de type conventionnel (on pense bien évidemment au nouveau protocole, voir *infra*) peuvent pallier l'absence de texte. Il paraît indispensable de

réaffirmer la place centrale de l'enseignement de défense dans un processus éducatif destiné à construire la citoyenneté afin de conforter les initiatives par un engagement politique clair. Cela exige sans doute une approche plus exigeante de la citoyenneté, car devenue un concept attrape-tout, elle finit par pénaliser l'enseignement de défense auquel tout le monde s'accorde pourtant, à juste titre, à vouloir la rattacher.

CHAPITRE II : LES QUESTIONS DE DEFENSE DANS LES PROGRAMMES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Aux termes de l'article L 311-3 du Code de l'éducation, « les programmes définissent pour chaque cycle les connaissances essentielles qui doivent être acquises au cours du cycle ainsi que les méthodes qui doivent être assimilées. Ils constituent le cadre national au sein duquel les enseignants organisent leurs enseignements en prenant en compte les rythmes d'apprentissage de chaque élève. » On sait l'importance du programme pour toutes les composantes de la communauté éducative. Il définit en effet à la fois les orientations conceptuelles et méthodologiques de chaque enseignement ainsi que ses conditions matérielles d'exécution, notamment les horaires qui y seront consacrés. Leur élaboration et leur mise à jour font l'objet d'une préparation longue et minutieuse faisant intervenir principalement des experts de la discipline et des intervenants « de terrain. »

Or, l'enseignement de défense, cela est bien connu, n'est pas une discipline. Il n'apparaît qu'au travers d'une discipline principale, l'Histoire-Géographie, voire au sein d'un enseignement, l'Education civique (ou l'Education civique, juridique, et sociale) relevant lui-même d'une discipline principale, l'Histoire-Géographie. Mais, dans le même temps, comme l'éducation civique, il est à la charge de l'ensemble des enseignants de la classe concernée. Ces exigences, qui peuvent apparaître contradictoires, ne sont naturellement pas sans avoir des conséquences préjudiciables pour l'enseignement de défense. Fort peu de mentions explicites de la défense peuvent ainsi être relevées. Elles ne concernent, au collège, que la classe de troisième. Au lycée, elles sont plus diffuses et de ce fait porteuses d'incertitudes.

A/ Les questions de défense dans les programmes du collège : une référence explicite limitée à la classe de troisième

Alors qu'au terme de l'enseignement primaire, l'élève doit connaître les symboles de la République, l'enseignement de défense ne réapparaît ensuite de

manière explicite qu'en classe de troisième. Cette option est d'ailleurs confirmée par le nouveau protocole qui constate que si dès le premier degré, « les symboles de la République sont expliqués aux élèves, l'enseignement de défense est ensuite dispensé en classe de troisième... et au lycée. » Pour autant, l'Education civique est enseignée durant les quatre années du collège et de manière intégrée puisque « en Education civique, les programmes sont construits depuis la classe de sixième sur une progression qui part de la personne pour aller vers le citoyen » (*B.O.E.N. 15 octobre 1998, Hors Série n°10*) Les programmes des classes de sixième, cinquième, et quatrième ne mentionnent donc pas ou très accessoirement la défense. On ne saurait pourtant s'arrêter là dans la mesure où, à plusieurs reprises, ils renvoient à des institutions ou à des concepts qui y sont incontestablement liés. Ces références implicites ou indirectes montrent qu'établir un enseignement de défense dans la continuité de la sixième à la terminale n'exigerait pas de véritables bouleversements.

Dans les programmes de la classe de sixième, qui constitue le « cycle d'adaptation », est prévu un enseignement d'Histoire-Géographie-Education civique pour un volume horaire de 3 heures par semaine. A côté d'un programme d'Histoire et de Géographie particulièrement lourd, l'Education civique doit répondre à trois finalités : l'éducation aux droits de l'homme et à la citoyenneté, l'éducation au sens des responsabilités individuelles et collectives et l'éducation au jugement. Cette démarche est jugée suffisamment importante pour qu'on s'attache « à ne pas laisser les parents dans l'ignorance de ces objectifs. » Relevant principalement des professeurs d'Histoire-Géographie qui doivent y consacrer une demi-heure hebdomadaire, mais également de l'ensemble de l'équipe éducative, l'enseignement d'Education civique doit aborder trois thèmes dont l'un est consacré aux « droits et aux devoirs de la personne. » Au sein de celui-ci, est étudié le rapport entre « l'élève et la citoyenneté », en expliquant entre autre que « l'exercice de la citoyenneté ne se limite pas au suffrage, elle exige le respect de la loi, le consentement à l'impôt, la défense du pays... » Cette mention explicite n'a toutefois pas d'incidence lorsque l'on examine les fiches d'accompagnement, la question de la citoyenneté étant abordée à travers la situation particulière des collégiens et l'élection de leurs délégués.

Dès la classe de sixième, certaines des difficultés majeures rencontrées par l'enseignement de défense apparaissent. N'étant pas une discipline, il ne peut se manifester qu'au terme d'un long parcours (dans ce cas : Histoire-Géographie, Education civique, « les droits et devoirs de la personne », « l'élève et la citoyenneté » et enfin « la défense du pays ») et encore, du fait de l'importance

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

considérable du contenu des programmes, que de manière éventuelle. On peut penser qu'il sera au mieux évoqué, au terme d'une démarche logique, s'appuyant sur la définition des devoirs du citoyen.

La situation n'est pas réellement différente dans le cadre du cycle central (cinquième, quatrième) où l'Education civique et l'Histoire-Géographie disposent de trois heures-élève hebdomadaire, en cinquième comme en quatrième (quatre heures/élève hebdomadaire possibles avec les itinéraires de découverte). Les programmes de ce cycle s'appuient sur une forte référence à la citoyenneté « La formation du citoyen comprend une Education (...) civique au sens politique qui désigne l'initiation aux formes de la vie politique, aux institutions et à leur fonctionnement. » Il doit permettre de faire prendre conscience aux élèves que les principes et les valeurs fondamentaux sont constitutifs de la démocratie.

En classe de cinquième, sont abordés le principe d'égalité dans toutes ses implications, les concepts de solidarité et de sécurité ainsi que la connaissance des risques majeurs. Parmi les trois thèmes objet d'étude, la solidarité (à l'étude de laquelle il doit être consacré entre 8h et 10h) fait référence à la coopération et à la solidarité internationale sans mentionner la défense, alors qu'en classe de troisième ces notions y sont associées. Le thème de la sécurité (entre 8h et 10h) renvoie au rôle et aux fonctions de la police, de la gendarmerie et des pompiers, de même qu'à la sécurité civile, laquelle informe, gère le risque et prend des mesures de sauvegarde. Sur ce point, la circulaire du 6 août 1998 se montrait beaucoup plus précise et offrait une approche plus cohérente puisqu'elle évoquait la notion de défense intérieure « en classe de cinquième, le thème de la défense intérieure (étant) abordé sous le titre générique de sécurité dont la première proposition d'étude concerne la sûreté, la sécurité et la police. »

En classe de quatrième, l'Education civique porte sur l'étude de différents droits, la justice qui garantit ces droits et leur dimension européenne. La défense ne pourrait alors être invoquée que de manière très indirecte à travers l'exigence de la défense des droits et des libertés et l'étude des valeurs communes (entre 2h et 3h) et de la citoyenneté européenne (1h.) Une première allusion pourrait ainsi être faite à la défense européenne, mais les volumes horaires indiqués ne permettent sans doute pas d'aller au-delà.

Avec la classe de troisième, on est en présence de la seule référence explicite réellement opératoire quant à l'enseignement de défense. En effet, la défense est

inscrite dans le programme et un horaire doit lui être consacré. Cet enseignement pêche toutefois par un défaut d'individualisation. Autour d'une question centrale : « que veut dire être citoyen aujourd'hui », cinq parties sont traitées ; la cinquième porte sur « La défense et la paix. » Elle définit « les responsabilités de la France au moment où l'évolution du contexte mondial et européen change les données de la défense nationale » (*B.O.E.N.15 octobre 1998*). Dans un thème « la défense et la paix » comprenant également « la solidarité et la coopération internationale » et auquel il doit être consacré quatre heures d'enseignement, « la Défense nationale, la sécurité et la paix » doit permettre d'étudier les missions de la Défense nationale dans le nouveau contexte mondial et européen. « Aujourd'hui la sécurité collective est organisée au service de la paix définie par les principes de la Charte des Nations Unies. » Au-delà de l'incertitude du propos (la sécurité collective a toujours été organisée au service de la paix par les principes de la Charte; avant la Charte il n'y avait pas de sécurité collective), les documents de référence cités (la constitution du 4 octobre 1958, article 5, 15, 21, 34 et 35) ; le chapitre VII de la Charte des Nations Unies, le titre V du Traité sur l'Union européenne concernant une politique étrangère et de sécurité commune) montrent que l'accent est mis sur les aspects purement institutionnels et sur la dimension non nationale de la défense.

Or, il ne devrait s'agir là que d'aspects seconds après que l'on ait défini ce qu'il fallait défendre et ce que signifiait la défense aujourd'hui. Par ailleurs, la défense reste d'abord nationale - ce qui n'exclut naturellement pas que ses instruments puissent être utilisés dans un cadre universel ou européen. Un texte de référence manque ainsi cruellement : le Code de la défense, lequel, reprenant les dispositions de l'ordonnance de 1959, définit clairement les termes et les enjeux de la défense pour la France aujourd'hui. Ne vaut-il pas mieux, en s'appuyant sur le Code, expliquer aux élèves ce que signifie « défense globale », plutôt que de commenter l'article 35 de la Constitution selon lequel c'est le Parlement qui déclare la guerre, article parfaitement obsolète puisqu'en cas de mise en œuvre, il ferait de la France l'agresseur aux yeux de la Charte des Nations Unies ?

Concluons pour le collège en constatant que le volume horaire qui peut être consacré à la défense est très limité : 2 heures sont explicitement affectées à cet enseignement en classe de troisième. Qui plus est, le programme suggère pour ces heures un agencement peu satisfaisant. Dans les autres classes, la défense n'est évoquée que de manière implicite ou indirecte (gendarmerie, sécurité civile) sans qu'un horaire particulier lui soit dédié.

B / Les questions de défense dans les programmes du lycée : les incertitudes d'une « non-discipline »

Selon la circulaire du 6 août 1998, en l'absence d'enseignement d'Education civique au lycée, c'est par l'enseignement d'Histoire-Géographie que les élèves devaient être « sensibilisés » aux questions de défense, « quelques aspects des programmes se prêtant particulièrement à [leur] compréhension même si elles n'apparaissent pas de manière explicite. » Le projet était donc particulièrement modeste, visant à une sensibilisation, là où la loi parle d'enseignement, reconnaissant ainsi les limites des programmes de troisième.

La création d'un enseignement d'Education civique juridique et sociale (ECJS) était de nature à remédier à cet état de fait. Le projet était en effet ambitieux, visant à « éduquer à la citoyenneté » sur la base d'un enseignement portant sur les trois classes du lycée, en déployant des méthodes pédagogiques adaptées. Après qu'ait été abordé en classe de seconde « De la vie en société à la citoyenneté », les élèves étudieront en première le thème des « Institutions et pratiques de la citoyenneté » avant d'envisager, en terminale, « La citoyenneté à l'épreuve des transformations du monde contemporain. » Le résultat est toutefois décevant pour ce qui concerne l'enseignement de défense. Celui-ci occupe une place tout à fait secondaire dans les programmes des différentes classes, d'où son impact finalement très limité sur la notion de citoyenneté, au moins telle qu'elle est appréhendée par les programmes.

Pourtant, cette création doit constituer un élément essentiel du dispositif de rénovation des lycées. Et, si un volume horaire modeste lui est consacré, l'innovation doit porter sur les objectifs poursuivis et les méthodes utilisées. Ceux-ci prennent en considération le fait que l'ECJS n'est pas appréhendée comme une discipline mais comme un apprentissage, reposant sur l'acquisition de savoirs et de pratiques. Elle n'est donc pas une discipline nouvelle qui viendrait s'ajouter aux autres, même si certaines questions, comme l'étude du droit, doivent faire l'objet d'une première initiation. Elle peut et doit en effet s'appuyer sur les connaissances acquises dans les autres disciplines et, plus particulièrement en Education civique, dans le cadre des enseignements dispensés au collège. Cela suppose donc des méthodes pédagogiques originales reposant pour l'essentiel sur le débat argumenté à partir de la constitution d'un dossier documentaire élaboré par les élèves et sur l'utilisation éventuelle des Travaux Personnels Encadrés. Tous les professeurs, en fonction de leur connaissances, ont vocation à participer à cet enseignement qui doit également recourir à des intervenants extérieurs. Une telle approche peut

parfaitement être défendue pour assurer un enseignement de défense dont tout le monde a parfaitement admis qu'il n'est pas disciplinaire. Encore faut-il que la défense figure à sa vraie place au sein de l'ECJS. Tel n'est pas le cas.

En classe de seconde, afin d'éviter les risques d'une trop grande dispersion, quatre thèmes d'entrée sont proposés (*B.O.E.N. 31 août 2000, Hors série, n°6*) : citoyenneté et civilité ; citoyenneté et intégration ; citoyenneté et travail ; citoyenneté et transformation des liens familiaux. A partir du travail sur un ou plusieurs de ces thèmes, sept notions doivent être abordées et avoir reçu une première définition : civilité ; intégration ; nationalité ; droit ; droits de l'homme et du citoyen ; droits civils et politiques ; droits sociaux et économiques, une synthèse étant effectuée au terme de la classe de seconde sur le thème général de la citoyenneté. L'orientation principale des thèmes précisée par l'arrêté du 1^{er} juillet 2002 (*J.O 7 juillet 2002, B.O.E.N.29 août 2002, Hors série n°6*) montre combien l'approche retenue, hormis la référence générale à la citoyenneté, est étrangère aux questions de défense.

En classe de première, les choses changent, dans la mesure où, si quatre thèmes sont à nouveau proposés (exercice de la citoyenneté, représentation et légitimité du pouvoir politique, exercice de la citoyenneté, formes de participation politiques et d'actions collectives, exercice de la citoyenneté, République et particularisme, exercice de la citoyenneté et devoirs du citoyen), il est précisé que « dans le cadre de la philosophie générale de l'ECJS, et conformément à la loi du 28 octobre 1997, l'étude du devoir de défense sera abordée, quel que soient le ou les thèmes choisis. » A partir de cette étude, sur un ou plusieurs de ces thèmes, sept notions doivent avoir fait l'objet d'une première définition, dont la « défense. » On peut en déduire que la question du devoir de défense doit être obligatoirement traitée, sans doute dans le thème consacré aux devoirs du citoyen comme cela est explicité dans les « orientations principales des thèmes. »

Malheureusement, les formules employées, dont certaines sont, dans ce contexte, fort discutables, ne contribuent pas à clarifier la perspective retenue. Il est précisé en effet que « [le] devoir de défense, depuis la suspension de la conscription et l'instauration de l'Appel de Préparation à la Défense, ainsi que la mise en place du parcours citoyen, exigent que l'Ecole soit partie prenante d'une réflexion critique sur les moyens de préserver les valeurs de civilisation et de liberté fondatrices de notre démocratie, sur la sécurité collective des citoyens, sur le devoir d'ingérence lorsque les droits de l'Homme ou le droit des peuples à disposer d'eux-mêmes sont

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

bafoués, sur les engagements humanitaires, et tout particulièrement sur le rôle et l'usage des forces armées dans ces contextes. » Voilà qui devrait donner matière à beaucoup de discussions pour autant que les bases de l'enseignement de défense soient acquises. Or, selon le texte, cette réflexion est destinée à « permettre une première définition de la défense », formule curieuse qui laisse à penser que l'enseignement de défense constitue une découverte pour les élèves des classes de première.

Dans les classes de terminale enfin, l'ECJS doit partir de questions précises autour de huit notions qui constituent le programme : liberté, égalité, souveraineté, justice, intérêt général, sécurité, responsabilité, éthique. Les questions choisies devront s'inscrire dans quatre thèmes : la citoyenneté et les évolutions des sciences et des techniques, la citoyenneté et les exigences renouvelées de justice et d'égalité, la citoyenneté et la construction de l'Union européenne, la citoyenneté et les formes de la mondialisation. Ainsi, comme le confirment les « Orientations principales des thèmes » et paradoxalement, alors que certaines notions semblent impliquer naturellement d'aborder les questions de défense, leur introduction dans les thèmes contribue à les en éloigner. La défense n'est explicitement évoquée qu'à travers « la citoyenneté et la construction de l'Union européenne », où il est fait référence à « la construction de forces armées plurinationales » et dans une moindre mesure lorsqu'il est évoqué à propos des formes de mondialisation « les transferts de souveraineté des Etats. »

Paradoxalement, les programmes de l'enseignement professionnel se montrent finalement plus prolixes sur les questions de défense à défaut d'être parfaitement clairs. Au titre de l'enseignement de l'ECJS dans le cadre des certificats d'aptitude professionnelle, « les questions de la sécurité internationale, de la défense, du maintien de la paix fournissent des sujets pertinents de réflexion sur l'exercice de la citoyenneté dans le monde contemporain. A ce sujet, l'application de la loi du 28 octobre 1997 conduit à étudier la signification du devoir de défense » (*Arrêté du 26 juin 2002, J.O. 5 juillet 2002*). Dans les classes préparant au Brevet d'études professionnelles, l'arrêté du 20 juillet 2001 (*J.O. 4 août 2001*) rappelle l'obligation faite à l'Education nationale d'enseigner la défense. Dans ce cadre, « en ECJS, la réflexion critique sur le devoir de défense, la guerre et la paix, la place des forces armées dans le nouveau contexte international, la mémoire collective et les engagements humanitaires peut accompagner les actions obligatoires organisées par l'école dans le cadre de l'appel de préparation à la défense. » Le programme ainsi défini présente un intérêt scientifique et pédagogique évident. Mais, que sont donc

Sous la direction de Louis BALMOND

ces « actions obligatoires » organisées dans le cadre de l'Appel de Préparation à la Défense ?

Ce maigre bilan confirme la situation peu satisfaisante de l'enseignement de défense sur l'ensemble du cycle secondaire. La défense n'est pas une discipline. Son affichage comme enseignement obligatoire est très relatif. Et, dans ce cas, les horaires qui peuvent y être consacrés sont très limités. Si l'on ajoute la pression inévitable exercée sur les programmes et donc sur les horaires par les disciplines principales, l'enseignement de la défense résulte alors d'un choix plus qu'il ne traduit le respect d'une obligation. Par ailleurs, les méthodes pédagogiques mises en oeuvre au lycée devraient pouvoir s'appuyer, pour trouver toute leur pertinence, sur un socle de connaissances que les deux heures d'enseignement de défense en classe de troisième ne semblent pas en mesure de garantir.

CHAPITRE III - LES QUESTIONS DE DEFENSE DANS LES MANUELS SCOLAIRES

Une première analyse du traitement des questions relatives à la défense dans les manuels scolaires avait été menée dans l'étude sur « L'enseignement de la Défense suite à la réforme du service national » (*Les documents du C2SD, n°62, pp.37-46*), conduisant à un certain nombre de constats tenant essentiellement à la place réduite et fractionnée de la matière dans les manuels, ainsi qu'au caractère parfois lacunaire et confus de la présentation des notions fondamentales. Ces remarques étaient assorties de craintes quant à la capacité de contextualisation et de théorisation des élèves et de propositions relatives à l'individualisation de l'enseignement de Défense par rapport aux autres chapitres d'ECJS et à la densification de son contenu (*op.cit., p.109*).

Cette nouvelle étude porte sur les dernières éditions des manuels les plus utilisés dans les lycées et collèges et sur des ouvrages non analysés dans la précédente étude, afin de confronter leur contenu aux réflexions précédemment menées et d'évaluer ces derniers outils - qui ne sont pas les seuls à la disposition des enseignants et des élèves mais dont l'importance reste déterminante - à la lumière des textes en vigueur.

Parmi les ouvrages consultés, on peut citer, de manière non exhaustive :

-Pour la classe de sixième, « Fichier éducation civique », Sylvie Broquet, D.Carsenat, éditions Magnard, 1996.

-Pour la classe de cinquième : le cahier d'activités « Demain, citoyens », Anne-marie Tourillon et Annie Lambert, éditions Nathan 2005 ainsi que son « livre du professeur », édition 2005.

-Pour la classe de quatrième : « le Cahier du citoyen - Education civique », Christian Defebvre, Jean Luc Carton, Marie et Alain Desplechin, Agathe Haudiquet, Elizabeth Masson-Schiltz, éditions Hachette, 2002 ; « Histoire, Géographie, Education civique », coordonné par Michel Casta et Philippe Guizard, éditions Magnard, 2002.

-Pour la classe de troisième : « Education civique, le citoyen, la République, la démocratie », Jean Louis Auduc, Laurence Blachère, Vincent Brousse, Christophe Meunier, Henri-Pierre Rinckel, éditions Hachette éducation, 2003 ; « Demain,

Sous la direction de Louis BALMOND

citoyens », sous la direction de Anne Marie Tourillon et Arlette Heymann-Doat, éditions Nathan, 2003, ainsi que la « cahier d'activités, livre du professeur » ; « Histoire, géographie, éducation civique », coordination Michel Casta, Philippe Guizard, Nadine Daboval, éditions Magnard, 2003 ; ainsi que le manuel d'Histoire-Géographie, sous la direction de Christian Bouvet et Jean Michel Lambin, éditions Hachette éducation, 2003 et « Histoire-Géographie », sous la direction de Vincent Adoumié, éditions Hachette éducation, 2004.

-Pour la classe de première : le manuel d'Histoire (L-ES), sous la direction de J-M Gaillard, coordination M.Winter, éditions Bréal, 2003 ; « vivre sa citoyenneté », J.M. Auriac, D.Dupoizat, J.Menand, éditions Delagrave, 2001 ; « Le cahier du lycéen-citoyen », ECJS, M.C.Baques, J.P.Bellon, J.Dassonneville, A.Ravel, éditions Magnard, 2001.

-Pour la classe de terminale : « Education civique, juridique et sociale », collection dirigée par Jean Pierre Lauby, coordination Michel Promérat, éditions Magnard 2002 ; « ECJS Terminale, organisation et support de débats », éditions GEP, 2002 ; le manuel d'Histoire, Collection J.Le Pellec, éditions Bertrand-Lacoste, 2004.

-Pour le lycée : P.Deubel, F.Lecompte, C.Lefebvre, « Enseigner l'ECJS au lycée », éditions Bréal, 2004 ; M.S.Claude et M.F.Rossignol, « Enseigner l'ECJS et les TPE au lycée, fiches de mise en oeuvre », éditions Bertrand-Lacoste, 2002.

S'ajoute à cette étude celle des ouvrages en matière d'éducation civique, d'éducation civique juridique et sociale, de citoyenneté proposés par les « services culture éditions ressources pour l'Education Nationale » (CNDP-CRDP) pour l'année 2005-2006 et destinés aux enseignants des collèges et lycées, afin de les guider dans la mise en œuvre des programmes, de proposer des démarches problématisées, des études de cas ou des ressources documentaires.

Il s'agit principalement des « programmes ECJS, classes de 2^{de}, 1^{ère}, Terminale », CNDP 2000 ; de l'« accompagnement des programmes de 2^{de} et 1^{ère} », CNDP 2000 et Terminale, CNDP 2001 ; « L'ECJS en première au lycée », collection « accompagner au lycée », CRDP Languedoc Roussillon ; « Réussir l'éducation civique au collège », collection « Repères pour agir, second degré, CRDP Créteil, 2000 ; « Education civique 3^{ème}, aide à la mise en œuvre des programmes », collection « démarches pédagogiques », CRDP Versailles, 2003 ; « Réussir l'ECJS au

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

lycée », collection « Repères pour agir, second degré, CRDP Créteil, 2004 ; « ECJS », collection Enjeux civiques, classes de 1^{ère}, CRDP Nice, 2003 ; « ECJS, la citoyenneté à l'épreuve des transformations du monde contemporain », classes Terminale, CRDP Nice, 2004.

De l'analyse de cet ensemble d'outils documentaires et d'instruments d'apprentissage, un certain nombre de remarques peuvent être dégagées, tenant tant aux orientations majeures des ouvrages mettant en œuvre les programmes qu'aux méthodes et à l'organisation du travail ou encore aux contraintes organisationnelles. Elles viennent s'ajouter aux conclusions tirées dans la précédente étude qui ne sont pas invalidées par l'examen de documents plus récents.

Si l'ensemble des ouvrages se caractérise par une inscription renforcée des questions de Défense dans la problématique de la citoyenneté, le caractère protéiforme de cette dernière notion tend à diluer la spécificité de la matière.

A/ Le renforcement de l'inscription des questions de Défense dans la problématique de la citoyenneté

Les termes de « citoyen » ou de « citoyenneté » sont présents dans le titre de la majorité des manuels de collège ou de lycée présentant aux élèves des éléments de l'enseignement de Défense. Le lien entre la place des questions de Défense dans les manuels scolaires et la notion de citoyenneté traduit directement les objectifs définis par les programmes dans les deux domaines.

D'une part, pour le collège, les programmes sont construits « sur une progression qui part de la personne pour aller vers le citoyen » (*B.O.E.N. n°10, 15 octobre 1998*) ; pour le lycée, la compréhension de la notion de citoyenneté est au cœur des programmes d'éducation civique, juridique et sociale, la citoyenneté étant « la capacité construite à intervenir, ou même à oser intervenir dans la cité » (*B.O.E.N. n°7, 31 août 2000, hors série*).

D'autre part, l'éducation à la défense s'effectue à la fois dans le cadre des enseignements généraux donnant un contenu à « l'esprit de défense » et de l'enseignement spécifique de l'éducation civique donnant du sens au « devoir de défense » (*L'enseignement de la défense au collège et au lycée, B.O.E.N. n°8, 6 août 1998, hors série*).

La présentation systématique de la Défense en tant qu'élément de la citoyenneté obéit dès lors à l'intégration de l'éducation à la Défense dans les programmes d'éducation civique, mais l'examen du contenu de différents manuels suscite parfois l'impression d'une inscription « en trompe l'œil ».

1 - La présentation de la Défense en tant qu'élément de la citoyenneté

Dès la classe de sixième, les « droits et devoirs de la personne » envisagés pourtant dans le seul cadre de « la commune » présentent la participation à la Défense de la nation en tant que « contrepartie » de la nationalité française, la nationalité étant elle-même présentée comme « donnant la citoyenneté », cette « citoyenneté politique s'exprimant par le droit de vote » (Education civique, Magnard.)

Dans les manuels d'éducation civique de cinquième consacrés à l'égalité, la solidarité et la sécurité, la notion de sécurité publique, le rôle de la gendarmerie nationale ou l'organisation du plan Vigipirate sont présentés en référence à la déclaration des droits de l'homme et du citoyen, « la garantie des droits du citoyen nécessitant une force publique » (*Demain, citoyens*, Nathan). De même, l'organisation des pompiers fait référence à « un engagement citoyen volontaire qui permet un étroit maillage du territoire, indispensable pour garantir l'égalité des citoyens face aux secours » (Nathan, Livre du professeur.)

La question qui fédère les thèmes du programme d'Education civique de la classe de troisième - « Que veut dire « être citoyen » aujourd'hui dans notre démocratie républicaine ? » (*B.O.E.N. n°10, 15 octobre 1998*) - justifie l'inscription des thèmes « la Défense et la Paix » dans les ouvrages, ces thèmes étant suivis d'un chapitre consacré à « la solidarité et la coopération internationale. »

Dans les manuels d'Education civique de 3^{ème}, la « Défense et la Paix » constitue toujours la dernière partie des ouvrages, dans laquelle on trouve un certain nombre de références à la citoyenneté, en particulier un dossier consacré au « parcours citoyen » (*Education Civique*, Hachette.) Les « livres du professeur » accompagnant les manuels recommandent, dans le cadre de l'éducation à la solidarité internationale, l'instauration d'« initiatives citoyennes » pour faire participer les élèves, des visites d'installations militaires ou des rencontres avec l'autorité militaire (Education Civique, J.-P. Lauby, Magnard.) Le livre du professeur accompagnant le manuel d'Education Civique édité par Nathan mentionne « le citoyen et l'obligation

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

de Défense », qui « s'exerce par la participation à la JAPD et éventuellement par le volontariat. Si les conditions le nécessitaient, d'autres formes de participation à la défense, comme l'appel sous les drapeaux, pourraient être envisagées » (p.25.)

Dans les manuels, il est précisé que « les citoyens doivent accomplir le service national universel comprenant le recensement et la journée de préparation à la Défense » (Histoire-Géographie-Education civique, Magnard, 2003, p.407) ou encore que « les nouvelles générations de citoyens sont désormais sensibilisées à la Défense par une journée d'Appel de préparation à la Défense » (Education Civique, Magnard, 1999, p.135.) Les exercices pratiques (qui constituent, dans l'ouvrage d'Histoire-Géographie-Education Civique édité par Magnard une rubrique « les pages du citoyen ») demandent de « rédiger un paragraphe argumenté montrant que la Défense nationale a pour mission de garantir la sécurité de tous les citoyens ». Parmi les missions de l'armée française, « l'évacuation en urgence » des citoyens français est évoquée.

Les manuels de première consacrent également un chapitre à « Défense et citoyenneté » (*Vivre sa citoyenneté*, Delagrave) ou insèrent le chapitre relatif au « devoir de Défense d'hier... à aujourd'hui » dans la partie portant sur « les devoirs du citoyen » (ECJS, Magnard.)

Les documents présentés (évolution du service militaire, appel de préparation à la Défense, présence des forces françaises dans le monde, missions des armées, organisation de la défense) sont en général très comparables à ceux utilisés dans les manuels de troisième, ce qui conduit à des interrogations sur les redondances ainsi mises en place, en contradiction avec le Bulletin officiel relatif à l'ECJS (*B.O.E.N n°6, 31 août 2000*), qui demande que le programme du lycée « se fonde sur les acquis du collège en matière d'éducation civique » pour préparer une « nouvelle approche. »

En outre, l'insertion de la Défense au cœur de la notion de citoyenneté apparaît nécessaire, sans pour autant s'avérer véritablement suffisante.

L'explicitation de notions également liées à la Défense ne peut s'opérer indépendamment d'une formation sur ce sujet : on pense notamment au concept de nation - indispensable à la définition de la Défense nationale -, de puissance (traitée dans la dernière partie des manuels d'Histoire-Géographie de 3^{ème}) ou à celui de sécurité collective - qui permet de dépasser le cadre strict de l'Etat-Nation - (analysé

dans la dernière partie des manuels d'EC de classe de troisième).

Par-delà « l'affichage » du lien citoyenneté-Défense, la référence à la notion de citoyenneté dans les parties des ouvrages consacrées à la Défense se révèle néanmoins souvent formelle.

2 Une présentation en trompe-l'œil ?

La lecture des différents manuels de classe de troisième permet difficilement en réalité d'établir un lien entre Défense et citoyenneté, ce qui serait rendu possible par un approfondissement de notions simplement évoquées en classe de sixième (*voir supra*). Dès lors, la présentation d'une armée professionnelle et de l'organisation institutionnelle de la défense n'est pas de nature à mettre en évidence la relation entre les deux notions, le lien opéré par les manuels entre le citoyen et les services de l'Etat chargés de la fonction de Défense se révélant souvent trop ténu pour être véritablement perçu par les élèves.

Ainsi, s'il est rappelé que le service national a été remplacé par un « parcours citoyen », le lien entre l'enseignement de la Défense et le « parcours citoyen » n'est pas explicite (ce qui corrobore les conclusions tirées de l'enquête réalisée auprès des élèves et professeurs, voir *infra*.)

Le manuel d'Education civique de 3^{ème} édité par Magnard indique par exemple que « les nouvelles générations de citoyens sont désormais sensibilisées à la Défense par une journée d'appel de préparation à la Défense ». Dans le manuel d'Education civique de 3^{ème} édité par Hachette, le Parcours citoyen est défini comme une « formation citoyenne, remplaçant le service national, qui commence à l'école et se termine à 18 ans par la Journée d'appel de préparation à la Défense ». On peut dès lors s'interroger sur la capacité des élèves à percevoir que la leçon portant sur la Défense nationale en classe de troisième constitue bien une partie de ce parcours, que cette leçon sera suivie d'autres enseignements clairement identifiées dans les autres classes, pour aboutir à la JAPD.

Dans un autre manuel (*Demain, citoyens*, ed. Nathan), dans le cadre d'un « brevet blanc » portant sur « le nouveau service national », les documents fournis ne font aucunement référence à l'enseignement des questions de Défense au collège et au lycée, se focalisant sur le recensement et la journée d'appel de préparation à la Défense. Les extraits cités de la loi du 28 octobre 1997 ne portent pas sur

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

l'enseignement.

Une citation de l'article 114-1 de cette loi portant modification du service national (« A partir de la rentrée 1998, les principes et l'organisation de la Défense nationale et de la Défense européenne font l'objet d'un enseignement obligatoire dans le cadre des programmes des établissements du second degré des premiers et second cycles. Cet enseignement a pour objet de renforcer le lien armées-nation tout en sensibilisant la jeunesse à son devoir de Défense ») permettrait au contraire aux utilisateurs des manuels de mieux percevoir la relation entre les notions de Défense, d'armée et de citoyenneté.

La notion de « devoir de défense » inscrite dans la loi de 1997 qui traduit pourtant de la manière la plus évidente le lien Défense-citoyenneté n'est pas définie, et très rarement mentionnée dans les manuels d'éducation civique de la classe de troisième.

Il s'agit sans doute là de l'aspect le plus surprenant de l'analyse des manuels scolaires. Les devoirs impliqués par la nationalité et la citoyenneté ne mentionnent jamais le devoir de Défense, mais uniquement celui « de se soumettre à l'obligation de recensement » (Histoire, géographie, éducation civique, 3^{ème}, Magnard, p.339.)

Seul un manuel présente, dans le cadre du parcours citoyen, les différentes formes de participation à la Défense après la JAPD - volontariats, réserve, préparation militaire - (EC, Hachette). C'est uniquement dans le cadre de documents destinés à la préparation du « brevet blanc » que le devoir de concourir à la défense de la nation est mentionné, dans un extrait de la loi du 28 octobre 1997 (*Demain, citoyens*, Nathan, ed.2003, p.117).

Les rapports conceptuels entre la Défense et la citoyenneté sont à d'autres titres susceptibles d'être difficilement compris par les élèves.

Par exemple, en classe de première, une grande partie du chapitre « Défense et citoyenneté » s'articule autour d'un exercice demandant de qualifier les combattants de la Résistance « d'armée citoyenne » (*Vivre sa citoyenneté*, Delagrave, p.111), ce qui peut susciter des interrogations sur les aspects juridiques de la citoyenneté...

Les enseignants peuvent rencontrer des difficultés du même ordre à la lecture de certains ouvrages destinés à leur apporter une aide dans la mise en œuvre de

l'enseignement de l'ECJS et les éléments nécessaires pour entraîner les élèves au débat argumenté. La « réflexion critique sur les moyens de préserver les valeurs de civilisation et de liberté fondatrices de notre démocratie », l'analyse des institutions de la défense « à partir de leur refondation constante par les pratiques de citoyens » (*B.O.E.N. n°7 du 31 août 2000*) conduisent parfois à une collation de documents exclusivement... « critiques » n'éclairant pas la notion de défense. Ainsi, dans la partie consacrée à la notion de « Défense, un enjeu citoyen ? » (ECJS, lycée, CRDP, Académie de Nice), la Défense n'est pas définie, mais les documents portent en revanche sur « le nationalisme, un concept couramment rencontré dès qu'il s'agit de Défense », « le pacifisme, une notion traditionnellement portée par le socialisme avant la Première Guerre mondiale », « le positionnement du citoyen dans la recherche de la sécurité : la désobéissance civique, ses principes », « la résistance à l'oppression dans la constitution française de 1793 », « la désobéissance civique vue par Etienne Balibar », « la désobéissance civique : sa pratique au XXème siècle – le refus d'appliquer la législation sur la déclaration d'hébergement des personnes étrangères, appel lancé par 66 cinéastes, le refus de participation au conflit du Vietnam, le manifeste des 121, Déclaration sur le droit à l'insoumission dans la guerre d'Algérie. » Dans le même ouvrage, les « mots-clés pour une recherche » sont : « pacifisme, défense nationale, Défense et sécurité civiles, sécurité collective, désobéissance civique, devoir d'insoumission, non-violence active. » En matière de formation au « devoir de Défense » et de sens donné à « l'esprit de Défense », il semble qu'une certaine confusion apparaisse...

En classe de terminale, le programme d'ECJS consacré aux « nouveaux défis qui mettent à l'épreuve la citoyenneté » comporte, parmi les orientations principales des thèmes, « la citoyenneté et la construction de l'Union européenne », ce qui induit parfois, dans le document à l'usage des professeurs accompagnant la mise en œuvre de ce programme, une présentation de la Défense européenne au regard du développement d'une « citoyenneté européenne », tendant ainsi à entretenir un certain nombre de confusions au sujet du lien Défense-citoyenneté, la citoyenneté européenne ne se caractérisant juridiquement par aucune implication en matière de Défense.

Ces dernières observations constituent également une illustration de la dilution du caractère spécifique de la Défense au sein d'une problématique plus vaste et plus floue.

B/ La dilution de la spécificité des questions de Défense dans la problématique de la citoyenneté

Si le lien citoyenneté-Défense est inscrit systématiquement dans les programmes mis en œuvre par les manuels, les prescriptions officielles présentent d'autres dimensions tenant à la maîtrise d'un « réseau conceptuel » de compréhension de la citoyenneté (*« croisement et dialogues de savoirs autour du concept intégrateur de citoyenneté »*, B.O.E.N. n°7 du 31 août 2000, H.S.) et à la définition d'un « programme pluridimensionnel » tenant notamment à la dimension « dimension sociale, éthique et politique » de la citoyenneté (B.O.E.N. n°7 du 31 août 2000, H.S. ; voir également les documents d'accompagnement des programmes publiés par le ministère de l'Education nationale, CNDP).

Cette approche, certes propre à développer la réflexion des élèves, est néanmoins susceptible, en matière de Défense, de « noyer » la spécificité d'une notion qui peine à trouver sa place au sein des manuels dans le cadre des enseignements particuliers ou généraux.

1 - Une spécificité gommée par l'insertion dans un « réseau conceptuel »

La notion de citoyenneté est abordée dans les manuels d'éducation civique et d'ECJS sous ses aspects les plus divers, en tant que « savoir-vivre ensemble » et qu'« intérêt pour les questions collectives et dévouement pour la chose publique » (B.O.E.N. n°7 du 31 août 2000, HS). Cette méthode implique des modalités matérielles de mise en œuvre reliant la Défense à des concepts connexes, mais différents, et qui peuvent donc mener à certaines confusions.

Ainsi, en classe de troisième, les ouvrages d'éducation civique consacrent leur dernière partie à deux notions : « la Défense et la Paix. » Cette dernière partie aborde donc, à la fois, « la Défense nationale, la sécurité collective et la paix » et « la solidarité et la coopération internationale ».

Les ouvrages, conformément au programme, présentent donc la Défense, la sécurité collective organisée au service de la paix définie par les principes de la charte des Nations Unies, la responsabilité des États, le rôle des Nations Unies et de ses agences (pour les réfugiés, pour l'enfance, pour le développement), l'action des Organisations Non Gouvernementales (ONG.) Dans ce cadre, les distinctions entre les missions de Défense, la coopération internationale ou les différentes

catégories de missions humanitaires sont estompées, ou à tout le moins difficiles à percevoir pour un non-spécialiste de ces questions.

En outre, en classe de troisième, dans les ouvrages destinés aux enseignants, la notion de « Défense et de paix » assortie des questions de « solidarité et de coopération » n'est pas toujours non plus de nature à permettre une analyse centrée sur la défense ou une identification des concepts : par exemple, ce chapitre peut être simplement illustré par des documents sur le thème de « la lutte contre la sous-alimentation » (*Réussir l'éducation civique au collège*, CNDP 2000).

Le glissement conceptuel autour des notions de Défense et de paix est également perceptible dans les documents destinés aux enseignants qui recommandent de « bâtir majoritairement nos progressions d'éducation civique autour des thèmes de la paix et de la guerre, en enseignant la paix et sa défense » (ECJS, Lycée CRDP, Académie de Nice), ce qui ne correspond plus exactement « aux principes et organisation de la défense nationale. »

Au lycée, la Défense constitue l'une des notions qui doivent être abordées à partir du travail sur plusieurs thèmes relatifs à la citoyenneté. Il s'agit de faire « redécouvrir à l'élève, par l'analyse, la notion de citoyenneté, à en étudier les principes, modalités et pratiques et à la confronter aux réalités du monde contemporain. » Les difficultés de perception de la spécificité de la Défense sont ici encore nettement présentes, l'élève se trouvant en effet aux prises avec un ensemble de thèmes et de concepts.

En classe de première, les thèmes proposés autour d'une réflexion générale sur l'exercice de la citoyenneté sont : représentation et légitimité du pouvoir politique; formes de participation politique et d'actions collectives; République et particularismes ; exercice de la citoyenneté et devoirs du citoyen. Ils doivent permettre d'aborder et de donner une première définition de sept notions pouvoir, représentation, légitimité, Etat de droit, république, démocratie, défense. Dans ce contexte, la défense constitue un sujet transversal, l'étude du devoir de défense devant être abordée quel que soit le ou les thèmes choisis. On retrouve une démarche très voisine en classe de terminale puisque huit notions doivent être étudiées : liberté, égalité, souveraineté, justice, intérêt général, sécurité, responsabilité, éthique. Elles sont regroupées en quatre thèmes : la citoyenneté et les évolutions des sciences et des techniques, la citoyenneté et les exigences renouvelées de justice et d'égalité, la citoyenneté et la construction de l'Union

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

européenne, la citoyenneté et les formes de mondialisation. Le sujet « La défense et la paix », sur lequel le système éducatif s'est engagé à faire réfléchir les élèves dans le cadre de la fin du système de la conscription doit être abordé de manière transversale.

Cette immersion de la défense parmi de multiples thèmes et notions présente le risque d'un effacement des caractères particuliers de la défense au sein de notions qui ne se prêtent pas nécessairement à un enseignement des aspects essentiels de la matière.

De plus, l'effacement confine parfois à la disparition et cela a naturellement des incidences sur le contenu et l'approche retenus par les manuels. On ne peut à ce titre qu'être surpris de constater une disparition radicale du terme de défense dans le programme d'ECJS défini par le Bulletin Officiel n°3 du 30 août 2001, HS, pour la classe de terminale. Or, ce texte est reproduit dans les premières pages des manuels d'ECJS de terminale (ECJS, Terminale, Magnard) qui ne font de fait aucune référence à la défense. De même, dans l'ouvrage de la collection « Accompagner au lycée » consacré à l'ECJS en première au lycée (CNDP, CRDP du Languedoc-Roussillon), le programme de la classe de terminale est présenté sans aucune référence à la défense (alors que pour celui de la classe de première, il est bien précisé l'existence de l'obligation de traiter du devoir de défense).

Cette disparition du terme de défense n'empêche cependant pas l'évocation sur le site du Haut fonctionnaire de défense du ministère de l'Education, de « l'étude de la défense et la paix [comme étant] inclus dans le programme de terminale ECJS », sous la référence au BO du 30 août 2001.

L'absence de rappel de l'obligation d'aborder cette question dans un texte que l'on trouve dans la partie liminaire des manuels soulève évidemment des interrogations sur la capacité des enseignants comme des élèves à percevoir la place de la défense et l'obligation de l'enseigner dans un programme consacré à « la citoyenneté à l'épreuve du monde contemporain. » Le contenu des manuels, logiquement tributaire du contenu des programmes, est ainsi directement victime des confusions qui président à leur présentation. Le programme d'ECJS (*B.O.E.N. n°7 du 31 août 2000, HS*) prévoit que le thème de « la Défense et la paix » doit être traité, « le système éducatif s'étant engagé à faire réfléchir les élèves dans le cadre de la fin du système de conscription. » Dans certains manuels, cette prescription se traduit par une réflexion sur le seul thème de la fin de la conscription.

Dans toutes les classes, cette confusion est en germe. En troisième par exemple, le document d'étude conseillé est la loi du 28 octobre 1997 ainsi que les textes relatifs au parcours citoyen. Ceux-ci concernant directement les élèves, ils présentent évidemment d'avantage d'attractivité et un caractère beaucoup plus marquant que les extraits de la Constitution.

Dans les manuels d'ECJS de première, on relève la même tendance. Dans la partie consacrée aux « aspects historiques de la Défense », les documents sont en réalité relatifs à l'histoire de la conscription (*Vivre sa citoyenneté*, Delagrave) ou encore le devoir de Défense est illustré par un document sur « l'évolution de la durée du service militaire depuis 1793 » (*Le cahier du lycéen-citoyen*, Magnard).

L'écueil est d'autant moins négligeable qu'il peut être analysé dans le contexte d'un programme pluridimensionnel dans les deux domaines de l'enseignement de la défense et de la citoyenneté, se traduisant paradoxalement par une véritable limitation de la place de la défense dans les manuels.

2 - Une place limitée malgré l'insertion dans un « programme pluridimensionnel »

Le recours à un enseignement « pluridimensionnel » est organisé à la fois en matière de défense et de citoyenneté, où les apprentissages sont liés à différents champs disciplinaires.

Au collège, « l'éducation civique suppose une démarche de projet qui répond à des missions cognitives et éducatives se donnant mutuellement sens. Elle s'articule avec d'autres disciplines » (...) le programme d'histoire et de géographie est un appui indispensable. (...) La dimension internationale, privilégiée en Histoire et géographie, permet de situer dans son contexte la partie du programme portant sur la Défense et la paix » (*B.O.E.N. n°10 du 15 octobre 1998, HS*). Pour le lycée, le Bulletin Officiel n°7 du 31 août 2000 relatif à l'enseignement de l'ECJS insiste également sur les multiples dimensions (notamment « sociale, éthique et politique ») de la citoyenneté ; celui du 6 août 1998 (HS n°8) place les questions de défense au sein des programmes d'Histoire et de géographie au lycée.

Malgré ces prescriptions pluridisciplinaires, les limites de la place accordée aux questions de défense dans les manuels de collège comme dans ceux de lycée sont perceptibles tant en termes de contenu matériel que d'étendue formelle.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Le temps consacré à la Défense en classe de troisième est, il faut le rappeler, extrêmement réduit : sur les quatre heures conseillées pour le thème la défense de la paix, un quart seulement revient à la politique de Défense française.

Au lycée, l'ECJS est un enseignement doté d'un horaire modulé de 16 heures. Le rythme recommandé de l'ECJS est de « 8 séquences mensuelles de deux heures chacune est hautement souhaitable, à défaut, le rythme de l'heure par quinzaine ne peut être considéré que comme un pis-aller » (*B.O.EN. n°7 du 31 août 2000, hors série*).

Le temps limité dévolu à la notion de défense se traduit par le nombre de pages qui y sont consacrées dans les manuels (voir l'étude publiée précédemment dans *Les documents du C2SD*, n°62, pp.41-42).

En troisième, on rappellera qu'un tiers environ de la partie consacrée à « la défense et la paix » porte sur la défense nationale et européenne, soit un volume total de 3 à 8 pages pour chaque ouvrage d'Education civique comportant approximativement 130 pages.

Dans les manuels d'ECJS de lycée, la place de l'étude de la défense nationale connaît les mêmes restrictions : environ 8 pages dans les manuels de première (sur près de 130 pages), rien dans les manuels de terminale.

Les manuels d'ECJS destinés au lycée sont également très peu nombreux, et ce caractère limité du choix des ouvrages ne paraît pas propice à proposer un véritable choix aux enseignants, ni même un support scientifique solide pour l'enseignement de la défense.

En outre, le support fourni par les manuels d'ECJS de lycée est d'autant plus réduit que la méthode pédagogique privilégiée est celle du débat argumenté. « Le débat argumenté apparaît comme le support pédagogique naturel de ce projet, même s'il ne faut pas s'interdire de recourir à des modalités pédagogiques complémentaires » (*B.O.E.N. n°7 du 31 août 2000, HS.*) Or les ouvrages de première ne fournissent pas nécessairement aux enseignants les éléments permettant la mise en œuvre et la maîtrise d'un débat argumenté.

Dans la même classe, si « la diversité des conceptions, des institutions et des

pratiques de la citoyenneté doit être appréhendée, par une méthode comparative, dans le temps et dans l'espace » (*B.O.E.N. n°7 du 31 août 2000, HS*), force est de constater qu'en matière de défense, l'approche comparatiste est largement absente (en matière, par exemple, d'Etats ayant fait le choix d'une armée professionnelle, de différenciation des politiques de dissuasion, d'objectifs ou de moyens de la défense etc.)

Cette remarque conduit évidemment à s'interroger sur les limites du contenu matériel des enseignements de défense dans les différents manuels d'Education civique ou d'Histoire et de Géographie.

A ce titre, cette nouvelle étude permet de conforter les conclusions de la précédente (voir l'étude publiée précédemment dans *Les documents du C2SD*, n°62, pp.42 à 46) consacrée essentiellement aux manuels spécifiques à l'Education civique et à l'ECJS. On y ajoutera néanmoins une remarque sur les places respectives des documents et du contenu des leçons, les premiers paraissant beaucoup plus développés que le second, au risque de demander à l'élève de « deviner » les bases de la matière : si l'analyse des textes et des documents iconographiques illustratifs est une démarche indispensable, un déséquilibre peut s'opérer au détriment du contenu. Les débats risquent alors de s'organiser sans la base scientifique nécessaire.

En matière d'enseignements généraux, les manuels analysés dans les domaines de l'Histoire et de la Géographie ne viennent pas remettre en cause ces conclusions.

Au collège, en classe de troisième, le programme d'Histoire aborde la Seconde Guerre mondiale et en Géographie, la France comme puissance européenne et mondiale. On relèvera cependant que dans certains manuels, une seule page peut être consacrée à ce thème.

Au lycée, en seconde, le programme aborde le thème des sociétés face aux risques (*B.O.E.N n°6 du 31 août 2000, HS*). En première, en géographie, le programme permet d'aborder les questions européennes et en terminale, les programmes d'Histoire (à la recherche d'un nouvel ordre mondial depuis les années 70, les enjeux européens depuis 1989, le monde, l'Europe et la France de 1945) et de Géographie (un espace mondialisé, les Etats-Unis, superpuissance) amènent à réfléchir au concept de défense et de sécurité (*B.O.E.N. n°8 du 6 août 1998, HS*).

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Si, selon les prescriptions relatives à « l'enseignement de la défense au collège et au lycée » définies en 1998, la question de la défense du territoire et de son évolution dans le contexte des mutations européennes doit être posée en première, celle-ci est abordée de manière très allusive dans les manuels d'Histoire.

En terminale, ainsi que le souligne le programme, les manuels d'Histoire « ne permettent pas d'entrer dans le détail des questions militaires » mais offrent une « possibilité de réflexion sur le sens de la défense dans une démocratie. » En géographie, les manuels permettent aux élèves de « mieux situer les zones de tensions et de menaces pour la paix. »

Il s'agit là d'une approche qui suppose que l'élève bénéficie déjà d'un savoir solide et clair sur le concept de défense. Elle présente aussi le danger, pour les enseignants –les enseignants d'ECJS sont en majorité des enseignants d'Histoire-Géographie mais non exclusivement-, d'une dérive de la co-disciplinarité à la polyvalence.

Les manuels d'Histoire-Géographie et d'ECJS pourraient à ce titre, de manière plus marquée, soutenir la vocation transversale de l'enseignement de la défense, même s'il ne s'agit pas, bien entendu, de proposer au sein des disciplines des chapitres uniquement consacrés aux questions de défense.

Un système de références aux connaissances acquises dans une classe et une discipline permettrait sans doute aux élèves de mieux percevoir le continuum de l'enseignement de la défense au collège et au lycée, et d'identifier la notion au sein des programmes et disciplines. En outre, la place limitée accordée à la Défense par les manuels pourrait être compensée par des propositions de consultation de sites Internet, une filmographie ou des éléments bibliographiques facilement accessibles.

Face à l'exigence et l'organisation d'un enseignement pluridisciplinaire et fractionné en niveaux et disciplines, le rôle de l'enseignant dans la mise en évidence et la définition de la notion de défense, dans la perception de la cohérence des différents champs disciplinaires apparaît primordial et les manuels ne peuvent à ce titre que tenter d'apporter le meilleur soutien possible...

Sous la direction de Louis BALMOND

CHAPITRE IV - LES OUVRAGES DESTINÉS À L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : QUEL CONTENU POUR QUEL OBJECTIF?

À côté des manuels et des ouvrages spécialisés sur les questions de stratégie ou de défense, existent des ouvrages visant à servir de supports à l'enseignement de défense. De tels ouvrages peuvent s'avérer trop directifs, laissant peu de place à l'initiative personnelle de l'enseignant, ou au contraire trop conceptuels et donc difficilement utilisables directement par l'enseignant. Présenter, sur les questions de défense, un regard différent de celui des manuels, tout en offrant des outils immédiatement utilisables dans un but pédagogique, tel est le défi que doivent relever ces ouvrages, en réalité peu nombreux.

A/ « 99 questions sur la défense »

L'ouvrage collectif « 99 questions sur la défense » (*Scéren CRDP Languedoc Roussillon, 2004, 231 pages*), souvent évoqué lorsqu'il est question de l'enseignement de défense, présente de ce point de vue un intérêt particulier. Cet ouvrage a été réalisé par le CRDP Languedoc Roussillon dans le cadre du Trinôme Académique de Montpellier. Dans la logique de la collection à laquelle cet ouvrage appartient, la défense est présentée en 99 fiches, soit 99 questions et 99 réponses. L'ouvrage comprend aussi des annexes (Annexe I Chronologie de la défense européenne ; annexe II : La théorie des ensembles appliquée à l'Europe des Alliances ; un glossaire, une table des sigles, un index et une bibliographie.)

Les questions-réponses correspondent à un large éventail de thèmes, eux-mêmes traités par un grand nombre de rédacteurs. Il en résulte un ouvrage qui nécessairement manque d'unité de ton, avec des fiches qui peuvent être techniques, voire trop techniques (généralement pour les sujets traitant directement de défense), et d'autres fiches qui, à l'opposé, peuvent atteindre au commentaire philosophique ou moral. Deux grands types de questions apparaissent : celles que l'on qualifiera rapidement de « questions d'élèves » (entre autres, « 5 : y-a-t-il des pays sans armées ? », « 9 : les agents biologiques peuvent-ils être utilisés comme armes ? », « 33 : combien coûte la défense militaire ? », « 51 : les femmes militaires peuvent-elles combattre ? », « 80 : les militaires ont-ils le droit de tuer ? ») et les « questions de cours » (entre autres, « 2 : quelle est la politique de défense de la France ? », « 28 : qu'est ce que l'OTAN ? », « 53 : quelles sont les obligations des militaires ? »)

Cet ouvrage d'une grande richesse, qui fournit des outils nombreux et utiles pour l'enseignement de la défense, appelle de ce fait toute une série de commentaires, aussi bien généraux que particuliers. Il offre la possibilité d'interrogations plus générales sur la nature et le contenu des instruments pédagogiques nécessaires à l'enseignement de défense. L'ouvrage retient d'abord, à juste titre, une conception « globale » de la défense. Cette notion doit cependant être maniée avec précaution car, très rapidement, on s'aperçoit que la défense devient un concept évanescant au risque de créer des confusions importantes, notamment chez les élèves. En faisant référence à des institutions ou structures aussi honorables qu'ATD Quart Monde (Fiche 98) ou les Restos du cœur (Fiche 76), et en hypertrophiant ainsi la notion de défense globale, on risque de brouiller totalement le contenu du message que l'on veut faire passer. Cela est d'autant plus vrai que le concept de citoyenneté, qui fait sens pour tout ce qui est dit, n'est sans doute pas traité comme il le mériterait. « Le Citoyen, la Cité et la défense » sont évoqués dans le quatrième et dernier chapitre (chapitre D) mais rapidement, de manière quelque peu instrumentale (Fiche 71 : Les citoyens ont-ils des devoirs ? Fiche 72 : Si le gouvernement capitule, le citoyen a-t-il le devoir de prendre les armes pour défendre le pays ? Fiche 77 : Les militaires sont-ils des citoyens à part entière ?) et mêlés à d'autres considérations (Fiche 93 : Quels sont les rôles des ONG ? ; Fiche 91 : Qu'est-ce que le secret de défense nationale ?). Il en résulte assurément des questions sur l'ordre retenu ainsi que sur les priorités affichées.

On doit alors revenir au guide de lecture qui établit en quelque sorte une hiérarchie entre les fiches notamment entre les fiches qui sont appelées à servir directement à l'enseignement. Pour ces dernières, on peut estimer qu'il y a sous-estimation relative du concept et du rôle de la citoyenneté et du civisme, qu'une place insuffisante est faite aux menaces et aux nouvelles menaces ; que des ambiguïtés apparaissent sur les valeurs : l'Europe aurait des valeurs communes à défendre, la France des intérêts vitaux ? Le discours, comme souvent sur la défense européenne, est ambigu car il mêle indistinctement ce qui est et ce qui devrait être aux yeux du rédacteur. La défense européenne repose pour l'instant sur des institutions spécifiques et la mise en commun éventuelle de moyens opérationnels. Par ailleurs, si valeurs communes il y a, incontestablement, elles ne se distinguent pas réellement des valeurs admises dans les Etats membres, voire dans de nombreux Etats non membres. L'ambiguïté peut facilement dériver vers la croyance que la défense n'est qu'européenne et qu'elle s'appuie sur une armée européenne. De manière symptomatique, les annexes comportent une chronologie de la défense européenne avec d'ailleurs des formules et des dates curieuses

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

(L'EUROMARFOR est créée en 1995 dans la fiche 25, en 2000 dans la chronologie.) Les fiches sur la défense européenne ne mentionnent pas ou de manière très évasive la principale caractéristique du montage institutionnel sur lequel elle repose : ce qu'il est convenu d'appeler les coopérations renforcées, c'est à dire des mécanismes ou des actions qui ne sont pas nécessairement conduits par l'ensemble des Etats membres.

Enfin et surtout, la question se pose de déterminer l'objectif véritable de cet ouvrage : est-il destiné à offrir à l'enseignant intéressé un ensemble d'informations lui permettant de faire ou de parfaire sa connaissance de la défense ? Le document s'adresse alors, derrière l'enseignant, à l'« honnête homme. » Est-il au contraire destiné à permettre au professeur, en toute sécurité scientifique, d'assurer l'enseignement de la défense tel qu'il est prévu par les textes ? Si tel est le cas, l'ouvrage ne remplit pas exactement cette fonction (mais peut-être n'avait-il pas cet objectif ?). Il rassemble en effet un très grand nombre de notions et d'informations, donne une vision très large des questions de défense qui s'apparentent en réalité aux problèmes internationaux et surtout présente du fait même des commentaires une lecture orientée des sujets traités. Cette formule ne doit cependant pas être mal comprise. Elle signifie que les rédacteurs des différentes fiches, devant concentrer leur propos dans un volume restreint et soucieux d'offrir une présentation dynamique des questions traitées, sont conduits à en donner une interprétation particulière. La question est d'importance quant à l'esprit qui doit animer la réalisation des outils pédagogiques. Doivent-ils permettre à l'enseignant, à partir de bases aussi neutres que possibles, de se faire une opinion et de la transmettre ? S'agit-il au contraire de fournir à l'enseignant une argumentation « pré-interprétée ? » La fiche 1 fournit un bon exemple des difficultés pouvant résulter de la deuxième option. Certes, l'objectif est particulièrement ambitieux puisqu'il s'agit en deux pages de répondre à la question « pourquoi défendre ? » Mais les ambiguïtés sont multiples. Les deux sens de « Pourquoi défendre » ne sont pas très éclairants ; l'opposition entre le « pourquoi défendre » face aux risques naturels et face aux menaces humaines n'est pas aussi sûre qu'il y paraît. Dire qu'en France, dans l'Union Européenne et dans de nombreux pays du monde, « le patriotisme n'est plus la première raison d'être de la fonction défensive » est sans doute un *a priori*. Quelle est alors cette première raison d'être que l'auteur ne précise pas ? C'est vrai qu'on emploie peu les mots de patrie et de patriotisme (pour des raisons faciles à développer) mais on ne peut pas affirmer que la réalité qu'il y a derrière ces mots a disparu. En fait, on l'ignore et on ne le saura qu'*a posteriori*, à l'issue d'une crise grave ou d'un conflit, quand on pourra constater s'il y a eu

patriotisme ou non. C'est ce qu'on peut appeler le patriotisme par constat. Ce même raisonnement s'applique d'ailleurs pour l'esprit de défense, notion apparue il y a une trentaine d'années et qui, dans les discours et textes officiels, a remplacé les mots patrie et patriotisme. Il n'existe pas de définition bien claire de cette notion mais il semblerait qu'elle contienne, entre autres, l'idée de patriotisme. Là aussi, c'est a posteriori qu'on constate s'il y a eu ou non esprit de défense. Par ailleurs, après avoir affirmé que les frontières sont peut-être désormais moins physiques (l'ont-elles jamais été ?) que politiques, économiques et culturelles, l'auteur de la fiche se demande : « ce faisant, ne risque-t-on pas d'ouvrir les portes au "choc des civilisations", au "droit à la différence" dont se repaissent les idéologies racistes ? » Or, ce serait méconnaître le véritable sens du droit à la différence que d'en faire l'apanage des théories racistes. La fin de la fiche est elle enfin très éclairante pour le lecteur ? « La finalité la plus élevée du "pourquoi défendre ?" ne serait-elle pas alors de faire en sorte que la responsabilité individuelle et collective mérite de l'HUMANITE que seule une conscience politique élevée peut nourrir ? Défendre pour faire du Monde une société d'humains inscrite dans la durée. »

Sur un certain nombre de questions, la difficulté des sujets abordés fait de leur traitement en deux pages une véritable gageure. Dès lors, les a priori deviennent inévitables. Il en est ainsi par exemple de la fiche 87 (« Qu'est ce que le pacifisme ? ») ou de la fiche 93 (« Quels sont les rôles des ONG ? »). Ne vaut il pas mieux conseiller ou mettre à la disposition de l'enseignant les grands textes ou les grandes œuvres qui abordent sous tous ses aspects la question du pacifisme ? De même, la question du droit d'ingérence (fiche 10 : « Peut il y avoir un droit d'ingérence ? ») a fait l'objet d'innombrables débats aussi bien au plan international qu'au plan interne. Or, elle est ici traitée de manière très « occidentale. » Ne vaut il pas mieux dans ce cas avoir, pour instrument, les résolutions de l'Assemblée générale des Nations Unies qui semblent reconnaître un droit d'ingérence et les prises de position qui le critiquent au nom de la souveraineté ?

De manière générale, le recours à des matériaux bruts, incontestables, au premier chef, l'ordonnance de 1959, à partir desquels les enseignants seront amenés à exercer leur liberté pédagogique, apparaît comme une approche peut être moins ambitieuse mais plus sûre. Cela permet de s'appuyer sur des définitions précises. Ainsi, à propos de la fiche 12 : « Qui décide de la politique de défense de la France ? » : le domaine réservé n'est pas partagé par le Président de la République et le premier ministre même en période de cohabitation, il appartient en propre au président ; de la fiche 18 : « Qui décide de l'engagement de la France dans des

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

missions de l'ONU ? » C'est la France seule, le Conseil de sécurité, où la France dispose du droit de veto, ayant décidé préalablement de l'opportunité de la mission et de son contenu ; le Conseil de sécurité « ne demande pas l'assistance à victime », le chapitre VII de la Charte des Nations Unies (le chapitre VI ne doit pas être négligé) n'établit pas une « alliance militaire » ; des fiches 54 et 55 : on voit mal quel champ exact recouvrent respectivement les expressions sécurité civile et protection civile ; de la fiche 69 : contrairement à ce qu'affirme le rédacteur, il n'y a rien sur le sujet de la défense culturelle dans l'ordonnance de 1959. Cela permet également d'éviter les erreurs ou les approximations comme en particulier dans les fiches 7 (« comment les Etats du monde traduisent-ils leur volonté de désarmement ? ») et 8 (« comment s'effectue le désarmement nucléaire et quel est le rôle de la France ? »). Les traités internationaux en matière de désarmement sont des textes particulièrement complexes reposant sur une terminologie très précise et sujets à évolution. La citation est alors la solution la plus satisfaisante pour aborder ces questions dans un cadre limité, en renvoyant le cas échéant à des sources plus complètes et plus développées.

Enfin, sur un plan méthodologique, la fiche 75 (« Quelles pédagogies envisageables pour enseigner la défense globale ? ») a attiré particulièrement l'attention même si elle est précédée d'une fiche 74 qui laisse songeur. A la question « apprend-on la défense à l'école ? », il est répondu que « choisir l'école pour promouvoir l'esprit de défense a pu sembler curieux, alors que d'autres institutions importantes (justice, police, santé) pouvaient s'en charger. » Or il n'entre pas dans les missions de ces institutions d'exercer une fonction pédagogique, même au service de l'esprit de défense. Tout au plus peut-on souhaiter que par l'exemplarité de leur action, elles y contribuent. Avec la suspension de la conscription, seule l'Education nationale qui voit passer toute la jeunesse et dispose des structures ad hoc est en mesure de s'en charger. Savoir si elle y parvient est une toute autre question.

La fiche 75 fournit un bon résumé des méthodes et des approches possibles pour l'enseignement de la défense. Elle rappelle que celui-ci peut s'inscrire dans un cadre disciplinaire recourant aux méthodes classiques, déductives et inductives, ou dans des situations dites d'éducation à la défense à partir, en particulier, des Itinéraires de Découverte (IDD) et des Travaux Personnels Encadrés (TPE). Les thèmes envisagés couvrent l'ensemble de la problématique de la défense (menaces et risques, trafics, conflits asymétriques ou non, esprit de défense, moyens de la défense). Il est suggéré de les transformer en questions pour déboucher sur une

étude de cas spécifique à proposer aux élèves. Deux approches pédagogiques sont alors proposées conformément aux instructions officielles du ministère de l'Education nationale: une démarche s'appuyant sur le débat (du premier degré au collège); une démarche s'appuyant sur l'étude de cas, principalement au lycée. Ces approches qui rejoignent celles présentées notamment par le site du CNDP supposent toutefois la mise en oeuvre préalable d'un enseignement inductif ou déductif classique sans lequel un débat ou une étude de cas risquent de s'avérer improductifs. Les enseignants toutefois se trouveront alors confrontés à une contrainte horaire sans doute insurmontable.

B/ « La défense au service de la paix »

Le Manuel d'éducation à la citoyenneté intitulé « La défense au service de la paix » réalisé à la suite d'une collaboration entre la Commission nationale française pour l'UNESCO, l'Institut des Hautes Etudes de défense Nationale (IHEDN), le Centre National de Documentation Pédagogique, le ministère de l'Education Nationale et le ministère de la Défense traduit en pratique une autre approche. L'objectif poursuivi est de mettre à la disposition des enseignants du secondaire des informations sur la défense en France, sur son organisation comme sur ses missions en reliant cette approche à d'autres thématiques comme la citoyenneté, les droits de l'Homme, la démocratie et les valeurs universelles du droit et de l'éducation civique.

Quarante fiches sont ainsi présentées rassemblant des informations organisées selon une problématique commune autour d'un certain nombre de rubriques. Les fiches sont regroupées en trois thèmes : les fondements de la paix et de la sécurité internationale ; risques et menaces pour la paix et la sécurité internationales ; la défense de la paix, une action globale. Le premier thème insiste sur la prééminence des droits de l'Homme, de la démocratie et de la paix et s'interroge sur la légitimité de la force. Le second thème traite successivement des facteurs d'instabilité dans lequel sont abordées les menaces structurelles (comme le sous-développement, le déficit démocratique, les atteintes à l'environnement) et les menaces nouvelles (comme le terrorisme ou la cybercriminalité) et s'achève par une typologie des conflits, avant d'aborder les conflits et guerres, interétatiques et intraétatiques. Le troisième thème aborde la défense de la paix comme action globale. Dans un premier temps sont évoqués les acteurs internationaux, Organisation des Nations Unies, justice internationale, Europe de la défense et société civile internationale, puis la politique de défense de la France, à travers ses concepts et ses instruments et

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

en faisant référence au parcours de citoyenneté et aux politiques de la mémoire, enfin les grands instruments au service de la paix où l'on trouve à la fois les principales questions actuelles du désarmement, la gestion des crises et l'éducation à la paix.

Chaque fiche est organisée de manière identique avec outre des analyses et des développements sur la question abordée, des chiffres, des dates, des explications juridiques et surtout une rubrique consacrée aux enjeux pédagogiques et à l'aide à l'exploitation pédagogique du document. Celle-ci, rédigée par des professeurs de l'enseignement secondaire, est destinée à offrir des pistes aux enseignants pour permettre l'utilisation de l'ouvrage dans les classes. Dans ce but, l'intérêt de la fiche dans la progression de l'enseignement est mis en évidence, différents points sont identifiés susceptibles d'être formulés en objectif de connaissances et présentés en terme de question. Enfin, est suggérée une intégration de chaque fiche au niveau d'intervention souhaitable, mais également à la discipline concernée et, à l'intérieur de celle-ci, à la question traitée.

L'ouvrage présente assurément un grand intérêt du fait de ses conditions d'élaboration, de la richesse de son contenu et des objectifs pédagogiques affichés. Il s'efforce en particulier de proposer une intégration logique des questions traitées dans le cadre des programmes, en défendant une approche transdisciplinaire de l'enseignement de défense.

Il révèle également un certain nombre de limites. L'ouvrage n'identifie pas réellement la défense civile et les moyens qu'elle peut mettre en oeuvre, alors même que les atteintes à l'environnement et aux ressources naturelles sont notées à juste titre comme faisant partie des nouvelles menaces. L'ouvrage est difficile (tout au moins si l'on songe au public d'élèves visé) car il aborde souvent les questions traitées à travers une approche conceptuelle. De même, la dimension proprement juridique est également beaucoup plus importante que dans les autres supports. Cette difficulté apparaît également à travers le choix de certaines sources documentaires.

Le tout laisse à penser que, sur certaines questions, l'ouvrage s'adresse davantage à des étudiants de première année d'enseignement supérieur, notamment dans le cadre d'un cours de relations internationales, qu'à des élèves de l'enseignement secondaire, en particulier des élèves de classe de troisième.

Par ailleurs, l'ouvrage présente la particularité d'avoir été rédigé en collaboration avec l'UNESCO et de ce fait, il en porte l'esprit en mettant l'accent sur la paix et en envisageant la défense par rapport à celle-ci. De manière symptomatique, la présentation faite par l'Organisation est toute entière consacrée à l'éducation à la citoyenneté et au rôle de l'éducation dans la construction de celle-ci et dans « l'éveil de la pleine conscience de l'amour universel et de la sagesse intérieure. » Le mot « défense » n'est employé qu'une fois, lorsqu'est cité le titre de l'ouvrage.

Cet ancrage de la défense à la paix, que l'on retrouve souvent dans l'analyse d'autres supports, ne doit cependant pas conduire à un contre-sens. Dans le souci justifié de distinguer la défense de la guerre, on aura tendance à l'assimiler à son contraire positif, la paix. Or, au-delà du fait que les deux termes sont juridiquement liés, le but premier de toute défense n'est pas la paix mais la défense, ou pour éviter la tautologie, la protection des personnes, des biens et des valeurs. C'est à cette fin que la Charte des Nations Unies reconnaît le droit d'utiliser la force en cas de légitime défense, le maintien de la paix faisant l'objet d'une autre disposition. Cette fonction première de protection ne doit pas être ignorée ou occultée dans une perspective plus générale au risque de rendre peu intelligible des questions comme la lutte contre le terrorisme ou la dimension sécurité civile de la défense. De même, la politique de défense de la France, si elle contribue, souvent, à la « défense de la paix, une action globale », n'est pas conçue d'abord dans ce but. Le choix de la dissuasion nucléaire (Fiche 29 : le nucléaire de défense) a pour but de protéger les Français en faisant courir à l'agresseur potentiel un risque inacceptable.

De cet examen rapide de ces ouvrages peu nombreux mais très utilisés, il est possible de tirer quelques conclusions. L'ambition de ces documents va assurément bien au-delà des exigences strictes de l'enseignement de défense tel qu'il est prévu par les programmes officiels. Ils doivent permettre aux enseignants de disposer d'une approche globale de ces questions. La fonction de soutien pédagogique est alors assurée par le système des fiches qui permet à l'utilisateur de retenir les développements sur lesquels il souhaite appuyer son enseignement. Cela suppose une très grande rigueur dans la confection de ces fiches et une forme de neutralité dans leur rédaction. Entre réflexions sur la défense et boîtes à outils pédagogiques, il est certain que le genre est difficile et qu'il n'exclut pas, à la demande même des enseignants, des documents plus adaptés à leurs besoins immédiats.

CHAPITRE V : LES SITES INTERNET EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE : UNE DIVERSITE DIFFICILE A EXPLOITER

Les sites Internet constituent désormais un instrument privilégié indispensable pour l'enseignement de défense. Les nombreux sites académiques fournissent ainsi une information particulièrement abondante à laquelle il est possible d'accéder par le CNDP ou EDUSCOL. La plus grande diversité y règne. Alors que le document présenté sur le site du CNDP offre des éléments pédagogiques importants, d'autres sites se bornent à présenter les protocoles, le trinôme académique, une université d'été, la JAPD. Les informations fournies par les CRDP poursuivent parfois un objectif particulier, parfois un objectif plus général. On notera parmi les premiers, « une expérience en ECJS en première S : le devoir de défense » réalisé par un professeur d'Histoire-Géographie (mis en ligne par le CRDP Amiens) ; parmi les seconds, les actes du colloque national sur l'éducation à la défense du 4 décembre 2003 (mis en ligne par le CRDP Limoges).

Outre le document mis en ligne par le CNDP, quatre autres contributions seront ici plus particulièrement analysées : le Centre Académique de Ressources pour l'Education à la Défense mis en ligne par l'Académie de Créteil ; « Enseigner la défense et la paix » (mis en ligne par le CRDP de Rennes), « Education à la défense » (mis en ligne par le CRDP de Toulouse), « Ressources pédagogiques sur la défense », mis en ligne par le CRDP Orléans-Tours.) Elles présentent un grand intérêt, à partir de problématiques différentes, comme le laissent d'ailleurs supposer leurs intitulés respectifs.

A/ La contribution du Centre National de Documentation Pédagogique

Le document mis en ligne par le CNDP insiste sur l'importance de la loi de 1997 et sur le fait que l'éducation à la défense ne constitue pas une discipline à part entière mais doit s'intégrer dans les enseignements généraux, notamment dans les programmes d'Histoire et de géographie, parmi les thèmes liés à l'étude de la citoyenneté. Le dossier poursuit un triple objectif à destination des enseignants : leur fournir un point de vue éclairé sur l'éducation à la défense, un ensemble de références et de documents, un éventail de cas historiques et contemporains puisés dans la pratique de la défense civile et militaire.

On perçoit d'emblée l'option choisie : offrir aux enseignants des outils de nature variée et des pistes de réflexion en diversifiant les sources et les supports. Le dossier est articulé en quatre parties: « Repères », « Point Doc », « En Pratique », « Documents. »

« Repères » est une introduction centrée sur « la défense et la démocratie. » rédigée par Mme Costa-Lascoux, qui s'attache à définir la défense actuelle et à montrer comment celle-ci est souvent mal perçue, notamment chez les jeunes, qui expriment à son égard beaucoup de lieux communs et en ignorent les enjeux véritables. Or, la défense participe de la culture des peuples, inspirant les artistes et les ingénieurs, mais aussi mobilisant les valeurs et les savoirs des hommes et, dans les sociétés démocratiques, les principes de droit. Apprendre la défense, c'est poser la question de la paix, de la sécurité et des libertés fondamentales, au premier rang desquelles les droits de l'Homme. Si le principe même d'une éducation aux valeurs démocratiques est unanimement accepté, force est de constater que l'éducation à la défense est relativement peu abordée dans les cours. Elle rencontre en effet de nombreux obstacles : la relation perturbée que les jeunes entretiennent avec l'Histoire, la difficulté d'identifier l'ennemi ou l'adversaire, l'effacement des frontières physiques, l'absence de résonance des valeurs traditionnelles, l'opposition aux autorités constituées, la résurgence de revendications identitaires. Comment alors dans un contexte difficile enseigner malgré tout la défense ? L'auteur propose quatre axes : démocratie et conquête des libertés, relation entre défense et devoirs du citoyen, nécessité de se mobiliser pour défendre ces valeurs, politique de défense et intérêt général.

La partie « Point Doc » renvoie à une sélection documentaire où l'on trouve à la fois des ouvrages généraux, des manuels scolaires, des documents édités par des CRDP, des revues, des sites Internet, aussi bien institutionnels que renvoyant à des documents pédagogiques sur les sites académiques, une filmographie, des références à des textes et discours, des textes en stock.

La partie « En pratique » comporte un certain nombre de « pistes de réflexion » : défense du territoire et des libertés, responsabilité, engagement, non engagement, les lieux de mémoires, maintien de la paix et de la sécurité, coopération internationale, puis des cas de défense civile et de défense militaire. Les « pistes de réflexion » sont articulées autour d'un thème, avec une problématique générale se terminant par une question (« Quand les libertés fondamentales et les droits de l'homme et du citoyen sont supprimés ou menacés, quels sont les devoirs moraux

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

de l'homme responsable ? » ; « Le pacifisme, dans les circonstances de la montée du péril nazi en Europe peut-il être assimilé à un refus d'engagement ou de responsabilité ? » ; « De quels moyens dispose la France pour assurer sa sécurité ? » ; « Ces moyens sont-ils adaptés aux évolutions du monde actuel ? », le rappel d'événements historiques et des documents. Ces derniers sont particulièrement diversifiés : textes officiels, ouvrages de nature eux-mêmes très diverses, films, œuvres picturales, sites Internet. Les cas concernent d'abord la défense civile, assistance puis responsabilité et ils sont étudiés à partir d'événements marquants (tempête du 26 décembre 1999, inondations dans le Gard du 8 septembre 2001) ou de situations connues (désincarcération de blessés à l'occasion d'un accident de la route.) Après un exposé succinct des faits, les différents thèmes mis en jeu sont présentés, avec la problématique qui y est associée, les enseignements que l'on peut en tirer et les pistes de réflexion qu'ils suscitent (par exemple : « Face au danger, faut-il hiérarchiser les risques ? » ; « Que signifie être solidaire si on est soi-même en danger ? » ; « Le rôle de la solidarité associative et la mission de solidarité nationale. ») Les cas de défense militaire portent sur des faits ponctuels accomplis par les forces armées dans le cadre d'opérations conduites dans les Balkans au Rwanda ou en Somalie (par exemple la reprise du pont de Vrbanja en Bosnie-Herzégovine) sur des faits historiques (les Glières) ou sur le sens des symboles identitaires de la Nation. La démonstration retenue s'appuie toujours sur le même schéma : thèmes, problématique, enseignements, pistes de réflexion.

On trouve enfin une partie « Documents » avec certains des documents référencés dans la partie « Point Doc », d'autres plus originaux et plus difficiles à trouver.

L'approche retenue par ce document est particulièrement intéressante parce qu'elle laisse une latitude pédagogique importante à l'enseignant qui peut puiser dans un ensemble de matériaux de nature diverse. Il dispose des instruments nécessaires pour assurer les obligations résultant du programme, mais il peut également choisir d'approfondir certaines questions. Par ailleurs, la Défense est explicitement mentionnée comme objet d'étude, sans qu'il soit besoin de la traiter à partir des problèmes internationaux même si, naturellement, elle est alors mise en relation avec la démocratie et la citoyenneté. De manière symptomatique, la coopération internationale est ainsi abordée à travers les actions civilo-militaires et comme dernière piste de réflexion. On notera également que les matériels ne sont pas ou peu évoqués, et que la défense européenne est abordée rapidement à travers le maintien de la paix et de la sécurité.

Insistant fortement sur le lien armée-nation, le document du CNDP met en évidence l'engagement, la responsabilité, les droits et les devoirs. Il contribue ainsi à donner à la citoyenneté une consistance plus tangible et en phase avec la défense.

B/ Des contributions des CRDP

L'académie de Créteil, sous l'impulsion de l'Inspecteur d'Académie-Inspecteur Pédagogique régional (IA/IPR) d'Histoire -géographie, responsable académique du Trinôme a mis en ligne un Centre académique de ressources pour l'éducation à la Défense (CARED). La présentation du CARED met en évidence quatre entrées: « La défense », « Les textes de référence », « L'éducation à la défense », « Les ressources. »

L'entrée « La défense » est introduite par une communication de l'IA-IPR et comporte des textes, commentaires et exposés sur la défense dans ses dimensions spatiales (défense nationale, défense européenne, la défense et le monde) et thématiques (défense civile, économique, culturelle.) Elle est complétée par des informations sur les métiers de la défense et sur l'actualité de la défense. La présentation de l'IA-IPR pose d'emblée la question centrale « Quelle place pour la défense dans les programmes du collège et des lycées ? » Le texte opère une distinction entre la « sensibilisation à la défense » qui a sa place dans l'ensemble des programmes d'Histoire des premiers et second cycles du second degré et « l'enseignement de la défense » qui s'inscrit plus particulièrement dans les programmes d'éducation civique au collège et d'ECJS au lycée, et notamment en classe de cinquième (avec le thème de la sécurité) mais surtout de troisième, de première et terminale. La problématique de la défense a donc sa place suivant des formes diverses à toutes les étapes de la scolarité dans l'enseignement secondaire, voire, on le sait, dans certaines classes du primaire, même si son enseignement proprement dit relève plus particulièrement de certaines classes et de certaines matières.

On peut néanmoins se demander comment il est possible de marquer cette sensibilisation. Par ailleurs, l'enseignement de défense doit conduire à une double réflexion, historique, qui explique l'évolution des rapports entre l'armée et la nation, et civique, qui montre que la défense « est bien une affaire de citoyenneté. » Dire que la défense est une affaire de citoyenneté, c'est montrer les liens existant entre l'exercice de la citoyenneté et l'organisation de la défense nationale en s'appuyant sur les concepts de Patrie et de Nation. (Cette explication est appuyée par deux

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

tableaux, l'un faisant référence aux composantes de la notion de citoyenneté, à des éléments de contenu et aux liens avec la défense et l'autre comparant les notions de Patrie et de Nation dans leurs relations à la Défense.) Il faut ensuite faire comprendre aux élèves ce qu'est aujourd'hui la Défense et répondre ainsi à la question « Que défendre et dans quel cas ? » C'est une conception exigeante de la défense qui est présentée, retenant son sens premier et véritable (défendre) sans pour autant ignorer les nécessités inhérentes à la défense globale. Cette défense est au service de l'Etat dont elle met en oeuvre la politique, et qu'elle protège dans ses intérêts vitaux, stratégiques et de puissance. (Cette explication est servie par deux tableaux, d'une part, sur la politique de sécurité et de défense au service de la protection des intérêts fondamentaux de la Nation qui distingue les intérêts vitaux, les intérêts stratégiques et les intérêts de puissance et d'autre part sur le concept global de sécurité et de défense montrant le contenu de la défense armée, de la défense civile, de la défense économique et de la défense culturelle.) Le texte, envisageant ensuite les cadres de la défense, montre bien qu'une défense nationale entendue comme le droit pour la France d'agir seule, subsiste, même si elle est amenée aujourd'hui à utiliser le plus souvent sa capacité d'intervention dans le cadre de l'Organisation des Nations Unies ou dans un cadre européen.

Une telle approche présente ainsi l'avantage de recentrer l'étude de la Défense sur la défense, sans la diluer dans l'étude des questions internationales, tout en prenant en considération toutes les dimensions propres à la défense globale et en mettant l'accent sur les interactions qui peuvent exister avec les problèmes de respect des droits de l'homme, de solidarité et de développement. La question se pose alors de la relation entre la Nation et son armée qui est abordée à travers l'examen de l'obligation militaire à compter de 1789 et à travers la réforme du service national. Là encore, une telle approche a le mérite de mettre en évidence ce qui est trop rarement fait, l'intégration de l'enseignement de défense au parcours citoyen.

Paradoxalement les schémas qui accompagnent la présentation, du fait de leur graphisme, sont moins explicatifs que les textes. Le schéma 1 s'interroge sur les finalités de la Défense. La défense repose sur une « force militaire opérationnelle » destinée à « assurer la sécurité », « agir dans l'urgence », garantir « la paix et la puissance. » Le schéma 2 porte sur « La réforme du service national : pourquoi ? », la question renvoyant à un ensemble de sous-thèmes dont on ne perçoit pas toujours clairement le lien avec le thème principal.

L'entrée « Education à la Défense » fournit un certain nombre de matériaux divers mais qui pour la plupart transcrivent des expériences pédagogiques réalisées avec les élèves. L'entrée est organisée en quatre points: « Parcours de citoyenneté »; « Actions défense »; « Pistes pédagogiques »; « Actualités ». L'intérêt essentiel de cette séquence réside dans les expériences qui sont reproduites à la fois dans la partie « Pistes pédagogiques » et « Actualités. » On y trouve des actions de nature très diverse:

visite d'installations militaires pour des classes de terminale BEP, conduites par des professeurs de Lettres/Histoire et des professeurs documentalistes.

projet pluridisciplinaire sur « Histoire et mémoire(s) de l'Europe sous la domination nazie », mené avec une classe de troisième avec en point d'orgue la visite du camp d'Auschwitz.

débat argumenté conduit en classe de première ECJS par deux professeurs d'Histoire-Géographie sur « Défense et renseignement. »

travail sur « Les enjeux européens depuis 1989 » à partir d'un texte de R.KAGAN.

débat argumenté conduit en classe de terminale ECJS sur « Défense et citoyenneté » par deux professeurs d'Histoire-Géographie.

étude de cas dans le cadre de la classe de troisième sur les missions de la Défense nationale dans le contexte européen : l'EUFOR en Bosnie-Herzégovine.

étude sur « La recherche d'un nouvel ordre mondial » par deux professeurs d'Histoire-Géographie en classe de terminale ES/L.

sortie sur un lieu de mémoire pour une classe de troisième: cérémonie de la flamme à l'Arc de triomphe à partir d'une étude réalisée sur un extrait du film « La vie et rien d'autre. »

sortie au Mont Valérien organisée à l'occasion des cérémonies du 18 juin par des professeurs d'Histoire-Géographie de collège.

L'entrée « Textes de référence » regroupe trois séries de documents : d'une part « Les programmes officiels » pour le collège, pour le lycée et pour la voie professionnelle, d'autre part « l'enseignement de la défense » dans lequel on trouve le B.O.E.N. du 6 août 1998 et, curieusement, le programme d'Histoire Première STG qui devrait plutôt figurer dans la première partie, enfin « La défense dans les textes juridiques de référence », textes nationaux avec les textes constitutionnels et les lois relatives à la défense et textes internationaux avec la Charte des Nations Unies et le traité sur l'Union européenne. Cette entrée marque bien la nécessité qu'il y a de distinguer deux types d'éléments qui sont parfois confondus dans les

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

présentations : d'une part, les textes qui organisent l'enseignement de la Défense, d'autre part les textes qui traitent de la Défense, ou qui sont nécessaires à l'étude de la Défense. La liste pourrait d'ailleurs en être étendue et actualisée.

L'entrée « Ressources » comporte « Les relais défense ont lu », qui constitue en réalité en une sélection bibliographique, puis « Les ressources documentaires », académiques, nationales et éditoriales nationales, puis les ressources éditoriales, une bibliographie, « Les sites à consulter », « Les relais défense ont consulté » et enfin les « Autres ressources » avec à nouveau « Les relais défense ont lu » et « Les métiers de la défense ». La richesse des informations offertes doit s'accommoder toutefois d'une présentation qui rend le tout parfois difficilement utilisable. Il est sans doute possible de rendre l'accès aux informations plus aisé en distinguant par exemple,

d'une part les ressources documentaires qui offrent directement des informations utilisables pour l'enseignement de défense et qui comprennent :

les ressources bibliographiques, accompagnées le cas échéant d'un commentaire ("Les relais défense ont lu") et à l'intérieur, des ressources bibliographiques, en s'efforçant de procéder à un classement thématique distinguant les ouvrages généraux, c'est à dire qui entrent directement dans le périmètre de l'enseignement de la défense (exemple « Europe des armées ou Europe désarmée ? ») des ouvrages spéciaux (la biographie de E.von Manstein par exemple.)

les ressources électroniques qui renvoient à des contenus pédagogiques sur l'enseignement de défense et que l'on trouvera entre autres sur les sites académiques.

d'autre part, les sites internet qui renvoient à des institutions publiques ou privées ayant un lien avec les questions de défense. Dans ce cas, il est en effet judicieux de retenir une présentation « géographique » : sites dans l'académie, nationaux, européens, internationaux, site des associations. Cette dernière catégorie doit cependant être utilisée avec prudence dans la mesure où les sites sont innombrables et la sélection peut rapidement s'avérer partielle.

Le document mis en ligne par l'Académie de Créteil présente ainsi un grand intérêt. Les options retenues permettent d'afficher clairement l'objet d'étude qui est la défense, sans naturellement ignorer les liens qui peuvent exister avec d'autres thèmes et d'autres approches, liens commandés d'ailleurs par une définition globale

de la défense. Il s'avère donc possible de traiter de la défense, dans son contexte général, sans occulter le terme ni en diluer le contenu. Par ailleurs, la présentation retenue, qu'il serait possible de rendre encore plus lisible, semble pouvoir être transposée à d'autres sites académiques afin de développer un réseau offrant à la fois cohérence, clarté et originalité.

Mis en ligne par le CRDP de Rennes, « Enseigner la défense et la paix » est constitué en quatre parties: L'intégration du thème « Défense et paix » dans les programmes d'Histoire-Géographie et d'Education civique, Enseigner la défense, Enseigner la paix, Ressources contacts.

La première partie est avant tout méthodologique ce qui lui confère toute son utilité. Après le rappel des programmes des classes de collège, de première, séries générales et de terminales séries générales, le document propose plusieurs solutions d'intégration du thème dans les programmes d'Histoire-Géographie et d'instruction civique.

Dans les classes de troisième, la première proposition tend à intégrer le chapitre d'Education civique sur ce thème dans la progression annuelle en Histoire-Géographie. La matière est ainsi bien couverte même si l'on trouve cependant peu de réflexions générales sur la défense et l'esprit de défense ainsi que sur l'organisation de la défense en France. Cela est d'autant plus gênant qu'il est envisagé à juste titre d'évoquer la présence militaire française en Afrique. La deuxième proposition consiste en un travail à effectuer dans le cadre d'un bilan de fin d'année sous forme d'un tableau ou d'un organigramme. Les élèves travaillent en groupe à partir d'un corpus de documents variés : le tableau permet un bilan de l'année sur la question de la défense. Cela suppose donc que ces questions aient été étudiées conformément aux programmes, les deux propositions devant alors se compléter ce qui n'est pas évident eu égard à leur présentation.

Pour le lycée, il est suggéré une articulation sur les classes de seconde, première, terminale, en Histoire, géographie et ECJS. En fonction des sujets traités dans les trois matières, l'accent est mis sur la dimension « défense » des questions étudiées. Il appartiendrait alors à l'ECJS de faire le bilan en fin d'année. Le processus présenté offre le mérite appréciable de « coller » aux programmes. Il exige cependant une articulation forte entre les différentes années et les différents cycles pour éviter une perception trop éclatée des questions abordées : il faut à un certain moment faire le point, ce qui a été fait en principe en classe de troisième et qui devrait être refait en

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

terminale.

La deuxième partie, « Défense », commence par un organigramme très complet sur le concept de défense qui met bien en évidence les différents éléments méritant discussion : « Que défendre ? » ; « Comment ? », « Avec qui ? » Le document poursuit avec trois séquences : une longue séquence sur l'Histoire du service militaire, puis une séquence sur « Défense et nouvelles menaces » et enfin une séquence sur « Défense civile et rôle de l'armée. »

La séquence sur la défense et les nouvelles menaces est articulée en quatre temps : que défendons-nous ? contre quoi se défendre ? avec qui se défendre à l'échelle planétaire ?, avec quoi se défendre face aux nouvelles menaces ?

« Que défendons-nous ? », concerne les collèges et les lycées avec pour objectif une mise en situation de réflexion citoyenne sur la défense et la paix. Il s'agit de pouvoir lire, analyser, critiquer un document. Les concepts à maîtriser sont « nation, valeurs démocratiques, intérêts nationaux, responsabilités internationales. » L'étude s'appuie sur l'analyse d'une cassette vidéo de la JAPD.

« Contre quoi se défendre ? » concerne les niveaux 3ème, 1ère et terminale. En troisième et en terminale, ce travail peut être mené après l'étude de la Guerre froide en Histoire, et des Etats-Unis en géographie. Cette approche traduit logiquement une volonté d'intégration des questions de défense dans les programmes en vigueur. Il faut prendre garde toutefois à ne pas laisser croire que les menaces ou la défense, « c'est pour les autres ». Plus généralement, la difficulté rencontrée réside dans la nécessité d'identifier clairement les questions abordées tout en les intégrant logiquement dans les programmes. Le travail final à réaliser par les élèves sera, en 3ème, la rédaction d'un paragraphe argumenté reprenant les points importants, en terminale et en première, la constitution d'un dossier ou d'un tableau de classement à partir de documents. Un thème supplémentaire apparaît avec « le terrorisme : une menace nébuleuse ? » L'étude serait faite à partir d'un travail de groupe et devrait permettre de tirer une définition du terrorisme à partir de travaux de groupes sur les différents types de risques

« Avec qui se défendre à l'échelle planétaire ? » Le thème concerne « Citoyenneté et défense de la paix » en ECJS en terminale. La problématique est « De quelle manière la paix est elle menacée de nos jours ? Quels sont les moyens et les échelles les plus appropriés pour la défendre ? » Les objectifs sont de mettre en situation de

réflexion citoyenne sur les nouvelles menaces à la paix, et de favoriser la recherche documentaire individuelle et collective conduisant à un débat argumenté. Les concepts et les notions à maîtriser sont la paix, la défense, le conflit, le terrorisme, et les organismes internationaux

« Avec quoi se défendre face aux nouvelles menaces ? » Destiné aux classes de troisième en Education civique et en Histoire, le thème traite uniquement des nouvelles menaces, et donc, aborde pour l'essentiel le plan Vigipirate.

La séquence sur la défense civile et le rôle de l'armée concerne le niveau collège, cinquième et troisième et le niveau lycée, seconde et première. Au collège, la problématique vise à déterminer à quoi peut servir l'armée en temps de paix sur le territoire français. Les objectifs cognitifs portent sur les risques majeurs, la défense civile, la solidarité. Les concepts à éclaircir sont: chimique, biologique, prévention terrorisme. Au lycée, le thème est « gestion de la défense civile et rôle de l'armée » avec pour problématique : « comment coordonner les acteurs de la défense civile ? »

Le projet poursuivi par le CRDP de Rennes est donc un projet ambitieux qui s'efforce de mettre en place une méthodologie de l'enseignement de la défense et une progressivité de la cinquième à la terminale. Il conduit naturellement à envisager l'insertion des classes de 6ème et de 4ème dans cette progression, d'autant que l'enseignement primaire n'ignore pas certaines questions pouvant être rattachées à l'enseignement de défense ; on pense en particulier à la connaissance de l'hymne national. Le projet est également complexe dans sa volonté d'intégrer les questions de défense dans les programmes, au risque parfois de ne plus clairement les identifier. Par ailleurs, si les matériels militaires sont souvent surestimés dans l'étude des questions de défense, ils sont là sous-estimés. Ils doivent pourtant être évoqués car ils permettent de mieux répondre aux questions « avec qui et comment se défendre ? » De plus, leur coût budgétaire conduit à réaffirmer et à discuter la nécessaire contribution des citoyens à leur financement. Cela permettrait également de donner une place plus importante à la défense européenne quelque peu sous-estimée elle aussi. Sur le fond, l'opposition défense et paix n'emporte pas nécessairement la conviction, surtout si l'étude de la paix traite exclusivement du conflit israélo-arabe. Enseigne-t-on la paix ?

La problématique retenue par « Education à la défense » mise en ligne par le CRDP Toulouse est très différente, le portail s'organisant, pour l'essentiel, après une indication de sa genèse et des textes de référence, en trois approches, générales,

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

thématiques, pédagogiques. Dans les trois cas, il s'agit de permettre l'accès à un certain nombre d'informations. Ainsi, les approches générales renvoient au n°390 de la *Revue de l'Association des Professeurs d'Histoire-Géographie* consacré à l'enseignement de la défense, ainsi qu'au colloque « L'Education à la défense », qui s'est tenu à Paris, à La Sorbonne, le 4 décembre 2003. et à une conférence d'un IA-IPR d'Histoire-Géographie au titre de l'Esprit de défense et des programmes scolaires.

Les approches thématiques sont beaucoup plus détaillées puisque l'on trouve successivement : Histoire de la défense, concept défense, organisation défense, enjeux défense, mission armées, liens nation-armée, JAPD. Toutes ces entrées renvoient à des documents de natures très diverses comme par exemple les *Cahiers du Centre d'Etudes d'Histoire de la défense*, la revue *Défense*, la Documentation française, mais également des textes officiels français et internationaux, des articles mis en ligne sur des sites officiels, des fiches produites par l'IHEDN ou par des services académiques etc...

Les approches pédagogiques renvoient à des documents généraux et à d'autres consacrés spécifiquement à la classe de troisième et à la classe de première. On trouve parmi les documents généraux les actes du Colloque « Eduquer à la défense, nouvelles problématiques » (Université de Printemps, organisée à Reims, les 16-17 mai 2005), comportant en particulier, parmi plusieurs ateliers thématiques, un atelier consacré à « Quels outils pour une éducation à la défense ? », présenté conjointement par un Maître de conférences en Histoire et un IA-IPR d'Histoire-Géographie. Deux champs de réflexion sont à retenir. Que veut on faire dans l'enseignement de la Défense ? Comment faire passer l'éducation de la défense aujourd'hui ? Dans le premier cas, il s'agit de déterminer l'importance des enjeux, les valeurs de la République et la formation du citoyen. Vers les élèves, les actions à mener (point I) consistent à susciter la réaction par des témoignages d'anciens combattants et de militaires d'active ou de réserve pour les missions actuelles de la Défense nationale, ainsi que par la participation à des commémorations, à des voyages pédagogiques sur des lieux de mémoire ou à des débats, enfin par l'utilisation de l'actualité (« attentats du 11 septembre 2001 : quelles réponses au terrorisme international ? », « le tsunami du 26 décembre 2004 : quelles réponses humanitaires ? » ; « les troubles en Côte d'Ivoire : comment se manifeste la présence française à l'étranger ? ») A partir des actions, il est alors possible de dégager des concepts (point II.) Ceux-ci sont définis de manière aussi bien négative (« le patriotisme n'est pas le chauvinisme », « la défense nationale n'est pas synonyme de

guerre») que positive («qu'est ce que la République?», «qu'est ce qu'un citoyen?») Enfin la situation géopolitique est abordée à travers le déploiement militaire de la France dans le monde. Le point III est consacré aux outils de l'éducation à la défense: les programmes scolaires, l'interdisciplinarité (Itinéraire De Découverte, Travaux Personnels Encadrés), la transdisciplinarité (Lettres classiques ou philosophie), les manuels d'Histoire-Géographie, d'Education civique.

Le site renvoie ensuite à la Table ronde tenue dans le cadre de la journée nationale des trinômes académiques à Toulouse le 27 octobre 2000 et au colloque du 4 décembre 2003 sur l'éducation à la défense mais également au n° 22-2000 des *Bulletins d'Histoire-Géographie* qui contient une séquence pédagogique dans le cadre des travaux croisés en classe de quatrième autour de l'éducation à la défense réalisée par un professeur de collège. Les deux thèmes étudiés sont «les enjeux de la défense», d'autre part, «l'organisation et la participation des citoyens à la Défense : l'évolution de la notion de service militaire.» Les deux enseignements sont organisés de manière identique : les élèves font part de leurs connaissances ; des documents sont fournis pour préciser les notions ; à partir de ces documents, un certain nombre de questions sont posées aux élèves. Les résultats sont discutés et permettent de construire un texte argumenté.

Le site «Ressources pédagogiques sur la défense», mis en ligne par le CRDP Orléans-Tours comporte un exposé pour une intervention en classe de troisième, une grille de séquence sur les missions de la Défense nationale, des sujets de brevet. L'exposé, en introduction, lie la défense et le citoyen en s'interrogeant sur ce qu'est un citoyen, comment le devient-on et les relations existant entre le citoyen et la défense. Cette relation est formalisée aujourd'hui par le parcours citoyen. La présentation se décline ensuite en deux parties, d'abord «pourquoi se protéger et mettre en place la défense nationale?», ensuite «la défense.» La première partie justifie la nécessité de se protéger par l'existence d'intérêts de la Nation, vitaux ou non, et par les responsabilités de la France dans le monde, face à des risques nombreux et diversifiés, avec l'accent mis en particulier sur les nouveaux risques. La deuxième partie traite de la défense en envisageant d'abord la politique de défense, ses objectifs et la nécessité d'une coopération internationale et d'autre part l'organisation de la défense, aussi bien sur le plan politique que sur le plan structurel.

Si un certain nombre de remarques peuvent être discutées, dans l'énumération des risques plutôt que des menaces, d'autres actualisées (notamment les références à

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

l'Union de l'Europe occidentale), l'approche et le format sont particulièrement intéressants. Ils offrent un instrument aisément maîtrisable pouvant sans difficulté être destiné aux élèves et qu'il sera toujours possible à l'enseignant de développer.

Dans le domaine de l'enseignement de défense comme ailleurs, l'apparition du support informatique a contribué à bouleverser l'accès à l'information. D'une recherche qui ne prétend pas à l'exhaustivité, il ressort une grande diversité des approches et des contenus des sites consacrés à l'enseignement de défense. Face à cette avalanche d'informations de niveau, de volume et d'intérêt très différents, l'enseignant risque de se trouver désemparé. Si le recours au support informatique est destiné à mettre à la disposition de tous les utilisateurs et en particulier des professeurs les expériences effectuées par leurs collègues en matière d'enseignement de défense, alors l'objectif recherché doit être la commodité d'accès et la cohérence entre les sites de manière à permettre l'utilisation systématique des informations fournies. Comme toujours, il s'agit donc de rationaliser pour assurer une communication plus aisée sans toucher à l'autonomie pédagogique. La base académique des sites est de nature, de ce point de vue, à faciliter la mise en place et la gestion d'un réseau informatif permettant d'accéder à une documentation d'une grande richesse. S'il faut naturellement poursuivre la réflexion et la recherche sur son contenu, l'ambition principale doit être désormais sa mise à disposition des utilisateurs. Il s'agit là d'un des enjeux majeurs de la rénovation du pilotage de l'enseignement de défense. (voir infra)

Sous la direction de Louis BALMOND

CHAPITRE VI : LES CONTRIBUTIONS AUX PRATIQUES DE L'EDUCATION NATIONALE EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE : RICHESSE ET INEGALITE

Si, quittant le cadre strict de l'Education nationale, de ses programmes et de ses outils, on tente d'appréhender toutes les contributions susceptibles d'appuyer l'enseignement de défense, un constat s'impose : les initiatives sont là encore très nombreuses et très diverses et elles constituent un complément indispensable aux pratiques propres à l'Education nationale. Mais dans la mesure où elles ne s'inscrivent pas dans un cadre réglementaire contraignant, elles relèvent pour une large part de l'aléatoire, dépendant des choix et de la disponibilité des structures qui y contribuent. Le rôle et l'action des Délégués Militaires Départementaux et des Ecoles militaires doivent cependant être soulignés. L'existence des Trinômes académiques a, par contre, un effet appréciable d'impulsion et d'harmonisation.

A/ La contribution des Délégués Militaires Départementaux et des Ecoles militaires à l'enseignement de défense

1/ Les Délégués Militaires Départementaux

Les Délégués Militaires Départementaux (D.M.D), par leur présence générale sur l'ensemble du territoire et par leur implantation locale, sont susceptibles d'être des contributeurs privilégiés à l'enseignement de défense. Dans le cadre de l'étude, il a donc été demandé l'avis de quelque 100 D.M.D en leur posant les questions suivantes:

Quelles sont les opérations que vous avez été amené à organiser ou auxquelles vous avez participé pour contribuer à l'enseignement de défense ?

Quelle est votre évaluation de ces actions ?

Quels sont vos projets pour améliorer cet enseignement de défense ?

15 D.M.D ont répondu. Ce faible nombre de réponses reçues tient sans doute au fait que la délégation militaire départementale est avant tout une structure de veille opérationnelle minuscule (composée en moyenne de 2 personnes) avec comme mission première de permettre, le cas échéant, l'intervention des forces armées sur le territoire national pour la lutte anti-terroriste, le secours aux

populations, l'aide aux services publics. Cette faiblesse des moyens explique aussi que, parmi les réponses reçues, celles faisant état des actions d'enseignement les plus consistantes émanent de D.M.D bénéficiant d'un support majeur (école d'officiers de Montpellier, école de sous-officiers de Saint-Maixent, état-major de la zone de défense nord, état-major de la région Ile-de-France), ou d'une académie aux traditions patriotiques bien ancrées (académie de Strasbourg), ou d'une région à forte densité d'unités militaires opérationnelles (les unités parachutistes et l'école des troupes aéroportées de la zone de défense sud-ouest). Les résultats de l'analyse des réponses reçues présentent toutefois un intérêt certain puisqu'ils mettent en évidence les actions menées, leur évaluation, les améliorations projetées, par rapport aux deux cibles pertinentes pour l'étude que sont d'une part les enseignants et d'autre part les élèves, collégiens et lycéens.

Les actions menées à destination des enseignants, généralement des professeurs d'Histoire-Géographie, ont été conduites le plus souvent dans le cadre du trinôme académique. Ces opérations sont très diverses. On peut toutefois essayer de retenir les plus significatives:

interventions dans les I.U.F.M auprès des futurs enseignants et des formateurs pour leur présenter la défense et leur fournir des supports pédagogiques pour l'enseigner.

interventions auprès des délégués à la défense de l'éducation nationale (2ème degré) en les faisant participer aux journées d'information des correspondants-défense.

organisation de colloques et conférences, dans l'académie ou inter-académies, sur divers thèmes de la défense.

organisation de journées "découvertes en milieu militaire" pour découvrir des structures, du personnel et des matériels militaires.

création de binômes chef d'établissement secondaire-chef de corps.

création d'un réseau de relais-défense dans les établissements secondaires.

organisation de réunions regroupant tous les animateurs du parcours citoyen, à savoir ceux du recensement (élus municipaux), ceux de l'enseignement (professeurs) et ceux de la J.A.P.D.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

contribution à la mise en place d'aides pédagogiques.

Les actions des D.M.D vers les enseignants peuvent également être conduites hors du cadre du trinôme académique lorsque ce dernier n'existe pas ou n'est pas suffisamment efficace. De plus, le département peut être un « désert militaire » sans infrastructures sur lesquelles le D.M.D pourrait appuyer son action. Même dans ces cas extrêmes, les D.M.D s'efforcent d'approcher les lycées et les collèges publics ou privés, contacts qui peuvent être favorisés par des organismes comme la chambre des métiers ou l'association des maires du département. Mais les résultats restent très limités.

Vers les élèves, et dans le cadre du trinôme académique, les actions ont pris là encore différentes formes :

- organisation de visites dans les unités militaires avec l'appui du Centre d'Information et du Recrutement de l'Armée de Terre (C.I.R.A.T), visites qui se font par classes entières conduites par leurs professeurs.

- organisation de conférences et débats sur la défense dans les classes de 3ème et 1ère des collèges et lycées.

- participation à la mise sur pied des cérémonies patriotiques (8 mai, 18 juin, 11 novembre).

- organisation avec le soutien de structures comme l'Office National des Anciens Combattants de cérémonies du souvenir, liées en particulier à la 2ème Guerre Mondiale. De même ont été présentés, en liaison avec les associations d'anciens combattants et de réservistes, des témoignages dans les lycées et collèges (concernant non seulement la 2ème Guerre Mondiale mais aussi des opérations militaires récentes ou actuelles.)

- coordination des journées Armées-Nation.

- organisation de journées musicales avec la participation de musiques militaires et de chorales des établissements scolaires.

En dehors du cadre du trinôme académique, on retrouve les mêmes conditions d'action et les mêmes résultats que ceux précisés ci-dessus pour les enseignants hors trinôme.

L'évaluation des actions menées peut être conduite en considérant les cibles visées et les structures utilisées.

En ce qui concerne les cibles visées (enseignants et élèves), une importante minorité des DMD souligne les difficultés rencontrées pour emporter l'adhésion des enseignants. L'un d'entre eux constate que « la principale difficulté consiste à mobiliser les enseignants. » Seul un petit nombre participe aux conférences proposées. Pour un autre Délégué Militaire Départemental, « la démarche auprès des lycées est totalement inefficace car le relais de l'Education nationale est improductif. Il s'avère que sans l'adhésion du corps enseignant ce genre d'action est voué à l'échec, comme cela avait déjà été constaté dans la passé. » Selon un troisième, modérément optimiste, « ces actions portent leurs fruits mais c'est un travail de fond et de longue haleine, car certains enseignants sont encore réticents vis à vis de l'enseignement de défense. »

En revanche, les D.M.D soulignent, sans aucune fausse note, que les élèves, dans leur très grande majorité, sont très intéressés, réceptifs et demandeurs de prestations sur l'enseignement de défense. Pour ce qui est des structures utilisées, le trinôme académique est incontestablement la pierre angulaire, l'élément majeur pour fédérer les énergies et unifier les modes d'action. Cette action du trinôme est évidemment valorisée quand l'environnement, en particulier militaire, (écoles, état-majors de zone, régiments ou bases), vient apporter un plus en moyens humains et matériels. On peut par ailleurs relever, dans les réponses des D.M.D., une demande très nette, de la part des enseignants, d'aides pédagogiques diverses pour leur faciliter la transmission d'un savoir nouveau qu'ils doivent d'abord maîtriser avant de l'enseigner. On retrouve là, entre autres, le problème des manuels scolaires, analysés par ailleurs, et qui revient de manière récurrente. Enfin, les D.M.D. isolés, c'est-à-dire sans environnement militaire ou scolaire favorable, rappellent que les limites de leur action sont vite atteintes compte tenu de la faiblesse de leurs moyens et de l'importance de leur mission prioritaire.

Les propositions présentées concernent uniquement les enseignants et les moyens de les aider à enseigner la défense. Les D.M.D. suggèrent ainsi de créer des trinômes académiques dans les académies qui n'en possèdent pas et de dynamiser ceux dont l'activité est insuffisante, de développer les réunions ou les colloques inter-académies qui permettent des comparaisons exploitables et constituent des « bourses à idées » fructueuses, enfin d'aider les enseignants en moyens humains. A cet effet, les membres des trinômes académiques représentent une source d'assistants ou d'animateurs potentiels. Les intervenants aux J.A.P.D. pourraient

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

également être utilisés : formés pour diffuser une information sur la défense, ils assureraient ainsi une certaine continuité collège-lycée-J.A.P.D. Ils proposent également de mettre des questionnaires sur la défense aux épreuves du Brevet pour accroître la motivation des professeurs et des élèves et de mettre à la disposition des enseignants des outils pédagogiques de tous ordres (documents, ouvrages, C.D, témoignages).

De ce point de vue le CD-Rom « Informations sur la défense » élaboré par la Délégation Militaire Départementale du Pas-de-Calais dans le cadre de l'Etat Major interarmées de la zone nord de défense doit être particulièrement signalé. Diaporama portant la mention « Cours de 3^{ème} », il ne comporte que très peu de sons et se déroule en cliquant.

Après deux vues, une carte des 7 zones de défense et un organigramme sur la chaîne d'interface civilo-militaire, le CD-ROM est organisé en deux parties: 1^{ère} partie : « Sur quels critères établir notre politique de défense » ; 2^{ème} partie : « Organisation de notre défense. »

Dans la première partie sont évoqués les conflits récents, les menaces, l'Europe, l'ONU, l'Alliance atlantique. Dans la seconde partie, on peut distinguer deux temps successifs : le premier traite en quelque sorte des moyens de la défense en insistant sur les forces et les matériels (vues 16 à 41) ; le second, très différent relève plutôt du parcours citoyen avec l'accent mis en particulier sur la JAPD et à un degré moindre sur la sécurité civile.

Paradoxalement, peu de choses sont dites ou montrées sur le devoir de défense et les raisons qu'il y a de se défendre. Paradoxalement aussi, la dimension historique des questions traitées est peu abordée alors qu'elle est parfois naturellement éclairante et que, avec le support d'un CD Rom, elle peut aisément être illustrée. Par ailleurs, on doit rappeler que la défense de la France (comme de tout autre Etat d'ailleurs) est établie en fonction des menaces et de la perception que les autorités politiques légalement élues en ont. Elle n'est pas subordonnée à l'intervention des Nations Unies ni même à celle de l'Union européenne : la Charte de l'ONU reconnaît en effet en son article 51 le droit naturel de légitime défense individuelle ou collective. En ce qui concerne la défense nationale, l'intervention de l'Union européenne relève du domaine des moyens. Naturellement, la question des opérations militaires conduites par la France sous mandat du Conseil de sécurité appelle une réponse différente mais dans ce cas, ce n'est plus la défense de la

France qui est en cause.

On peut considérer, aussi mais la forme l'explique en partie, que l'importance donnée aux équipements est sans doute trop grande. De ce point de vue, il serait alors utile de poser la question du coût de la défense et s'interroger ainsi sur le devoir de défense de citoyens qui consentent à l'impôt. Enfin, l'ordre de présentation retenu n'est pas toujours parfaitement éclairant. Ne faudrait-il pas traiter d'abord le basculement du monde après la « chute du mur » puis les nouvelles menaces. Pourquoi évoquer successivement l'Union européenne, puis les Nations Unies, puis le Conseil de sécurité puis l'Alliance atlantique et attendre les vues 42 et 43 pour traiter de la citoyenneté et de la démocratie.

La place accordée à l'Union européenne et la phrase du président de la République sur « l'Europe, référence obligée politique et militaire » ne risquent-elles pas de brouiller la perception des élèves sur la nature exacte de la défense européenne et de sa relation avec la défense nationale ? Comment répondre à des questions sur l'actualité comme, pour un exemple récent, l'intervention de la France au Liban ?

Ainsi présenté, ce CD-Rom peut être utilisé de plusieurs manières. On peut d'abord considérer que seules les parties 1 et 2 concernent directement l'enseignement de défense et sont donc susceptibles de servir de support à une ou plusieurs séances commentées par un professeur, mais plus encore à une JAPD. Il peut correspondre également à différents besoins de communication de la zone de défense, de la D.M.D. ou du Bureau du Service National.

On doit ajouter qu'à côté des DMD, une autre institution bénéficiant d'une implantation générale sur le territoire national, peut, le cas échéant, contribuer à l'enseignement de défense : les correspondants défense mis en place à la suite de quatre circulaires (*21 octobre 2001; 18 février 2002; 16 juillet 2003; janvier 2004*). Elus municipaux, ils remplissent en premier lieu une mission d'information et de sensibilisation des administrés de leur commune aux questions de défense. Ils interviennent en particulier à l'occasion du parcours citoyen qui comprend l'enseignement de défense à l'école. A ce titre, le correspondant de défense est l'interlocuteur privilégié des directeurs d'établissement scolaires. Il peut en liaison avec les autorités militaires favoriser les liens entre les enseignants et les militaires dans le cadre de conférences ou de journées portes-ouvertes. Il a également un rôle en matière de devoir de mémoire qu'il peut assurer en liaison avec les rectorats et

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

les IUFM. Pour favoriser la désignation des correspondants-défense, une convention-cadre a été signée le 25 septembre 2005 entre le ministère de la Défense et l'Association des maires de France. Elle est destinée à encourager l'action des correspondants-défense. Il s'agit à la fois de favoriser leur désignation et d'assurer une meilleure circulation de l'information. Pour atteindre cet objectif, les correspondants-défense ont été dotés par la Direction de la Communication de la Défense (DICOd) d'un guide pratique décrivant leurs possibles interventions. Les initiatives envisagées consistent, de manière classique, à organiser des visites sur des sites militaires au profit des jeunes, des conférences sur la défense, ou au titre du devoir de mémoire, à organiser l'intervention d'un ancien combattant au sein d'un établissement scolaire ou à faire participer les jeunes à une cérémonie commémorative. Le document fournit un descriptif très utile des différentes phases que doit comporter ce type d'action. La première conférence nationale des correspondants défense, tenue le 25 septembre 2005, était organisée sous forme de trois tables rondes. La première portait sur l'actualité de la défense en 2005. La deuxième table ronde intitulée « Préparer l'avenir: les jeunes et la défense » a surtout été l'occasion de rappeler le rôle de la Commission Armée Jeunesse, de la Direction du Service National en insistant sur le rôle des communes dans la JAPD, de l'Etablissement public d'insertion de la défense. La troisième sur le réseau de correspondants défense. La question de l'enseignement de défense a été abordée à travers l'expérience des écoles militaires et d'un réserviste local à la jeunesse et à la citoyenneté.

Assurément, la création des correspondants défense contribue à rendre encore plus dense le réseau des intervenants en matière d'enseignement de défense. On note toutefois, à l'article 3 de la convention-cadre, que les Délégués Militaires Départementaux et les autorités militaires territoriales sont, en tant que de besoin, les interlocuteurs des correspondants défense pour soutenir leurs initiatives et leurs projets au niveau local. L'articulation est logique entre d'une part un élu municipal, étranger à la Défense nationale, tout au moins ne pouvant être militaire d'active, et d'autre part, l'autorité militaire départementale, interlocuteur naturel au plan local pour toutes les questions touchant à la défense. En pratique cependant, en particulier si le correspondant défense appartient à la réserve, il pourra être enclin à organiser directement des relations avec l'Education nationale. Il peut également le cas échéant être amené à intervenir en qualité de membre du trinôme académique.

On voit bien ainsi les risques de duplication et de dispersion qui menacent et qui rendent encore plus nécessaire la mise en place d'un pilotage souple mais réel de

toutes ces actions au plan national comme au plan local.

Cette exigence est d'autant plus évidente si l'on considère une dernière institution, les Relais Locaux à la Jeunesse et à la Citoyenneté (RLJC), créés à l'issue du comité interministériel à l'intégration tenu en avril 2003. Ces personnes, qui peuvent exercer les métiers les plus divers, reçoivent une formation et une lettre de mission du ministre pour agir bénévolement pour la jeunesse. Leur mission consiste à organiser et à animer des actions autour de la citoyenneté et d'informer les jeunes qui le souhaitent sur tout ce qui concerne la défense et en particulier les métiers qu'elle peut offrir. L'objectif est clairement, d'une part, de montrer aux jeunes, notamment des quartiers défavorisés, la relation étroite entre la tradition républicaine et les forces armées, d'autre part, de contribuer à apporter une réponse à la question du chômage qui touche majoritairement ces quartiers. Cette initiative, orientée vers la communication, est pilotée par la DICO D qui a mis en place des chargés de mission permanents destinés à soutenir avec les autorités militaires territoriales, l'action des RLJC. Leur action n'est bien sûr pas totalement étrangère à l'enseignement de défense, d'autant que les RLJC peuvent fort bien provenir du milieu éducatif. La première réunion nationale de ces réservistes, tenue le 1er avril 2006 a été d'ailleurs consacrée pour l'essentiel au parcours de citoyenneté.

On mesure aisément ainsi les inégalités qui peuvent se manifester au niveau local : la contribution à l'enseignement de défense n'est pas étrangère aux compétences de toute une série d'acteurs – même si elle ne constitue pas toujours une priorité de leur action - et sans que les modalités de leur participation soient clairement définies. Au pire, le rôle n'est donc que très accessoire ; et même dans le meilleur des cas, la question de la cohérence nécessaire avec les initiatives des autres intervenants en matière d'enseignement de défense se pose.

2/ Les Ecoles militaires

Les écoles militaires constituent, pour les établissements d'enseignement qui se trouvent à proximité, des interlocuteurs privilégiés pour la mise en oeuvre de l'enseignement de défense et pour le développement de l'esprit de défense. Ces actions se situent sur le terrain du renforcement du lien armée-nation tout en sensibilisant la jeunesse à son devoir de défense. Deux attitudes différentes peuvent néanmoins être notées par rapport à l'implication qu'elles comportent à l'égard de l'enseignement.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Le plus souvent, les écoles vont contribuer à créer un contexte favorable à l'enseignement de défense en mettant en oeuvre toute une série d'actions destinées à rapprocher le monde des armées du monde de l'éducation.

C'est le cas de l'Ecole navale qui conduit des actions vers plusieurs types de public et apporte ainsi une contribution à l'enseignement de défense. Elles sont particulièrement significatives vers l'enseignement supérieur et en particulier les grandes écoles avec l'organisation de séminaires communs HEC Entrepreneurs / Ecole navale sur le leadership et la conduite des hommes et de stages de formations pratiques au commandement associant également l'Ecole Polytechnique.

Elle développe également des opérations qui tendent à faire découvrir la Marine Nationale au public le plus large, dans le cadre d'opérations nationales et de journées portes ouvertes, ou de la J.A.P.D. Les premières sont destinées à renforcer le lien armée-nation en faisant connaître le monde de la défense à la société civile. Elles ne sont pas, bien sûr, organisées au seul profit du monde de l'éducation mais ne lui sont pas étrangères.

Il en va autrement des J.A.P.D. que l'Ecole navale organise, à raison d'une vingtaine par an et à l'occasion desquelles elle reçoit plus de 1800 lycéens. L'Ecole navale organise également à destination des publics scolaires des actions plus ciblées : elle a établi un partenariat avec deux collèges de la région permettant de réaliser des conférences et des visites, en mettant l'accent sur la formation scientifique « pour donner le goût des sciences aux élèves. » Elle accueille également environ six visites par an, avec pour cibles prioritaires les élèves du primaire et du secondaire.

De même, l'Ecole Militaire Supérieure d'Administration et de Management (E.M.S.A.M.) de Montpellier participe à la journée de rencontre Nation-Défense avec des actions d'information organisées au profit des collèges, avec la participation de cadres militaires volontaires et portant sur la défense et le métier de militaire.

L'Ecole a également élaboré un projet pédagogique dans le domaine de l'« enseignement et éducation physique militaire et sportive » destiné à mettre les élèves de l'EMSAM en situation d'organisation et d'animation sportive au profit de jeunes adolescents des différents quartiers de Montpellier. Trois valeurs sont mises en avant : sport et respect des règles, sport et citoyenneté, sport et goût de l'effort. Ces actions menées en 2005 ont été reconduites en 2006, avec d'autres initiatives comme l'invitation de classes d'écoles primaires et de collèges pour assister à une cérémonie des couleurs avec petit déjeuner et information adaptée.

Le Centre d'Instruction Naval de Saint-Mandrier, qui participe naturellement aux actions nationales pour affermir le lien armée-nation et aux opérations de relations publiques organisées dans ce but, dispose d'une ressource importante d'instructeurs. Il fait donc régulièrement office de centre de J.A.P.D.

A destination du monde de l'éducation, il accueille des élèves des classes de quatrième à l'occasion des stages de découverte et offre des stages à des étudiants de maîtrise ou de master professionnel dans le cadre de leur cursus universitaire. De même, il offre des stages Armées-jeunesse rémunérés à des étudiants, le plus souvent en écoles d'ingénieurs. Dans une perspective plus professionnelle, le Centre d'Instruction Naval offre chaque année un stage de découverte d'une durée de 15 jours aux élèves des classes post BEP de la « filière marine », classes qui rassemblent sur le plan national près de 400 jeunes intéressés par une carrière dans la marine.

Enfin, il fournit un certain nombre de prestations comme l'utilisation de ses installations sportives au Collège de Saint Mandrier, dans le cadre d'un partenariat. Paradoxalement, malgré cette insertion dans le tissu local et ces relations privilégiées, il n'a pas été pour l'instant sollicité par l'Education nationale pour soutenir les actions de sensibilisation à la défense conduites dans les établissements scolaires, alors même qu'il dispose d'une expertise importante.

Ce point illustre peut être le fait que les armées, au plan local, face à la question de l'enseignement de défense, sont nécessairement dans une position d'attente. Elles sont prêtes à mettre à la disposition du monde de l'éducation leur expertise et leurs moyens, mais sans pour autant encourir le reproche de s'immiscer dans la pédagogie. L'expression de la demande tout en transitant par les voies administratives normales, devrait idéalement venir des enseignants. Pour cela, il importe que ceux ci aient à la fois une claire conscience de l'obligation qui leur est faite d'enseigner la défense, mais également une connaissance des possibilités que les armées sont susceptibles de leur offrir dans le respect de leur liberté pédagogique. Cela implique sans doute de la part des deux parties un effort d'information différent qui pourrait s'appuyer notamment sur les officiers-communication.

L'Ecole d'Application de l'Aviation Légère de l'Armée de Terre (E.A.A.L.A.T.) du Luc-en-Provence s'est investie dans deux types de prestations au profit de l'Education nationale. D'une part, elle organise des visites de la base destinées à la fois à donner au public concerné une connaissance générale des questions de défense et à présenter les différents métiers de l'aéronautique et du soutien. Ces visites concernent aussi bien des élèves de l'enseignement primaire que des

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

étudiants ou des élèves des grandes écoles. D'autre part, elle offre une gamme de stages diversifiés qui vont du stage découverte pour les élèves de classe de 4ème, aux stages destinés aux étudiants dans les cursus professionnels voire à des stages plus spécifiques dans les domaines de l'aéronautique ou de l'hôtellerie-restauration pour les élèves de CAP et de BEP.

On ajoutera que tous les deux ans (en alternance avec l'Ecole d'Application de l'Artillerie de Draguignan, dont l'action est commentée infra, annexe IV), l'E.A.A.L.A.T. organise un colloque Education nationale-Défense réunissant des personnels militaires des enseignants et des personnels d'encadrement de l'Education nationale.

L'Ecole d'Application de l'Infanterie de Montpellier conduit une approche différente caractérisée par une implication plus directe dans l'enseignement de défense proprement dit. Les résultats en sont tout à fait éloquents. Le bilan général de l'année scolaire 2004-2005 fait ainsi état de 37 actions conduites dans le cadre du partenariat entre l'Ecole et l'Education Nationale: plus de 1000 jeunes et plus de 400 chefs d'établissement, enseignants et chercheurs ont été concernés. Ces actions sont conduites dans la cadre du Trinôme académique mais également dans le cadre d'une convention passée entre l'Ecole et le réseau d'Education Prioritaire de l'Académie de Montpellier qui regroupe une dizaine de lycées et collèges et de la convention passée entre l'Ecole et le rectorat de l'Académie (pour trois ans renouvelables). Elles s'adressent à tous les niveaux et à toutes les composantes du monde de l'éducation: classes élémentaire, collèges, lycées, universités; chefs d'établissements, enseignants, enseignants-formateurs, futurs enseignants mais aussi parents d'élèves. Tous les types d'action sont mis en oeuvre: conférence-débat; colloques, accueil d'élèves; journée découverte; stages découverte en entreprise et stages au profit des étudiants; soutien de projets pédagogiques d'un lycée professionnel. Plusieurs points apparaissent comme particulièrement significatifs. L'Ecole participe à l'élaboration de documents pédagogiques: elle a en particulier contribué à la rédaction de l'ouvrage « 99 questions sur la défense. » Par ailleurs, l'accent est mis sur la relation directe entre personnels militaires en activité d'une part, élèves et personnels de l'éducation d'autre part. Cette relation est irremplaçable, plus encore lorsqu'elle joue sur la proximité de l'âge entre les lieutenants en formation à l'Ecole et les élèves. Les exposés réalisés par les officiers de l'Ecole dans le cadre des programmes scolaires ont également une fréquence non négligeable. On peut noter aussi que le partenariat entre les différentes institutions est piloté de manière réactive. Après une période au cours de laquelle l'accent a été mis sur les relations avec le Réseau d'Education Prioritaire, c'est plutôt

désormais la formation des formateurs à partir de la coopération avec les IUFM qui est privilégiée. Enfin, le dispositif mis en place peut s'appuyer, dans le cadre de la formation continue, sur le Cercle d'études d'éducation à la défense. Piloté par le corps d'inspection de l'Education nationale, disposant de l'expertise scientifique d'un universitaire et d'un chargé de mission pour la mise en oeuvre pédagogique des journées, il vise à développer les compétences des formateurs ainsi que la production de ressources pour la formation. Le cercle d'étude est référencé au plan académique de formation.

On peut percevoir, à travers l'exemple de l'académie de Montpellier, certains des facteurs qui, outre l'engagement personnel des acteurs, sont susceptibles de produire des résultats en matière d'enseignement de défense : rôle moteur de l'Education nationale et notamment du corps d'inspection, participation de toutes les composantes du monde de l'éducation, recherche de la continuité dans l'action en se dotant des instruments institutionnels nécessaires.

Une constante apparaît pour toutes les écoles militaires, rejoignant le point de vue exprimé plus généralement par les autorités. Les écoles sont prêtes à conduire, dans le respect de leurs missions, des actions multiples et diversifiées au profit de l'Education nationale. Mais, c'est à celle-ci qu'il appartient d'en prendre l'initiative et d'en formuler la demande. Certaines écoles se déclarent même en attente d'une demande plus forte des organismes éducatifs, pour autant sans doute que celle-ci pourra être planifiée et intégrée dans la programmation générale de leurs activités.

Il n'en demeure pas moins que ce souhait doit prendre en considération la répartition territoriale des écoles. De fait, beaucoup d'établissements scolaires ne peuvent espérer obtenir une telle collaboration faute d'écoles militaires à proximité. Deux conclusions s'imposent alors. L'intérêt de recourir aux lieux de mémoire pour assurer l'enseignement de défense se trouve ainsi renforcé et justifierait une étude exhaustive des possibilités qu'ils peuvent offrir aux enseignants. L'enseignement de défense en classe, dans le cadre des programmes scolaires, demeure le socle indispensable à toute autre initiative en la matière.

B/ Les trinômes académiques

Face à cette dispersion des intervenants, existe néanmoins au plan local un mécanisme permettant une plus grande cohérence: les trinômes académiques. De l'avis de tous les intervenants dans l'enseignement de défense et dans la promotion

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

de l'esprit de défense, les trinômes jouent un rôle essentiel. Ils peuvent en effet agir sur ces deux registres et sont souvent le lieu privilégié au sein duquel interviennent les autres partenaires. Deux documents illustrent cette importance : d'une part les bulletins trimestriels des trinômes ; d'autre part le bilan réalisé annuellement par l'Union des associations de l'IHEDN. Leur étude est particulièrement riche d'enseignements.

Etablis et publiés chaque trimestre par l'IHEDN, ces bulletins présentent les actions organisées dans chaque Académie par les trinômes, selon les rapports envoyés par les correspondants IHEDN. Ils se composent en général d'un éditorial du Président de L'Union des Associations, de Nouvelles des Trinômes décrivant leurs diverses activités, d'une documentation (allocutions, textes Officiels), d'articles de presse, d'informations sur la composition des trinômes. Ces documents présentent ainsi un grand intérêt à un double titre. Ils offrent une bonne synthèse de l'activité des Trinômes, des conditions de leur réalisation et des difficultés rencontrées. Ils révèlent d'une part combien les actions de l'Education nationale et à destination de celle-ci sont nombreuses, importantes et constantes en matière d'enseignement de défense. Ils traduisent d'autre part une volonté d'information même s'il n'est pas certain que celle-ci produise tous les effets souhaités. On a le sentiment en effet que cette information franchit difficilement le cadre institutionnel qui est le sien pour atteindre les utilisateurs véritables que sont les professeurs.

Les opérations recensées par les Nouvelles des Trinômes de chaque Académie sont rassemblées dans le bilan annuel sous la responsabilité du président de la Commission Trinômes de l'Union-IHEDN. On peut ainsi constater que les activités des trinômes concernent un très large éventail d'opérations. Elles ont une durée variable, de quelques heures (conférences), à une journée (visites, informations), voire à plusieurs journées (séminaires) et sont intégrées ou non à l'enseignement au cours de l'année scolaire. Elles sont d'une grande diversité à l'échelon national, car elles correspondent aux possibilités locales (présence d'unités militaires), à des initiatives particulières et à l'implication personnelle des différents partenaires des Trinômes. Elles s'adressent en général à un nombre restreint de participants, souvent pour des raisons d'ordre matériel et d'organisation (nombre de participants limité pour une visite, par exemple). Inscrites ou non au Plan Académique de Formation, ces actions poursuivent un objectif de connaissance des hommes et des institutions, d'information et de formation sur les questions de défense, voire un objectif plus méthodologique.

Les armées de terre, de mer et de l'air sont mobilisées par l'intermédiaire de leurs écoles, régiments, bases ou bâtiments, mais également la gendarmerie, la police, les pompiers, de même que le service de santé des armées, la Délégation générale à l'armement, les musiques militaires et les musées. Les actions s'adressent à tous les membres de la communauté éducative à savoir les élèves, les enseignants du primaire du secondaire et du supérieur, quelles que soient leurs disciplines ainsi qu'au personnel d'encadrement et de direction. Les I.U.F.M. sont devenus progressivement une cible privilégiée de ces actions, les Trinômes intervenant dans le cadre de la formation initiale ou de la formation continue. Cela ne se fait pas pour autant sans difficultés.

Ainsi, alors que le Trinôme d'Orléans-Tours avait prévu l'organisation à l'I.U.F.M.d'Orléans pour novembre 2005 et janvier 2006 d'un module optionnel d'enseignement de la défense sous forme de cycle de conférences destiné à la formation des élèves professeurs, celui ci a dû être annulé faute d'inscription de participants. Les actions sont naturellement conçues dans une perspective de défense globale : à ce titre, elles abordent aussi bien la défense militaire que la défense civile ou la défense économique, mais plus largement les thèmes touchant à la citoyenneté, à l'esprit de défense et à la géopolitique dans une approche géographique ou thématique.

Pratiquement tous les Trinômes conduisent des actions en relation ou portant sur la J.A.P.D. La forme varie de la conférence parfois sous forme de cycle jusqu'au séminaire, la solution privilégiée demeurant toutefois la journée, associant une ou plusieurs conférences et des visites. Les sites militaires les plus divers sont ainsi sollicités. On peut noter par exemple que des manifestations se déroulent en tout ou partie sur la Base Pétrolière InterArmées de Chalons, au Centre d'Etudes du Commissariat de l'Energie Atomique en Essonne, sur la base de Mururoa, à la Direction des Constructions Navales de Cherbourg, à la Base de Soutien du Matériel de Clermont-Ferrand, au Service historique de l'armée de Terre, à la base de Cazaux, sur les bâtiments de la Marine etc... Les bulletins font également état de jumelage entre les établissements scolaires et les unités qui sont naturellement un support possible pour d'autres actions. L'information sur les métiers de la défense à l'occasion de ces actions est peu fréquente même si elle n'est pas ignorée.

On note globalement une augmentation constante des opérations conduites et des enseignants concernés par ce type de manifestations avec une exception notable, l'année scolaire 2004-2005. Les explications fournies sur cette situation sont particulièrement intéressantes : attente du retour d'unités militaires parties en opérations extérieures, attente prolongée d'un nouveau représentant du Recteur au

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

sein de plusieurs trinômes, emplois du temps trop chargés notamment pour insérer des formations initiales dans les programmes des I.U.F.M., difficultés pour les enseignants de se faire remplacer pendant leurs absences dans les établissements scolaires, difficultés budgétaires en cas d'absence de subventions ou de subventions insuffisantes.

Elles illustrent les difficultés rencontrées dans l'action des Trinômes, même si cette tendance a été enrayée dès l'année 2005-2006, avec à nouveau une augmentation significative des actions.

Sur le plan financier une amélioration certaine résulte de la signature de la convention du 23 juillet 2004 (voir infra) entre le ministère de la Défense et l'Union des associations de l'I.H.E.D.N. Elle permet, au moins pour partie, de dépasser le stade du bénévolat.

Pour le reste, il semble que les problèmes soient d'une nature plus structurelle. D'abord, il est indéniable que l'attractivité de l'enseignement de défense est liée au contact du monde de l'Education avec les acteurs actuels de la Défense, c'est à dire les militaires d'active. Cela crée donc une discrimination importante entre les Trinômes qui peuvent s'appuyer sur cette présence, même sujette aux obligations résultant des missions des armées, et les autres.

Ensuite, les Trinômes sont confrontés à certaines contraintes structurelles propres au ministère de l'Education nationale : comment, face à la lourdeur des programmes, intégrer dans la formation initiale des I.U.F.M. un enseignement suffisamment consistant sur les questions de défense pour qu'il soit réellement utile aux futurs professeurs ? La solution passe alors par la formation continue mais le Plan Académique de Formation ne peut naturellement être monopolisé par une discipline ou par un thème d'étude. Il doit s'ouvrir à toutes les sensibilités et toutes les approches. La place de l'enseignement de défense s'en trouve naturellement limitée.

Par ailleurs, la question du remplacement des enseignants dans les établissements scolaires afin de leur permettre d'assister ou de participer à des actions de formation n'est pas réglée en pratique.

Enfin, un problème structurel plus fondamental se pose, inhérent à la composition des Trinômes. L'association des trois composantes (Défense, Education, IHEDN) est à la fois la force mais pour partie la faiblesse du dispositif car elle soumet les Trinômes à des rotations de personnel relativement fréquentes, jamais simultanées, et qui affectent de plus les correspondants trinômes auprès des recteurs. Même si les différentes institutions assurent une forme de continuité, il y

a toujours une part à reconstruire, en fonction également de la sensibilité des nouvelles autorités aux questions d'éducation à la défense. Le bilan présenté montre bien les difficultés rencontrées par un certain nombre de trinômes et la nécessité qu'il y aurait de leur garantir un fonctionnement plus continu. Cela passe sans doute par une réflexion sur le pilotage général du système.

De même, l'établissement d'une relation plus directe entre les trinômes et le monde enseignant est de nature à renforcer l'efficacité des initiatives prises par les trinômes. Ce pourrait être le rôle des Relais Défense d'Etablissement (R.D.E.) qui ont pour mission, selon le Recteur de l'Académie de Paris, de représenter aux côtés du chef d'établissement le trinôme de l'Académie de Paris.

Ce professeur, qui exerce auprès de la communauté éducative une fonction symbolique marquant la nécessité d'une participation active de l'Education nationale au parcours de citoyenneté, doit à la fois faire connaître les actions du trinôme académique dans l'établissement et transmettre les souhaits des enseignants aux autorités du trinôme. L'importance des relais-défense a été mise en évidence à l'occasion de la deuxième journée d'échanges et d'information des réservistes de l'Education nationale le 24 septembre 2005. Il est apparu que les enseignants qui assurent cette mission montent des actions dans les établissements à l'occasion desquelles les élèves sont acteurs. Trois thèmes sont privilégiés: les opérations extérieures, les risques majeurs, la mémoire des deux conflits mondiaux. Les actions des élèves sont alors présentées aux représentants de la Défense à l'occasion de sorties sur les lieux militaires. Il est évident que ces enseignants constituent une voie d'accès privilégiée au monde de l'éducation.

Ces relais reposent toutefois sur le volontariat : 150 seulement étaient inscrits en 2005. Il est sans doute difficile d'aller au delà du volontariat mais il est certain qu'une information plus générale et plus systématique sur leurs missions serait susceptible susciter de nouveaux volontaires. En particulier, on pourrait estimer que tout réserviste de l'Education nationale devrait naturellement être un relais défense. Cela s'avère indispensable pour faire face, selon l'Union des associations d'auditeurs de l'IHEDN, à « l'ignorance totale en matière de défense des nouveaux enseignants qui n'ont pas accompli leur service militaire. »

Le panorama des contributions à l'enseignement de défense auquel nous nous sommes livrés, fût-il rapide et partiel, est tout à fait révélateur des choix qu'il faut tenter d'opérer, au plan local, pour améliorer l'efficacité du système: faut-il centraliser et si oui au profit de quelle instance ? doit-on s'appuyer prioritairement sur le volontariat ? comment gérer les nombreuses activités hors trinômes ? est-il possible de rendre l'enseignement de défense plus égalitaire ?

CHAPITRE VII : LE DEVELOPPEMENT DES ACCORDS ENTRE L'EDUCATION NATIONALE ET LA DEFENSE ENTRE PROGRAMMATION ET PROFESSIONALISATION.

Le protocole Education nationale-Défense est la manifestation privilégiée du partenariat entre les deux institutions. Son caractère programmatoire et incitatif fait qu'il n'en est pas la seule. L'Education nationale et la Défense ont toujours la possibilité de mettre en place des cadres d'action conjoints que ce soit au plan national ou au plan local. Il est certain que l'absence de nouveau Protocole national depuis celui adopté en 1995 a contribué à multiplier ces initiatives, destinées soit à compléter le dispositif existant sur des points particuliers, soit à mettre en oeuvre, le plus souvent sur le plan académique, des mesures ou des dispositifs prévus dans le cadre du dernier protocole.

A/ La mise en œuvre des protocoles

Sur le plan national, trois actes conventionnels s'inscrivant dans le cadre du dernier Protocole mais répondant à des besoins particuliers peuvent être notés.

Il s'agit d'abord de la convention-cadre signée le 4 décembre 2003 entre le commandement de la formation de l'armée de terre (COFAT) et la conférence des directeurs d'instituts universitaires de formation des maîtres.

Cette convention, certes limitée à l'armée de terre, associe toutefois une structure essentielle dans le dispositif de l'enseignement de défense, à savoir les IUFM. La convention est d'ailleurs placée dans son préambule sous la double référence de l'éducation à la citoyenneté et de la sensibilisation à l'esprit de défense. Elle rappelle les convergences nouvelles entre les deux institutions nées de la suspension de la conscription. La convention a pour objet de développer des collaborations entre les parties signataires sur des projets communs et de susciter des actions particulières menées entre leurs diverses composantes. Cette collaboration est orientée en particulier vers la formation des formateurs par l'organisation de stages permettant de conduire un certain nombre de réflexions en commun, notamment sur l'autorité, la déontologie, les procédures de formation.

Ces axes d'action ont été déclinés au niveau régional et local avec des opérations à l'initiative de la Défense (séminaire organisé par la région Terre Nord Est sur le thème « Former des enseignants-professionnels ») ou de l'Education nationale (Séminaire organisé par l'I.U.F.M. des pays de Loire sur « La formation des enseignants professionnels, savoirs et compétences. ») Au niveau décentralisé en

particulier, cette coopération pourra prendre la forme d'échanges de formateurs ou d'organisation de formations sur des thématiques d'intérêt commun comme les valeurs de la République, l'éducation à la citoyenneté ou l'esprit de défense.

Cette convention a été complétée par une autre convention signée le 1er décembre 2004 par le COFAT avec la Conférence des présidents d'universités. Elle prend ainsi en considération l'enseignement universitaire, permettant d'envisager une approche globale intégrant tous les cycles d'enseignement. Le cas de l'enseignement universitaire doit cependant faire l'objet d'une démarche spécifique. Il existe en effet dans un certain nombre d'universités des enseignements sur les questions de défense, se situant généralement au niveau Master 1 et plus fréquemment Master 2, dans des formations à finalité recherche ou professionnelle. Le plus souvent ces formations s'appuient sur un partenariat avec des unités ou des écoles militaires aussi bien pour développer des activités de recherche que pour permettre aux étudiants de bénéficier de stages.

La finalité professionnelle de ces coopérations, s'adressant à un nombre d'étudiants limité, est donc importante. Elle ne devrait toutefois pas exclure toute formation aux questions de défense au profit de l'ensemble des étudiants. Des éléments de défense globale, en particulier de défense économique, pourraient ainsi s'avérer particulièrement utiles à de nombreux parcours universitaires, notamment scientifiques.

La convention-cadre signée le 23 juillet 2004 entre le ministère de la Défense, le ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, l'Institut des hautes études de défense nationale d'une part, l'union des associations de l'Institut des hautes études de défense nationale d'autre part, relative aux activités des trinômes, a une toute autre portée.

Signée sur la base des protocoles successifs adoptés depuis 1982 qui tendent à développer l'esprit et la culture de défense au sein du milieu scolaire et à intensifier les liens entre les communautés militaires et enseignantes, elle vise à assurer le soutien du ministère de la Défense aux actions conduites par les associations de l'IHEDN.

Pour cela, il est créé une commission pour la promotion de l'esprit de défense (C.P.E. Défense) chargée d'émettre un avis sur les subventions attribuées par le ministère de la Défense aux associations de l'I.H.E.D.N. au titre de l'activité des Trinômes académiques. La « CPE Défense » se compose de deux représentants du Secrétariat général pour l'administration du ministère de la Défense (plus précisément de la Direction de la Mémoire, du Patrimoine et des Archives), de deux

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

représentants du ministère de l'Education nationale, d'un représentant de l'I.H.E.D.N. et d'un représentant de l'union des associations de l'I.H.E.D.N.

Cette commission définit « des orientations générales, précise le cadre d'action, fixe les critères d'attribution des subventions, examine la qualité des projets et le bilan des actions conduites ».

Les actions pourront intervenir dans trois domaines qui sont les domaines classiques d'intervention des trinômes : intensifier les liens entre les communautés militaire et enseignante (axe 2) par l'organisation de visites ou de jumelages ; favoriser le partenariat entre les deux institutions (axe 3) par des colloques des séminaires ou des conférences thématiques.

L'axe 1 enfin traite plus particulièrement de l'enseignement de défense puisqu'il tend à « développer l'esprit et la culture de défense dans les programmes scolaires. » Sa rédaction est toutefois maladroite. Les programmes scolaires sont fixés par l'Education nationale, la CPE Défense n'a aucune compétence sur ce point. Par contre, il lui appartient de soutenir des actions susceptibles de développer l'esprit de défense et la culture de défense tels qu'ils sont envisagés dans les programmes scolaires. De même, les initiatives des trinômes ne peuvent être complémentaires des programmes officiels mais uniquement des ressources existantes.

Le processus se déroule en réalité ainsi : dans le cadre des programmes établis par l'Education nationale, et dans le cadre du plan académique de formation, des besoins et des types d'action sont exprimés auxquels vont répondre les trinômes (même s'il n'en ont pas le monopole). Il appartient alors à la CPE d'émettre un avis sur les subventions attribuées par le ministère de la Défense pour soutenir les actions proposées. Pour cela, elle doit naturellement définir des orientations générales, préciser le cadre d'action et fixer les critères d'attribution des subventions. La convention-cadre du 23 juillet 2004 est donc une convention de moyens qui ne peut se substituer au protocole Education nationale-Défense, pas plus que la CPE Défense ne saurait remplacer la commission interministérielle prévue par les protocoles et jamais réunie.

C'est d'ailleurs, comme le note le président de la Commission trinôme de l'Union -IHEDN, cette inexistence jointe à « l'absence persistante de directives ministérielles » qui a conduit l'Union des associations des auditeurs de l'IHEDN, pour sortir du bénévolat, à susciter un texte aidant financièrement les trinômes. Cela confirme donc en tout point l'urgence de l'adoption d'un nouveau protocole et de la mise en place des institutions nécessaires à sa bonne mise en oeuvre.

Sur le plan local, en application des protocoles puis se substituant à eux, on peut noter un ensemble d'initiatives à partir de conventions passées le plus souvent entre

les partenaires locaux du trinôme. C'est ainsi le cas de la convention passée le 24 mai 2005 destinée à renforcer les liens entre le rectorat de Bordeaux, l'Armée et l'I.H.E.D.N., ou de la convention de coopération Défense- Education nationale passée le 19 juin 2003 entre le recteur de l'Académie de Paris, le gouverneur militaire de Paris, l'association nationale des auditeurs de l'I.H.E.D.N. et l'association régionale des auditeurs de l'I.H.E.D.N. ou de la convention cadre de coopération signée le 26 octobre 1998 entre le ministère de la Défense, le ministère de l'Education nationale et l'I.H.E.D.N., représentés par leurs autorités locales. Il arrive parfois qu'interviennent d'autres institutions, comme par exemple l'association AGORA Défense dans la convention de coopération Défense-Education nationale passée dans le Département du Cher entre le D.M.D. et l'Inspecteur d'Académie le 10 mai 2003.

Ces différents textes déclinent la même problématique. Se fondant sur les protocoles et s'appuyant sur les trinômes, ils s'efforcent au plan local, en mettant en oeuvre des moyens classiques (visites, conférences, séminaires, élaboration conjointe de documents pédagogiques) de promouvoir le lien armée-nation, de développer l'éducation à la citoyenneté et l'esprit de défense à l'école et de manière générale de renforcer les liens entre l'Education Nationale et les armées. Il y a toujours aussi dans ces conventions la volonté d'encadrer et donc d'impulser l'activité des trinômes. La convention signée dans le cadre de l'Académie de Paris prévoit ainsi (article 3) un comité composé des quatre signataires ainsi que des Inspecteurs d'Académie et des IPR concernés par les questions de défense. Ce comité qui se réunit une fois par an « fixe les orientations et donne son accord au programme annuel des trinômes » (la convention du 10 mai 2003 parle de « groupe de pilotage » composé des signataires ou de leurs représentants, qui se réunit deux fois par an pour « fixer les orientations et élaborer un programme d'action. »)

B/ La mise en place d'une option défense

D'autres actions conduites également au plan local s'efforcent d'intégrer plus directement l'enseignement de défense dans les cursus de certains établissements de l'enseignement secondaire, concrétisant ainsi les relations Education-Défense. C'est le cas du protocole local d'expérimentation de l'option défense passé entre le 8ème Régiment de Parachutistes d'Infanterie de Marine de Castres et le lycée Notre-Dame de Castres.

Le 8ème RPIMa est un régiment d'intervention dans l'urgence, spécialisé dans la

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

gestion des crises qui reçoit déjà de nombreux élèves en stage découverte tout au long de l'année scolaire. Le chef de corps est également délégué militaire départemental du Tarn. Le lycée Notre-Dame de Castres est un lycée privé polyvalent avec des filières d'enseignement général, technologique, technique (BTS), et professionnel. 750 élèves et étudiants de 15 à 21 ans sont scolarisés dans les différentes formations initiales ou continues.

En dehors de l'enseignement général, les séries technologiques ou professionnelles sont à dominante tertiaire. L'objectif affiché par le protocole, prévu, à titre expérimental sur trois années scolaires successives est clairement professionnel : « il s'agit de délivrer des informations, dans la logique du parcours citoyen, afin de permettre aux jeunes de s'orienter vers un cursus professionnel » et de faire comprendre aux jeunes qu'ils ont besoin d'une formation solide, d'une qualification et d'un diplôme pour acquérir un métier, en particulier dans l'armée de terre.

L'enseignement de défense n'est pas clairement mentionné même si le protocole vise à « sensibiliser les jeunes aux questions de défense à travers une démarche volontaire. » Un Comité de pilotage est constitué pour garantir la mise en oeuvre du protocole. Il se compose du chef d'établissement du Lycée, du chef de corps du régiment, également DMD du Tarn, et du chef d'antenne du SIRPA régional de Toulouse au titre du trinôme.

Le protocole repose sur la mise en place d'une option défense qui s'adresse à des élèves de seconde, de première et de terminale volontaires à raison de 10 élèves par an. Elle comporte des conférences dans l'établissement scolaire (1h 30 par mois), des visites organisées au sein du 8ème RPIMa ainsi que des stages dans le régiment. Les heures pourront être incluses dans les heures d'ECJS, dans les TPE et dans les Projets Pluridisciplinaires à Caractère Professionnel (PPCP). Le contenu des conférences est entériné par le comité de pilotage. La pédagogie y est interactive sous la forme d'une causerie-débat et adaptée en fonction du niveau des élèves (de la seconde à la terminale générale). Les thèmes suivants sont abordés : Civisme et esprit de défense, intelligence économique, renseignement, lutte contre le terrorisme, la défense globale, les nouvelles menaces, la sécurité intérieure, l'économie de défense et l'industrie d'armement. Les thèmes restent les mêmes, la première année étant une initiation générale suivie d'un approfondissement en première et en terminale, en fonction des programmes d'Histoire-géographie. Le 8 RPIMa propose le contenu des stages (stages de préparation militaire du type découverte, stages de formation). Dans certains cas, des contrats d'engagement au titre des réserves pourront être étudiés car l'option débouche éventuellement sur un engagement dans l'armée de terre, principalement au titre des écoles de formation,

officiers, sous-officiers, voire sur un engagement pour les militaires du rang, ou encore d'un service dans la réserve de l'armée de Terre.

Cette initiative a été étendue pour l'année 2005-2006 au lycée de Mazamet. Les conférences ont été assurées par des professeurs d'université, des députés, un D.M.D. un ingénieur de la Délégation Générale pour l'Armement. Elles ont porté sur l'esprit de défense, les nouvelles menaces, la défense européenne, les actions civilo-militaires, l'intelligence économique, l'industrie de défense. Dans le cadre du 8RPIMa, les trois groupes de dix élèves ont pu d'abord faire une visite du régiment durant une journée, puis un stage découverte au sein du régiment d'une durée de trois jours et enfin participer à une rencontre-échange avec les personnels du 8RPIMa.

Le choix d'une option défense a été fait également par le lycée Sainte Marie de Lons-le-Saunier dans le cadre d'un partenariat avec le CIRAT. Il porte sur les classes de troisième, et de seconde, première et terminale, en enseignement général et professionnel. Il s'appuie sur des conférences, des visites et des stages, stage de métier avant 17 ans, stage découverte à partir de 17 ans avec la J.A.P.D., contrat de réserve éventuel dès 18 ans. Comme pour le lycée Notre Dame de Castres, l'objectif est clairement professionnel: « l'armée de terre doit pourvoir les 15000 à 17000 créations annuelles de postes pour les trois ans à venir. Des perspectives d'emploi difficiles à ignorer. »

L'intérêt de telles initiatives est évident: elles regroupent en effet les pratiques les plus fréquemment retenues pour assurer l'enseignement de défense.

Elles comportent néanmoins des limites évidentes.

Ne concernant qu'un très petit nombre d'établissements privés, on voit difficilement comment elles pourraient être généralisées à l'ensemble des établissements de l'enseignement public. Ayant un objectif professionnel, elle ne permettent pas de poursuivre tous les objectifs assignés à l'enseignement de défense. Elles ne concernent en effet qu'un petit nombre d'élèves volontaires. Or, l'enseignement de défense, parce qu'il est lié à la citoyenneté, doit toucher tous les futurs citoyens. En suspendant la conscription et en mettant à la charge de l'Education nationale l'enseignement de défense, le législateur a exprimé la volonté d'assigner à cet enseignement l'objectif le plus large.

Les deux démarches ne sont pas pour autant antinomiques. Une partie des activités réalisées dans le cadre des options défense présentées trouvent aisément leur place dans un enseignement de défense plus classique répondant aux

aspirations du parcours citoyen. Elles pourraient alors être complétées par des activités plus spécifiques ayant une finalité professionnelle. Option défense et enseignement de défense ne s'excluent pas mais peuvent utilement se compléter.

CHAPITRE VIII - A LA RECHERCHE D'UN CADRE DE REFERENCE: LE NOUVEAU PROTOCOLE

Les protocoles signés entre le ministère de l'Education Nationale et le ministère de la Défense jouent un rôle essentiel dans l'enseignement de défense et dans le développement de l'esprit de défense même si ce n'est pas leur unique objet. Organisant la coopération entre les deux ministères sur un certain nombre de thèmes, ces conventions manifestent un engagement politique fort et ont permis de définir périodiquement des axes stratégiques pour enseigner la défense. Ils constituent un dispositif original, propre à la France, des relations entre les deux ministères. Dépassant les clivages partisans, trois protocoles ont été successivement signés depuis 1982 (les 23 septembre 1982, 25 janvier 1989, 11 avril 1995). Les résultats obtenus ont été incontestables notamment en modifiant sensiblement l'appréhension que chacun pouvait avoir de l'autre. Les protocoles ont en particulier rendu possible et accompagné un retour des considérations de défense dans les activités de l'Education nationale. Ils constituent donc un élément indispensable à l'enseignement de défense et de l'esprit de défense.

Pourtant, depuis 1995, aucun nouveau protocole n'était venu actualiser les relations entre l'Education nationale et la Défense alors que les raisons qui militaient en ce sens étaient multiples. D'abord, la loi de 1997 suspendant la conscription a complètement modifié les données présidant aux relations. Dans le cadre des protocoles précédents, la démarche destinée à promouvoir la connaissance des questions de défense et la promotion de l'esprit de défense auprès des jeunes français pouvait s'appuyer sur deux piliers: l'Education nationale et la Défense, grâce à la conscription. Désormais, du fait de la loi suspendant le service militaire, l'Education nationale est seule en charge de cette obligation. Les rapports entre les deux ministères s'en sont trouvés naturellement modifiés et, de ce fait le Protocole de 1995, n'était plus tout à fait pertinent. Par ailleurs, le contexte

international a profondément évolué. Le 11 septembre 2001 et la guerre en Irak ont introduit dans les classes de nouvelles interrogations: le terrorisme en particulier est omniprésent dans les media et donc dans les préoccupations des élèves. Un nouveau protocole devait permettre d'encourager la remise en perspective de ces questions, et plus généralement des nouvelles menaces dans un but pédagogique. Par ailleurs, face à un relâchement du lien social et à une diminution des repères collectifs, il n'était pas inutile de manifester un engagement politique au niveau le plus élevé, orienté à la fois vers l'éducation, la formation et la citoyenneté et affirmant l'importance de la pédagogie. Dans ce contexte, le protocole doit permettre, dans le cadre d'un engagement solennel, d'affirmer des principes et d'impulser une action autour de l'éducation civique dont l'enseignement de défense et de l'esprit de défense est l'élément central.

La nécessité de l'élaboration d'un nouveau protocole s'est donc progressivement imposée. Pilotée par la Direction de la Mémoire, du Patrimoine et des Archives du ministère de la Défense, elle a conduit à la signature du texte par le ministre de la Défense et le ministre de l'Education nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, le 31 janvier 2007.

Le préambule du texte révèle bien l'esprit qui a animé les rédacteurs. Le nouveau protocole se fonde sur des valeurs partagées entre l'Education et la Défense, qui, toutes deux concourent à former des « citoyens conscients et actifs » et partagent la même exigence de « dispenser des savoirs, de développer des capacités à les appliquer et de former aux attitudes civiques indispensables. » Il s'inscrit à la fois dans le processus initié par les trois protocoles précédents mais aussi dans un contexte renouvelé par la loi de 1997 qui suspend le service national (en fait la conscription) et la loi de 2005 qui définit les orientations pour l'avenir de l'école. Des changements aussi significatifs exigeaient que les relations entre les deux partenaires soient réaffirmées et refondées. Enfin, le préambule insiste également sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes et des adultes et sur la promotion de l'égalité des chances comme préoccupation essentielle de la relation entre les deux ministères.

Le nouveau protocole est donc articulé en quatre parties, successivement, « Le parcours citoyen, une continuité »; « L'insertion et l'emploi, un engagement commun »; « Le développement de la connaissance, une ambition partagée »; « Un cadre moderne de pilotage et d'animation ».

En matière d'insertion et d'emploi, l'objectif poursuivi par le Protocole est de

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

renforcer la coopération entre les deux ministères afin d'améliorer les services rendus aux jeunes et de promouvoir l'égalité des chances. Cette coopération, qui vise à concilier les besoins de l'Education nationale dans le cadre de sa mission d'orientation et les besoins de la Défense dans une perspective de recrutement, devra faciliter l'accès des jeunes à l'information et à l'orientation et renforcer la préparation à la vie professionnelle.

Dans un souci de cohérence, l'information fournie par la défense est globale ; elle porte également sur les possibilités de formations aux questions de défense (colloques, séminaires, session jeunes de l'I.H.E.D.N.) et de découverte de la défense (journées portes-ouvertes des unités), toutes ces initiatives ne sont pas, on l'a vu, étrangères à l'enseignement de défense.

De son côté, l'Education nationale désigne, par bassin de formation, une personne « relais Défense » qui devra contribuer de plus à la « diffusion d'une culture de défense globale. » La promotion de l'égalité des chances est recherchée également dans la coopération des deux institutions, en s'appuyant sur les informations fournies par les J.A.P.D. et en développant en commun le dispositif « défense deuxième chance » destiné à aider les jeunes en difficulté. L'Education nationale devient un partenaire à part entière de l'Etablissement Public d'Insertion de la Défense (E.P.I.D.) dans les domaines de la formation scolaire et pré-professionnelle.

Les points consacrés au « développement de la connaissance, une ambition partagée » comportent une innovation importante dans la mesure où ils étendent la coopération entre les deux ministères à l'enseignement supérieur. En réalité, il s'agit plutôt de la consécration solennelle d'initiatives ou d'activités parfois anciennes entre les différentes composantes de la Défense et les universités. Les manifestations les plus courantes sont à rechercher dans les formations en matière de défense offertes par les universités et auxquelles contribuent des personnels militaires et dans les activités de recherche conduites en commun. L'accent est mis de plus sur l'utilité d'une prise en compte plus large de l'expertise de la défense dans les formations universitaires et sur le renforcement du partage des ressources documentaires par le biais des bibliothèques ou des universités numériques.

Le Protocole insiste également, à ce titre, sur la validation des acquis de l'expérience qui est devenue une composante importante de la politique de gestion des ressources humaines de la Défense.

Ce sont toutefois les deux autres points mentionnés par le Protocole qui intéressent plus directement l'enseignement de défense. Celui ci est inscrit très explicitement dans le cadre du parcours citoyen tel que l'a défini la loi de 1997. Il

commence par l'enseignement de défense qui doit s'appuyer sur un certain nombre de principes. Placé sous la responsabilité de l'Education nationale, il vise à aider les jeunes à comprendre les valeurs de la République et ainsi à les préparer à leur devoir de défense. Il concerne tous les cycles d'enseignement: le premier degré où sont expliqués les symboles fondamentaux de la Nation, le collège où l'enseignement de défense est dispensé en troisième dans le cadre des programmes d'Education civique et d'Histoire-Géographie, le lycée dans les programmes d'ECJS et d'Histoire-Géographie. L'enseignement de défense, qui fait partie du socle commun de connaissances et de compétences, doit faire l'objet d'une prise en charge collective par les enseignants.

Si l'on souscrit sans réserve à l'ensemble de ces principes, leur présentation peut être jugée maladroite ou contradictoire. Elle semble en effet accréditer l'idée que seules certaines classes et certaines matières sont concernées alors même que les programmes d'autres classes renvoient à des questions touchant à la défense globale et que le texte évoque une prise en charge collective de la part des enseignants. Cette prise en charge collective ne signifie-t-elle pas que, même si certaines classes et certaines matières peuvent être plus spécialement le lieu privilégié de l'enseignement de défense, celui-ci doit être présent, à des degrés divers, dans toutes les classes et toutes les matières?

Sur la base de ces principes, des actions sont proposées à destination des élèves puis des enseignants. Concernant les élèves, l'accent est mis à juste titre sur les programmes disciplinaires et sur la nécessité de prêter une attention particulière à l'enseignement de défense dans leur refonte notamment en ECJS. Face à un enseignement pas toujours clairement identifié car ne constituant pas à lui tout seul une discipline, tous les acteurs de l'enseignement de défense s'accordent à considérer qu'un affichage clair de ces questions dans les programmes d'ECJS mais également d'Histoire-Géographie, serait de nature à faciliter l'enseignement de défense. Il en va de même d'une inscription de l'enseignement de défense parmi les thèmes nationaux des travaux personnels encadrés. Ces deux points constituent sans doute de véritables préalables pour permettre aux autres activités de produire les résultats escomptés.

Parmi celles-ci, le Protocole mentionne la découverte du patrimoine culturel des armées, la conduite de projets pédagogiques autour de pratiques sportives et surtout, les échanges entre les élèves, les enseignants et les militaires. La pratique révèle en effet que les rencontres et visites figurent parmi les instruments les plus utilisés mais également les mieux adaptés pour faire connaître la Défense et donc faciliter son enseignement. Une fois que les élèves disposent du cours du professeur, le témoignage en classe de militaires d'active (plutôt que de réserve),

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

jeunes si possible, est sans doute le moyen le plus efficace pour rendre concret l'enseignement de défense. Le Protocole suggère également sur un plan plus institutionnel d'associer les conseils des établissements scolaires aux opérations conduites par le ministère de la Défense et d'expérimenter au niveau d'une académie la création d'un « Livret de l'engagement civique » au lycée.

La formation des enseignants à l'enseignement de défense est naturellement un axe fort du Protocole sur lequel celui ci présente des avancées notables. En matière de formation initiale qui est une priorité, l'accent est mis sur le rôle des I.U.F.M., avec, le présent valant impératif, une obligation forte. Ils doivent d'une part organiser une formation à l'enseignement de défense, dont le cadre général est d'ailleurs défini par le Protocole, pour les professeurs stagiaires d'Histoire-Géographie des lycées et collèges, d'autre part, proposer cette formation aux autres professeurs du premier et du second degré. On se montrera donc très surpris que le nouveau cahier des charges des I.U.F.M. fixé par l'arrêté du 19 décembre 2006 (*B.O.E.N 4 janvier 2007, n°1*) ignore la défense, alors même qu'il évoque la « mission » des enseignants, qui doit être exercée « selon les valeurs républicaines » et contribuer « à la formation sociale et civique des élèves » (article 5.) Par ailleurs, une formation initiale pour les cadres de l'Education nationale est également assurée par l'Ecole Supérieure de l'Education Nationale. En matière de formation continue, l'offre est assurée au niveau national et académique pour l'ensemble des personnels, ce qui renvoie sans doute, pour les enseignants aux plans académiques de formation, même s'ils ne sont pas mentionnés.

Toutes ces actions doivent être impulsées par les trinômes académiques en partenariat avec l'I.H.E.D.N. (lequel toutefois participe directement aux trinômes par le biais de ses associations régionales.)

Le Protocole insiste enfin sur la nécessité de proposer de nouveaux supports d'enseignement qui soient « adaptés aux besoins des enseignants. » Il appartient donc à l'Education nationale de réactualiser les documents d'accompagnement des programmes, d'assurer une collaboration plus systématique avec le réseau des « services culture éditions ressources pour l'éducation nationale » (S.C.E.R.E.N.). Enfin, il est mis en place un portail Internet commun, « auquel est associé l'I.H.E.D.N. » destiné à mettre à la disposition des enseignants toutes les ressources pédagogiques et toutes les informations nécessaires à l'enseignement de défense. La réalisation de ce portail commun sera en effet un progrès majeur susceptible de permettre aux enseignants de bénéficier enfin d'une manière simple et rapide de la grande richesse d'information existant en la matière.

Toutefois, il ne remplira sans doute son objectif qu'à certaines conditions. Le portail Internet commun doit être administré par l'Education nationale et rattaché à des institutions auxquelles les enseignants sont conduits à s'adresser habituellement pour leurs besoins pédagogiques.

Ce pourrait être la Direction de l'enseignement scolaire, par l'intermédiaire des services du Délégué pour l'Education à la Défense. Ce pourrait être sans doute plus aisément le Centre National de Documentation Pédagogique, qui offre lui même un certain nombre de ressources sur les questions de défense. Par ailleurs, ce portail commun devrait assurer une présentation uniforme des informations et notamment de la documentation à usage pédagogique. On a pu constater en analysant certains sites Internet (voir supra) combien les intitulés des documents pouvaient varier. Il serait sans doute utile de les placer dans une rubrique unique reprenant les termes de la loi tout en conservant ensuite la présentation spécifique de chacun d'entre eux. Une entrée « Enseignement des principes et de l'organisation de la défense nationale et de la défense européenne : ressources pédagogiques électroniques » renverrait aussi bien vers un document intitulé « Enseigner la défense et la paix » que vers un autre ayant pour titre « Education à la défense. » On pourrait ainsi assurer une nécessaire cohérence dans la présentation tout en respectant la richesse et la diversité des apports. Enfin, le portail devra assurer les liens les plus complets avec les partenaires principaux de l'Education nationale en matière d'enseignement de défense que sont le ministère de la Défense et l'I.H.E.D.N.

Cet enseignement de défense clairement identifié et singulièrement renforcé devra prendre toute sa place dans le parcours citoyen. Et, il est vrai que l'un des constats majeurs effectués réside dans la faible (pour ne pas dire l'absence totale), perception de la cohérence du parcours citoyen et des relations logiques et étroites qui animent ses différentes composantes. « Renouveler (sa) dynamique » est donc assurément nécessaire.

Cela passe sans doute par une implication plus grande de l'Education nationale, d'abord dans la phase de recensement à travers une information renforcée, ensuite dans la J.A.P.D. en recherchant une cohérence accrue entre les contenus des enseignements et en associant plus étroitement les enseignants. Leur participation en qualité d'observateurs devrait être fortement encouragée et les enquêtes réalisées sur le bilan des J.A.P.D. faire systématiquement l'objet d'une évaluation en commun par les deux ministères.

Le parcours citoyen devrait enfin connaître un prolongement naturel à l'Université. Pour cela, le Protocole convient de valoriser la participation des étudiants à la défense en la prenant en compte dans les cursus. L'exemple qui est

donné (les unités d'enseignement optionnelle « sport-culture-citoyenneté ») n'est sans doute pas le plus pertinent, brouillant la compréhension que l'étudiant peut avoir de la défense même si celle-ci doit faire l'objet d'une approche globale. Pourquoi ne pas envisager des unités d'enseignement optionnelles « Défense et citoyenneté ? » Il est en effet paradoxal de constater que si des universités, en nombre de plus en plus grand, offrent des enseignements sur les questions de défense, celui-ci demeure l'apanage d'un nombre limité d'étudiants. Certains aspects de cet enseignement auraient vocation à être, selon des modalités variables, dispensés au plus grand nombre, en y incluant notamment la dimension défense du patrimoine et intelligence économique, à laquelle les futurs cadres scientifiques, économiques et politiques devraient systématiquement être sensibilisés.

Le Protocole s'achève sur des propositions concernant le pilotage et l'animation dont il souhaite qu'il soit un cadre moderne. On a pu constater en effet combien les incertitudes et les intermittences du pilotage étaient un handicap pour l'enseignement de défense et provoquaient des déperditions importantes d'informations... et d'énergie. Tout l'enjeu consiste alors à créer un mécanisme de pilotage qui sauvegarde l'autonomie des différents acteurs et donc leur capacité d'initiative, tout en fédérant leurs actions.

Le Protocole envisage ce pilotage d'abord au niveau national où son absence s'est avérée clairement préjudiciable puis au niveau local. Après l'expérience avortée de la Commission Défense Education, la création d'un comité de pilotage national s'imposait. Cette instance formée par des représentants des deux ministères et du Directeur de l'I.H.E.D.N. comprendra tous les intervenants principaux susceptibles d'exprimer les attentes de la Défense et de l'Education nationale par rapport à l'enseignement de défense : pour la Défense, le secrétaire général pour l'administration; le chef d'Etat major des armées; le chef d'Etat major de l'armée de terre, de l'armée de l'Air et de la Marine, le directeur général de la gendarmerie nationale, le directeur du service national; le secrétaire général du conseil supérieur de la réserve militaire; le directeur de la mémoire, du patrimoine et des archives; le directeur de la fonction militaire et du personnel, le président de la commission armée jeunesse; le président du comité de coordination de la formation ; pour l'Education nationale, le directeur de l'enseignement scolaire, le directeur de l'enseignement supérieur, le secrétaire général, le Haut Fonctionnaire de Défense, le président de la conférence des présidents d'université. On notera, pour s'en étonner, l'absence du président de la conférence des directeurs d'I.U.F.M., ce qui est surprenant eu égard au rôle que le Protocole assigne à ces instituts, et même si leur intégration progressive dans les universités pourrait justifier leur représentation

par la Conférence des présidents. Les I.U.F.M. sont sans doute la clé de toute évolution décisive en matière d'enseignement de défense, ce qui semble commander leur présence es qualité au sein du Comité de pilotage

Le comité qui doit se réunir au moins une fois par an veille à la mise en oeuvre des propositions formulées et assure l'évaluation des actions engagées. On peut estimer que la définition de ce rôle est malgré tout trop étroite et que le comité de pilotage exerce naturellement une fonction d'impulsion et d'orientation. Cet organe stratégique dispose d'un secrétariat permanent assuré par la D.M.P.A. du Secrétariat Général pour l'Administration pour le ministère de la Défense et par la DESCO et plus particulièrement le Délégué national pour l'éducation à la défense pour l'Education nationale. Son rôle consiste à assurer le suivi de l'application du protocole et surtout assurer la communication et la valorisation des activités. Le progrès qui résultera de ce secrétariat permanent est incontestable. Mais est-on en présence d'un ou de deux secrétariats ?

On aurait pu songer à aller plus loin et à afficher une intégration plus grande : faire du secrétariat permanent explicitement une structure conjointe, selon une formule à définir dans le Protocole ou renvoyée à l'accord entre les deux services concernés avec une direction unique. Pour celle ci, plusieurs solutions auraient pu être envisagées, suivant l'aspect du Protocole sur lequel on entendait mettre l'accent: à ce titre, le sous-directeur de l'action culturelle et éducative de la D.M.P.A., le Délégué à l'Education à la défense du ministère de l'Education nationale, le H.F.D. du ministère de l'Education nationale aurait pu également prétendre à cette direction.

La solution retenue est plus prudente et plus classique. La volonté de ses animateurs est susceptible toutefois de la rendre tout aussi efficace. A l'échelon territorial, le pilotage était mieux assuré du fait de l'existence et de l'action des Trinômes mais le protocole apporte quelques précisions utiles. Il rappelle d'abord la responsabilité principale du Recteur dans la mise en oeuvre du protocole et dans la détermination de la forme que doit prendre le pilotage local. Il désigne pour cela un responsable des relations avec la défense quel que soit le sujet traité. Dans les universités ou les grandes écoles, il est proposé la mise en place d'un « relais défense » désigné par chaque président ou chaque directeur d'école. Pour la Défense, l'interlocuteur des recteurs des académies situées dans la zone de défense interarmées est l'officier général de la zone de défense mais le rôle principal est dévolu en réalité aux D.M.D.

Le D.M.D. du chef lieu de l'académie, correspondant unique du responsable désigné par le recteur, coordonne l'action des D.M.D. des autres départements qui

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

ont pour interlocuteurs les inspecteurs d'académie. Pour assumer des missions élargies, le D.M.D. peut faire appel aux bureaux du service national et aux écoles de formation de la défense. Comme il a été souligné par ailleurs, la structure des délégations militaires départementales manque toutefois cruellement de moyens et le nouveau protocole tend à y remédier en créant auprès de chaque D.M.D. un « Référent Education nationale », réserviste, si possible réserviste de l'Education nationale, chargé d'assurer les missions de partenariat avec l'Education nationale qui lui seront confiées par le D.M.D. De manière générale d'ailleurs, le Protocole souhaite une mobilisation plus grande des réservistes de l'Education nationale pour contribuer à sa mise en oeuvre. Dans la mesure où les moyens des D.M.D. sont renforcés en conséquence, il apparaît judicieux d'assigner à ceux-ci un rôle de coordination.

Toutefois, celui-ci ne pourra être réellement assumé que si les relations avec les trinômes sont clarifiées. Le D.M.D. du chef lieu de l'Académie a-t-il vocation à représenter systématiquement le ministère de la Défense au sein du trinôme ? Dans une louable recherche de cohérence, ne risque-t-on pas ainsi d'alourdir les circuits de décision lorsque par exemple une Ecole militaire a pris l'habitude de travailler directement avec les établissements scolaires de sa proximité ? Par ailleurs, d'autres institutions apparaissent dont l'articulation avec la DMD n'est pas évidente. Ainsi a été mis en place auprès de l'Amiral, Préfet maritime commandant en chef pour la Méditerranée, un Conseiller au Parcours de Citoyenneté et à l'Enseignement Supérieur (CONPARCE). Cet officier supérieur de réserve dispose « de l'autorité et de la visibilité en interne défense, et des délégations nécessaires pour entreprendre les actions en liaison avec les trinômes dont il constitue l'interlocuteur privilégié. » Cette institution, destinée à agir dans la durée et permettant ainsi de contourner l'écueil que constitue les mutations, présente un intérêt évident. Elle montre aussi, toutefois, que la mise en cohérence du dispositif de pilotage demeure un long combat, pour l'instant inachevé.

On peut espérer que la pratique contribue à lever les dernières incertitudes car il est vrai que le nouveau Protocole était très attendu par l'ensemble de la communauté des personnes et des institutions investies dans l'enseignement de défense. Les innovations qu'il comporte sont nombreuses, la perspective qu'il dessine est claire. Il appartient dès lors aux deux partenaires d'en assurer une application complète et résolue, notamment à travers l'animation des différentes instances de pilotage. Il appartient plus particulièrement à l'Education nationale d'en assurer la plus large diffusion auprès de l'ensemble du monde éducatif. Parce qu'il s'agit d'un engagement politique au plus haut niveau, il est en effet susceptible

Sous la direction de Louis BALMOND

de contribuer à lever les dernières préventions qui subsistent encore en matière d'enseignement de défense. Il ne saurait néanmoins se substituer aux engagements propres de l'Education nationale dans le cadre des programmes, notamment.

CHAPITRE IX - LA PERCEPTION DE LA DEFENSE PAR LES ENSEIGNANTS ET LES ELEVES : UN ENSEIGNEMENT QUI PEINE A TROUVER SA PLACE

Où en est l'enseignement de la défense en France ? Pour répondre à cette question, une enquête nationale par questionnaire a été organisée entre décembre 2005 et février 2006 auprès de plusieurs établissements de l'hexagone et des DOM-TOM. Cette recherche fait suite à l'enquête réalisée en 2003 pour les seuls départements du Var et des Alpes-Maritimes. En étendant l'étude de l'Académie de Nice à tout le territoire français, il s'agissait non seulement de neutraliser l'effet local de la première recherche mais aussi de disposer de résultats plus représentatifs de la situation française. Plus de 1700 lycéens ont répondu à un questionnaire sur l'enseignement de la défense au collège et au lycée : il s'agissait ainsi de mieux comprendre leurs attentes et leurs représentations en ce qui concerne la défense et son enseignement. Parallèlement, 120 enseignants d'ECJS ont répondu à un autre questionnaire, destiné cette fois-ci à mieux appréhender leurs pratiques.

Si les tendances observées dans la première enquête menée en 2003 s'affinent, le constat reste toutefois identique : l'enseignement de la défense, malgré les efforts entrepris, demeure dans une semi-obscurité. Il ne rencontre pas véritablement d'hostilité mais sa place reste encore à inventer dans le secondaire. Les résultats de l'enquête laissent entrevoir la difficulté de passer du simple intérêt ou de l'indifférence à l'acceptation d'un enseignement précisément dédié à ce domaine. Ayant une vision très parcellaire de la défense et de son apport pédagogique (I), les lycéens et les professeurs d'ECJS témoignent que ce nouvel enseignement manque encore de sens pour eux (II), quand il n'est pas tout simplement absent du secondaire (III).

A/ La défense : entre représentations lacunaires et appétence relative

Entamer un questionnaire par une question de définition peut être critiquable d'un point de vue méthodologique (risque de bloquer les élèves, sentiment d'incompétence manifeste chez les enquêtés...). Dans le cadre de cette étude, nous avons conçu l'approche définitionnelle comme un préalable nécessaire et aussi, un sas d'entrée plus commode pour ensuite être en mesure de comprendre les comportements et les opinions. La forme choisie pour la 1^{ère} question (question fermée avec six items) permettait d'accompagner l'élève dans cette exploration tout en lui évitant la peur de l'échec. Or, si les élèves n'ont qu'une vision incomplète de

la défense (1), ils expriment toutefois une demande d'informations sur cette dernière non assortie d'un besoin d'enseignement (2). Les professeurs interrogés semblent ressentir un même embarras : si, pour leur part, ils perçoivent bien la dimension pédagogique de l'enseignement de la défense, ils ont plus de difficulté à inscrire ce travail dans le parcours citoyen (3).

1. Une définition de la défense très incomplète

Chez les élèves, la définition de la défense nationale reste encore limitée à quelques domaines. En effet, plus de 88 % des enquêtés identifient la lutte contre le terrorisme, la protection des populations contre une agression ou la lutte contre l'insécurité comme relevant de la défense. A l'opposé, plus de la moitié d'entre eux estiment que la lutte contre les incendies de forêt, la garantie de la fourniture en pétrole, voire l'envoi de casques bleus à l'étranger n'entrent pas directement dans les attributions de la défense nationale. Au total, ils ne sont que 4 % à posséder une vision globale de la défense.

Tableau n°1 : La définition de la défense
(% en colonnes)

	Pourcentages sans les sans réponses	Pourcentages cumulés
Pas de réponse	1	1
1 item choisi	4	5
2 items choisis	9	14
3 items choisis	34	48
4 items choisis	35	83
5 items choisis	13	96
6 items choisis	4	100

Cette représentation tronquée peut avoir plusieurs origines : une médiatisation très importante des actions les plus spectaculaires et le parallélisme établi traditionnellement entre défense et actions armées. Les élèves semblent identifier une équivalence entre défense et actions concrètes pouvant concourir à leur propre protection. La défense serait ainsi ce qui me protège ou protège les miens. L'image de la défense n'est donc pas négative mais tronquée puisque sa géographie en est limitée au territoire proche et ses actions tournées vers la défense des personnes.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Les actions sur des théâtres extérieurs, voire la protection de biens ou de ressources, sont très largement ignorées.

Les résultats de la question n°17 sont en partie congruents avec ceux de la 1^{ère}. En effet, les élèves se montrent globalement concernés par les menaces qui leur sont présentées.

Tableau n°2 : Les lycéens interrogés se sentent concernés par...
(% en lignes)

	Oui	Non	SR
Les conflits dans le monde	75	22	3
La défense du territoire national	62	34	4
Le risque nucléaire	60	36	4
Le terrorisme	69	26	5
La défense des intérêts économiques	40	54	6
La défense des populations civiles	68	28	4
Les nouvelles menaces (drogues, mafia, blanchiment d'argent...)	61	35	4

Toutefois, la défense des intérêts économiques de la France apparaît comme un sujet moins important de préoccupation (40 % se disent très ou assez concernés) que celui de la défense du territoire national ou des populations civiles. Les intérêts économiques pâtiennent sans doute d'une trop grande abstraction pour les élèves et sont moins bien identifiés. A l'opposé, les autres items proposés (les conflits dans le monde, le terrorisme, la défense des populations civiles, la défense du territoire national, les nouvelles menaces puis le nucléaire) renvoient à des images plus concrètes mais également plus spectaculaires. Le territoire, les conflits, le terrorisme sont non seulement au cœur de l'actualité mais rappellent aussi des images précises : celles de populations, de corps malades ou de cadavres, de catastrophes jugées quantifiables. Les frontières physiques des pays – interrogées ou remises en cause par les conflits ou les migrations – comme les individus menacés de maladie ou de mort semblent plus concrets, plus directement identifiables à soi, en même temps qu'ils profitent d'une actualité médiatique évidente.

2. Des attentes réelles mais éloignées des réalités scolaires

Ces premières observations ne traduisent pas pour autant un désintérêt pour les questions de défense. Ainsi, 81 % des élèves interrogés estiment que parler de la

défense à l'école est très ou assez important. Les réponses à cette question traduisent une opinion consistante. En effet, déclarer que parler de la défense à l'école est important (très ou assez) est fortement corrélé avec le fait de se déclarer intéressé par la défense, avec une vision plus globale de la défense et une demande d'enseignement de la défense dès la 6^{ème}.

Parallèlement, 62 % des lycéens interrogés se déclarent très ou assez intéressés par les questions de défense. Les résultats de cette question située en toute fin de questionnaire doivent être étudiés avec prudence. Le désir de bien répondre associé à une opinion de circonstance, sans implication conative, peut expliquer le pourcentage de réponses positives et la faible proportion de non-réponses. Les résultats traduiraient bien une demande mais aussi une prise de conscience après la passation du questionnaire : en « mettant sur l'agenda » des élèves leur rapport à l'enseignement de la défense, le questionnaire révélerait également un sentiment d'incompétence dans ce domaine que compenserait le fait de se déclarer intéressé. Pour autant, les réponses à cette question ne sont pas sans liens avec d'autres opinions ou attitudes. En effet, plus les lycéens se disent touchés par la défense, plus ils estiment que l'enseignement de la défense à l'école est important et plus ils seraient intéressés par un enseignement de la défense dès la 6^{ème}.

Tableau n°3 : Défense à l'école, intérêt pour l'enseignement de la défense dès la 6^{ème} en fonction de l'intérêt exprimé pour la défense
(% en colonnes)

	Intérêt pour la défense				
	Très intéressés	Assez intéressés	Peu intéressés	PDT intéressés	Moyenne
La défense à l'école, c'est :					
Très important	65 %	22 %	10 %	9 %	25 %
Assez important	32 %	68,5 %	61 %	29 %	57 %
Peu important	2 %	9 %	27 %	32 %	15 %
Pas du tout important	1 %	0,5 %	2 %	30 %	3 %
Intérêt pour enseignement de la défense dès la 6 ^{ème}					
Très intéressés	56 %	9 %	1 %	1 %	14 %
Assez intéressés	32 %	53 %	22 %	6 %	36 %
Peu intéressés	8 %	32 %	56 %	22 %	34 %

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Pas du tout intéressés	4 %	6 %	21 %	71 %	16 %
------------------------	-----	-----	------	------	------

V de Cramer : 0,386

V de Cramer : 0,455

Parallèlement, plus les lycéens se sentent concernés par une multiplicité de risques, de menaces ou acceptent la nécessité de protéger des biens ou des personnes, plus ils ont tendance à se dire intéressés par la défense. Cette dernière est donc liée à des sentiments spécifiques, à une manière particulière de concevoir le monde, à des représentations dans lesquelles interviennent conscience de soi, conscience de l'environnement extérieur, conscience d'autrui.

Tableau n°4 : Intérêt pour la défense en fonction du sentiment d'être concerné par des risques ou menaces

(% en lignes)

	Intérêt pour la défense			
	très intéressé	assez intéressé	peu intéressé	PDT intéressé
Se sent concerné par :				
Aucun risque, aucune menace	5 %	28 %	42 %	25 %
Un risque, une menace	3 %	22,5 %	46,5 %	28 %
Deux risques ou menaces	8 %	35 %	43 %	14 %
Trois risques ou menaces	10 %	37 %	39 %	15 %
Quatre risques ou menaces	7 %	50,5 %	36,5 %	6 %
Cinq risques ou menaces	15 %	54 %	28 %	3 %
Six risques ou menaces	23 %	59 %	14 %	4 %
Sept risques ou menaces	36 %	43 %	18 %	3 %
Moyenne	16 %	46 %	29 %	9 %

La question n°14 permettait de tester précisément la traduction de cet intérêt pour la défense en termes d'enseignement. Sur les 1768 élèves s'étant prononcés, 50 % de l'échantillon se dit intéressé (très ou assez) par un enseignement de la défense dès la 6^{ème}. On mesure ainsi la distance entre l'expression d'une opinion faiblement structurée (se dire intéressé, se sentir concerné, penser que la défense mérite d'être enseignée à l'école...) et l'acceptation par les élèves d'un enseignement spécifiquement dédié à la défense. Intéressés, ils ne sont pas pour autant demandeurs d'une information structurée, pouvant se traduire par des cours mais également une notation. Comme nous l'avons toutefois souligné, plus l'intérêt est fort, plus la demande d'enseignement dès la 6^{ème} est affirmée. Ainsi l'enseignement de la défense reste-t-il à légitimer auprès des élèves, surtout pour ceux qui n'affirment pas une réelle appétence pour ce domaine.

3. Des enseignants dans l'expectative

Les enseignants démontrent à leur manière un malaise qui n'est pas sans rappeler celui des élèves. Lorsqu'on les interroge sur ce qu'apporte l'enseignement de défense, ils privilégient en premier lieu la formation de futurs citoyens (83 % de oui), des connaissances (82 % de oui), le fait qu'il s'inscrit dans le parcours citoyen (65 % de oui) avant une ouverture vers de nouveaux métiers (64 % de oui). Ces deux derniers items font également apparaître des pourcentages d'abstention plus élevés. Le parcours citoyen comme un tout (c'est-à-dire enseignement de la défense, recensement, JAPD) semble mal identifié, amoindissant de fait le sens de l'enseignement de la défense aux collèges et lycées. La notion de « citoyenneté » paraît beaucoup plus attractive pour les pédagogues. Toutefois, l'importance accordée à la « formation de futurs citoyens » doit être interrogée : n'est-ce pas une manière moins engageante, plus « discrète » d'aborder finalement la défense ? N'est-ce pas, aussi, une manière d'atténuer la portée de cet enseignement ? Que recouvre finalement la notion de « citoyenneté » ? Cette dernière n'est-elle pas au final trop neutre, au point de devenir un « mot valise » au sens à la fois fluctuant et très peu précis (ainsi voit-on fleurir des « entreprises citoyennes », des listes électorales « 100% citoyennes », etc.) ? On trouve une autre illustration de ce flottement dans la manière dont les professeurs conçoivent l'enseignement de la défense : il est avant tout (46 %) un enseignement important pour former de futurs citoyens (36 % répondent qu'il s'agit d'un enseignement parmi d'autres, 25 % un enseignement sans finalité et 11 % un enseignement à développer).

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Ni rejeté majoritairement ni déclenchant un enthousiasme débordant, l'enseignement de la défense paraît mollement accepté, que ce soit par les élèves ou les enseignants. Les premiers le conçoivent comme marginal sans le rejeter dans l'absolu : toutefois, les formes pédagogiques qu'ils appellent de leurs vœux démontrent leur difficulté à concevoir la défense comme pouvant donner lieu à un enseignement de type canonique. Les professeurs témoignent, pour leur part, d'une difficulté à concevoir cet enseignement comme entrant dans le parcours citoyen. Ces deux types d'acteurs témoignent d'un problème plus général qui les réunit : celui du sens à donner ou à trouver à cet enseignement en l'intégrant dans un processus plus large d'éducation et de préparation à la défense.

B/ La défense dans le secondaire : un sens à découvrir

Deux indices plaident pour l'hypothèse que les élèves ne perçoivent ni l'intérêt ni le sens global de l'enseignement de la défense : le parcours citoyen est apparemment mal perçu par les lycéens (1) et la transversalité de la défense dans les enseignements peine à s'imposer (2).

1. Un parcours citoyen mal identifié

Dans le parcours citoyen, il est prévu : « *l'enseignement de la défense, la participation au recensement et à l'APD* » (art. 1^{er} de la loi n°99-894 du 22 octobre 1999 portant organisation de la réserve militaire et du service de défense). Or, cet enseignement est indissociable d'une sensibilisation aux questions de défense dans laquelle la famille intervient très directement comme agent socialisateur. Cette hypothèse se confirme dans les réponses des élèves. En effet, la question n°15 permettait d'identifier les personnes avec lesquelles le thème de la défense était abordé en priorité. De manière significative, ce sont les proches (familles ou amis) qui apparaissent comme les premiers agents de socialisation à la défense. Si seuls 16 % et 7,6 % des lycéens déclarent parler de la défense respectivement avec leurs professeurs et leurs camarades de classes, 34 % en discutent dans le cadre familial et 18 % avec leurs amis. Ce constat en demi-teinte (la défense n'est pas un thème tabou mais il est peu mis en mots au lycée) souligne combien une sensibilisation à la défense ne saurait ignorer l'environnement proche de l'élève, premier lieu d'échanges. Sans le soutien des instances premières de socialisation, la défense reste encore un sujet, si ce n'est invisible, tout au moins peu fréquent dans les discussions lycéennes et ce, malgré l'instauration de l'enseignement de la défense.

Une comparaison des intensités de corrélation entre « lieux de parole » et manière de concevoir l'intérêt de la défense dans la vie et le cursus scolaire est très significative. En effet, la variable mesurant l'intensité des discussions sur la défense en famille est la plus explicative d'une appétence pour la défense, et ce, devant les discussions avec les amis, avec les camarades de classe puis les enseignants. S'il n'est pas simple d'identifier le sens de la relation (est-ce parce que l'on parle avec sa famille que l'on s'intéresse à la défense ou l'inverse ?), cette dernière souligne que l'élève doit pouvoir trouver, dans son environnement proche et familial, des personnes participant à leur manière à cette sensibilisation. La famille n'a pas en charge d'assurer l'enseignement mais elle joue un rôle dans ce processus de formation, ne serait-ce que comme lieu de confrontation, voire de renforcement.

Pour autant, les élèves établissent bien une séparation entre socialisation et enseignement. En effet, ils estiment que les deux premiers lieux d'enseignement de la défense sont l'école et plus encore la J.A.P.D. Ce constat appelle deux commentaires : tout d'abord, une bonne identification par les élèves des lieux participant à l'apprentissage de la défense et de l'esprit de défense. Le mouvement opéré à partir de 1998 semble donc porter ses fruits en termes de légitimité du processus de formation des citoyens. Toutefois, les élèves sont plus nombreux à identifier la J.A.P.D. que l'école comme lieu d'enseignement.

Tableau n°5 : La défense s'apprend d'abord en en parlant...
(% en lignes)

	Oui	Non
En famille	22	78
Avec des amis	6	94
A l'école, avec des professeurs	69	31
Lors de la JAPD	73,5	27,5

Ces deux moments ne semblent donc par former un tout consciemment reconnu. La JAPD a l'avantage d'être un moment parfaitement identifié, un temps de rupture dans l'année qui permet une bonne reconnaissance des objectifs. Autant d'éléments dont ne jouit pas l'enseignement de la défense dans le secondaire.

Le constat concernant la J.A.P.D. est toutefois plus nuancé *a posteriori*. Trois questions (n°20, 21 et 22) interrogeaient les élèves sur leur ressenti de cette journée

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

et la complémentarité qu'ils établissaient entre école et J.A.P.D. Sur les 1790 élèves enquêtés, près du tiers (30 % exactement) a déjà effectué cette journée. Or, leur appréhension de cette dernière est très variable (question n°21) : 11 % des jeunes ayant participé à cette journée l'estiment inutile et 34 % utile mais trop longue. 55 % la jugent soit suffisante soit trop courte. Les élèves de lycées professionnels sont globalement plus satisfaits de la J.A.P.D. que les élèves de lycée d'enseignement général et technologique (L.G.T.). Nous pouvons y voir le fait que ces mêmes lycéens se disent plus volontiers tentés par des métiers dans la défense, qu'ils ont une vision plus complète de la défense alors que les lycéens en L.G.T. se déclarent volontiers plus concernés qu'eux par les risques ou la nécessité d'assurer une protection des biens et des personnes. Toutefois, si la J.A.P.D. est un moment fort du parcours citoyen, elle semble encore perfectible pour satisfaire les jeunes, ne serait-ce qu'en termes de durée ou de contenu. Cette évaluation contrastée est explicable en partie : par exemple, la manière de percevoir la J.A.P.D. dépend grandement de l'intérêt déclaré pour la défense, du désir que l'enseignement de la défense soit présent dès la 6^{ème}, du sentiment que l'enseignement de la défense est important et de la perspective d'exercer un métier dans la défense.

Tableau n°6 : Jugement sur la J.A.P.D. en fonction de l'intérêt déclaré pour la défense
(% en lignes)

	Selon vous, la JAPD est...			
	Utile mais trop courte	utile et suffisante	utile mais trop longue	inutile
Enseignement de la défense dès la 6 ^{ème}				
Très intéressé	59 %	23 %	14 %	4 %
Assez intéressé	24 %	42 %	27 %	7 %
Peu intéressé	13 %	38 %	37 %	12 %
Pas du tout intéressé	8 %	21 %	45 %	26 %
<i>Moyenne</i>	<i>21 %</i>	<i>35 %</i>	<i>32 %</i>	<i>12 %</i>
La défense à l'école, c'est				
Très important	38 %	31 %	24 %	7 %
Assez important	19 %	41 %	32 %	8 %
Peu important	8 %	27 %	44 %	21 %
Pas du tout important	10 %		30 %	60 %
<i>Moyenne</i>	<i>21 %</i>	<i>35 %</i>	<i>32 %</i>	<i>12 %</i>
Intérêt pour la défense				
Très intéressé	56 %	31 %	11 %	2 %
Assez intéressé	26 %	38 %	31 %	5 %
Peu intéressé	5 %	39 %	43 %	13 %
Pas du tout intéressé		7 %	30 %	63 %
<i>Moyenne</i>	<i>22 %</i>	<i>35 %</i>	<i>32 %</i>	<i>11 %</i>
Pense à un métier dans la défense				
Oui	36 %	30 %	27 %	7 %
Non	13 %	37 %	35 %	15 %
<i>Moyenne</i>	<i>21 %</i>	<i>35 %</i>	<i>32 %</i>	<i>12 %</i>

La qualité de la journée d'appel est donc dépendante de projets personnels et d'une appétence plus générale pour la défense. Parallèlement, plus les lycéens se sentent concernés par des menaces identifiées, plus ils jugent positivement la J.A.P.D.

Des phénomènes objectifs ou subjectifs participent donc à une bonne appréhension du parcours citoyen et de ce moment clef de la formation. De manière plus anecdotique, l'on notera que 580 élèves ont répondu à cette question

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

n°21, alors qu'ils ne sont que 527 à déclarer avoir effectué leur J.A.P.D. Cette dernière semble donc subir le même sort que la conscription : il n'est pas nécessaire de l'avoir faite pour pouvoir se prononcer sur son intérêt ou sa durée, pas plus qu'il n'était nécessaire d'avoir effectué son service national pour évoquer des souvenirs de casernement. Si le constat porte à sourire, il indique également que la J.A.P.D. est sans doute de ces étapes dont l'on parle entre jeunes, de ces expériences qui entrent dans les moments forts de la socialisation et de la formation.

L'analyse est plus étonnante en ce qui concerne la complémentarité école-JAPD. En effet, pour le législateur, enseignement dans le secondaire, J.A.P.D. et recensement forment un tout, se complètent pour assurer un parcours citoyen tout à la fois cohérent et longitudinal. Or, sur les 600 élèves ayant répondu à la question n°22, 81 % estiment que l'école ne prépare pas à la J.A.P.D. On pourra sans doute souligner l'ambiguïté de la question. Reste toutefois le sentiment que la complémentarité entre enseignement secondaire et J.A.P.D. n'est pas encore établie et que, faute d'affichage sur ce qu'est et doit être le parcours citoyen, l'enseignement de la défense en collège et lycée demeure un enseignement privé de sens et donc difficilement identifiable en tant que tel.

Une traduction de cette absence de complémentarité peut-être observée grâce à la question n°16 sur les commémorations : 27 % des élèves déclarent que leurs enseignants les ont encouragés à assister à des cérémonies commémoratives. Si le pourcentage est faible, plusieurs explications peuvent être avancées : d'une part, cette question n°16 fait appel à la mémoire de l'élève. La notion même d'invitation est ambiguë, surtout pour des élèves du secondaire. D'autre part, seuls 18 % des enseignants interrogés dans le cadre de la même étude affirment encourager les élèves à participer à de telles commémorations, comme s'ils se refusaient très majoritairement à devenir des prescripteurs en matière d'esprit de défense. A noter également que les enseignants interrogés dans l'enquête semblent ne pas saisir l'expression « esprit de défense » : seuls 31 % d'entre eux affirment participer à sa diffusion (7 % de non-réponses). De plus, de nombreux commentaires ont accompagné les réponses à cette question : des points d'interrogation, des « qu'est-ce que cela signifie ? » démontrent le désarroi des professeurs d'ECJS devant cette notion. Des efforts de précision auprès des enseignants semblent nécessaires à entreprendre. C'est à ce prix, sans doute, que visibilité de l'enseignement de défense et plus forte implication des pédagogues seront au rendez-vous. La faible incitation à participer aux commémorations peut témoigner à la fois d'une certaine pudeur mais aussi d'une difficile connexion, pour

les pédagogues, entre enseignement en classe, parcours citoyen et participation à des actions relevant du souvenir et de la mise en scène de la défense. Le parcours citoyen doit être réaffirmé auprès des enseignants pour lui assurer à la fois cohérence et acceptation par les élèves.

Pour autant, socialisation et enseignement ne doivent pas être séparés : ils sont en effet des espaces complémentaires jouant dans le sens d'une meilleure familiarisation voire d'une sensibilisation des jeunes générations. Reste toutefois à identifier le contenu des discussions en famille, le type de discours tenu, voire les représentations véhiculées par les amis ou les parents. Sans des espaces d'information théoriques ou pratiques, la question de la défense peut vite disparaître de l'éducation des jeunes, à mesure que les parents auront, eux aussi, été dispensés de service national.

Nous noterons d'ailleurs que les élèves qui déclarent avoir des parents qui travaillent dans la défense ne sont ni plus informés, ni plus intéressés par la défense, ni plus enthousiastes en ce qui concerne la J.A.P.D. En ce sens, l'intérêt pour la défense, s'il passe par un enseignement et des discussions en famille en particulier, n'est pas transmis mécaniquement par le milieu familial : il répond à la logique de socialisation traditionnellement observée, acceptation – adaptation. Cette observation plaide pour un enseignement de la défense dispensé aux collèges et lycées, par des enseignants formés et ayant à leur disposition des outils pédagogiques adaptés.

Si l'enseignement de la défense peine à être saisi dans un processus plus large appelé « parcours citoyen », il peut souffrir d'un autre handicap, plus insidieux : son relatif isolement dans le cursus scolaire, la faiblesse de la transversalité pourtant soulignée par les textes.

2. Des ponts à construire pour rendre la défense attractive

Rendre la défense attractive signifie, non seulement, lui donner un sens mais aussi être en mesure de lui trouver des objectifs plus larges et plus divers que la simple connaissance. Sur ce point, le bilan de la question n°10 est contrasté. En premier lieu, 4 % des élèves interrogés déclarent ne rien attendre de l'enseignement de la défense, tandis que 9 % ne souhaitent pas répondre à cette question. La démotivation, voire l'absence d'attentes, semblent être un des éléments à prendre en compte pour pallier l'absence de légitimité de l'enseignement de la défense en collège et lycée.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

En second lieu, les attentes des élèves sont extrêmement diverses. Viennent en tête des informations sur les métiers de la défense, sur les grands enjeux de la défense et les conflits dans le monde (entre 41 et 42 % des réponses fournies). Paradoxalement, la recherche d'informations techniques ou d'éléments concourant à la sécurité personnelle n'est pas prioritaire pour les jeunes (respectivement 14 et 28 %). L'image de lycéens essentiellement préoccupés par leur intégrité physique ou motivés par des éléments pratiques est donc très largement approximative. Ils attendent en effet que l'enseignement de la défense leur donne des grilles de lecture sur leur environnement, qu'il soit proche ou lointain. Ni « prisonniers » du territoire national, ni indifférents aux enjeux et aux événements internationaux, ils démontrent ainsi une appétence dont peut se nourrir l'enseignement de la défense lorsqu'il est en lien avec l'actualité et qu'il aide à rendre intelligible un monde considéré comme complexe et difficilement compréhensible sans aide extérieure.

On notera également que l'enseignement de la défense est considéré par 42 % des élèves comme une manière d'obtenir des informations sur les métiers de la défense. Ainsi l'enseignement de la défense n'est-il pas considéré comme un lieu de formation uniquement intellectuel : il permet aux élèves de concevoir un avenir professionnel, ce dont ont également conscience les professeurs. En effet, 64,5 % des enseignants ayant répondu au questionnaire estiment que l'enseignement de la défense « *suggère une ouverture vers de nouveaux métiers* ».

L'enjeu de l'enseignement de la défense dans le secondaire est donc à la fois complexe et porteur : espace de réflexion et d'information, l'enseignement doit également répondre à des préoccupations plus matérielles, comme l'orientation ou l'insertion professionnelle dans une période d'extrême inquiétude chez les plus jeunes.

Une autre manière de rendre attractive l'enseignement de la défense tient dans la capacité à établir des connexions avec des disciplines traditionnelles de l'enseignement secondaire. Or, à lire les résultats de la question n°13, l'enseignement de la défense est, pour les élèves, proche de trois matières au collège : de l'Education civique à 94 %, de l'Histoire à 80 % et de la Géographie à 56 %. Il est, par contre, éloigné, selon les élèves des Sciences économiques et sociales (48 % établissent des liens), de l'Education physique et sportive (21 %), de la Philosophie (18 %) et du français (13 %). Là encore, une double remarque s'impose. Tout d'abord, l'Education civique semble aujourd'hui parfaitement identifiée par les élèves et paraît avoir trouvé sa place dans l'enseignement secondaire. De plus, si Histoire et défense semblent liées dans les esprits des élèves,

cela tient sans doute au fait que les enseignants d'Histoire-Géographie ont généralement en charge l'enseignement de l'Education civique et donc de la défense. Toutefois, les élèves établissent davantage de liens entre Histoire et défense qu'entre Géographie et défense, comme si l'étude du passé était mieux à même de faire prendre conscience des questions de défense. Les relations entre les Etats, la géopolitique, la constitution et la transformation des territoires géographiques et politiques seraient moins facilement compréhensibles au regard des questions de défense.

On notera enfin une différence de taille entre collège et lycée : d'une part, pour les classes de lycées, les élèves ont plus de mal à établir des connexions entre disciplines canoniques et défense (taux de non réponses de 85 %). D'autre part, des liens évidents sont établis avec l'Histoire-Géographie mais moins facilement avec l'ECJS. Cette faiblesse peut rejaillir non seulement sur l'image même de l'enseignement de la défense mais aussi sur la capacité des élèves à le situer précisément dans leur cursus en lycée. La défense serait peu perceptible et plus déconnectée encore qu'au collège des enseignements dits fondamentaux.

Les enseignants apportent des réponses assez proches de celles des élèves : en effet, si à plus de 90 %, ils estiment que l'enseignement de la défense est proche et de l'Histoire et de l'Education civique, ils sont moins enclins à le relier à la Géographie et à la Philosophie. Les Sciences économiques et sociales, plus encore l'Education physique et sportive, sont considérées comme des disciplines très annexes à l'enseignement de la défense.

Tableau n°7 : Liens établis entre enseignement de la défense et enseignements « canoniques »
(en % colonnes)

	Histoire	Philosophie	géographie	EC	EPS	SES
Des liens	84 %	42 %	56 %	85 %	14 %	30 %
Peu ou pas de liens	5 %	28 %	34 %	6 %	58 %	43 %
SR	11 %	30 %	10 %	9 %	28 %	27 %

Cette proximité établie entre Education civique – Histoire et la défense amène

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

deux remarques. D'une part, même si cette identification est légitime, l'enseignement de la défense peut conquérir une légitimité en gagnant en transversalité. C'est à ce prix qu'il obtiendra, non seulement, une visibilité mais également un sens pour les élèves. D'autre part, la sensibilisation des professeurs au parcours citoyen passe également par un partage de l'enseignement de la défense. Sans cela, ce dernier risque fort de demeurer la chasse gardée de quelques enseignants – qui le considèrent parfois plus comme une contrainte que comme une ouverture – alors que les textes prévoient que tout enseignant du secondaire peut être amené à enseigner l'ECJS. Enfin, l'équivalence établie entre une discipline spécifique (ici l'Histoire) et l'enseignement de la défense peut également se traduire par une forme d'aversion chez les élèves. Peu sensibilisés à l'Histoire, ils peuvent dans le même temps nourrir de la répulsion à l'endroit de l'enseignement de la défense et de l'esprit de défense.

D'ailleurs, la manière dont les élèves s'informent sur la défense n'est pas anodine. Quand on les interroge sur les sources d'informations qu'ils mobiliseraient en priorité, ils citent en premier internet, les revues spécialisées puis la télévision, loin devant les manuels scolaires (seuls 6 % les citent comme source d'informations), les livres ou les magazines et journaux. Cette stratégie est évidemment significative d'une population peu consommatrice d'écrits. Elle prouve également leur relative incapacité à identifier, dans les manuels, des supports de recherches, des aides à l'information : la défense est encore une matière jeune, relativement marginale et qui peine à trouver sa place.

Les enseignants ont des pratiques plus livresques puisque ce sont les magazines et journaux (58 %) puis Internet (37 %) et les manuels scolaires (36 %) qu'ils privilégient pour trouver des informations. Les manuels souffrent par conséquent d'une place marginale (sont-ils peu adaptés, peu informés ou peu en lien avec la manière dont les professeurs conçoivent leur enseignement ?), tandis qu'Internet gagne en légitimité. Les réponses à cette question trouvent une partie d'explication dans les pratiques pédagogiques. En effet, 92 % des enseignants ayant répondu à la question n°8 affirment que l'actualité leur sert pour aborder les questions de défense et/ou d'esprit de défense et 59 % ayant répondu à la question n°9 déclarent que les attentats terroristes de 2004-2005 ont été l'occasion de parler de défense avec les élèves. Dès lors, comment s'étonner que les sources rapides d'informations, régulièrement remises à jour, deviennent un support important pour les enseignants ?

Le bilan qui vient d'être dressé n'est donc pas univoque. Reste que

l'enseignement de la défense peine encore à s'imposer au lycée et qu'il est encore en partie à inventer (dans la forme ou le fond, dans ses objectifs) pour répondre pleinement à la loi du 28 octobre 1997.

C/ Un enseignement de la défense encore à inventer

L'enseignement de la défense, tel que pratiqué dans les établissements du secondaire, souffre de deux handicaps : d'une part, une relative invisibilité dans le parcours scolaire, d'autre part, d'une attente spécifique en matière de pédagogie.

1. Un enseignement difficilement identifié

Les élèves interrogés dans les lycées français sont 44 % à estimer avoir reçu un enseignement de défense au collège et seulement 14 % au lycée. Les chiffres sont déjà révélateurs puisque les textes prévoient un enseignement obligatoire en classe de 3^{ème} et au lycée. On pourrait se réjouir d'un enseignement de la défense aussi visible au collège. Nous devons toutefois souligner que ces déclarations sont le fruit d'une reconstitution *a posteriori*, relevant autant du désir de satisfaire le producteur du questionnaire que d'un effet de mémoire. Ainsi, 15 % des élèves affirment ne plus savoir en quelle classe cet enseignement a été abordé et 77 % des élèves se rappellent avoir étudié la défense en 3^{ème}. Cela est parfaitement cohérent avec les textes, même si l'on pourra s'étonner d'une telle part d'incertitude chez les élèves. Les explications peuvent être diverses : une grande capacité d'oubli de la part des lycéens (le collège est désormais très loin de leurs préoccupations), une imprécision qui tient tout autant à leur inattention qu'à la marginalité évidente de cet enseignement.

Cette mémoire défaillante des élèves peut aussi trouver une explication dans les pratiques des enseignants : parmi les 120 enseignants ayant répondu au questionnaire, 42,5 % déclarent ne pas aborder le thème de la défense et seuls 29 % estiment contribuer à la diffusion de l'esprit de défense, alors que 98 % d'entre eux ont en charge l'ECJS en lycée. Parallèlement, la question n°7 leur demandait s'ils précisaient explicitement que l'enseignement dispensé concernait la défense. Or, seuls 37 % répondent positivement. Les enseignants participeraient ainsi à la relative marginalité, pour ne pas dire invisibilité de la défense : malaise ou idée que la défense fait partie intégrante d'une thématique citoyenne plus générale et aussi plus souple ? Comment dès lors imaginer que les élèves puissent faire le travail d'identification et soient en mesure de spécifier précisément les moments

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

d'enseignement dédiés à la défense ?

		Lorsque le professeur enseigne la défense, il...	
		déclare qu'il s'agit d'un enseignement sur la défense	ne déclare pas qu'il s'agit d'un enseignement sur la défense
Sentiment d'information	oui	57%	43%
	non	29%	71%
<i>Moyenne</i>		<i>39%</i>	<i>61%</i>

Tableau n°8 : La visibilité donnée à l'enseignement de défense en fonction du sentiment d'information des enseignants. (*% en lignes.*)

Ce manque de visibilité de la défense auquel participent les enseignants mérite d'être lu au regard du désarroi affiché : 77 % des enseignants interrogés estiment ne pas être informés sur les demandes du Ministère concernant l'enseignement de la défense et 71 % estiment ne pas être suffisamment formés. Or, plus les enseignants se sentent informés, plus ils auront tendance à expliciter que leur cours concerne la défense et/ou l'esprit de défense. Plus généralement, ces chiffres posent la question de la mobilisation des enseignants orchestrée par leur ministère de tutelle. Comment concevoir en effet que les enseignants assument cet enseignement, le rendent visible alors même qu'ils se sentent peu avertis des requêtes du ministère de l'Education nationale ? Plus que désinvestis et désintéressés, les enseignants semblent vouloir pointer une faiblesse du dispositif ou reporter la responsabilité sur d'autres agents du dispositif.

Tableau n°9 : La visibilité donnée à l'enseignement de la défense en fonction du sentiment que la défense a sa place dans l'enseignement

(% en lignes)

		Lorsque le professeur enseigne la défense, il	
		déclare qu'il s'agit d'un enseignement sur la défense	ne déclare pas qu'il s'agit d'un enseignement sur la défense
Sentiment que la défense a sa place dans l'enseignement	oui	43%	57%
	non	25%	75%
Moyenne		39%	61%

Dans la pratique, les enseignants en charge de la défense semblent également souffrir d'une lecture peu précise des textes : en effet, le temps consacré à cet enseignement est très variable, puisque 49 % des enseignants ayant répondu lui accordent moins de 2 h par an, soit un volume horaire faible. De plus, ils semblent s'adapter aux demandes du public : 52 % des interrogés déclarent que leur enseignement est destiné aux classes prévues par les textes et 14 % qu'ils le dispensent en fonction de l'intérêt ou de la demande des élèves.

Tableau n°10 : Le temps consacré à la défense en % (volume horaire par an)

	% globaux	% sans les sans réponses	% cumulés
- de 2 h par an	48	49	49
Entre 2 et 4 h	41	42	91
Entre 5 et 8 h	3	3	94
9h et plus	6	6	100
Total	98	100	
Sans réponses	2		

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Tableau n°11 : Classes dans lesquelles les professeurs enseignent la défense en %

	% globaux	% sans les sans réponses	% cumulés
Toutes	12	16	16
Les classes prévues par les textes	51	67	83
En fonction des demandes	14	17	100
Total	77	100	
Sans réponses	23		

In fine, l'enseignement de la défense paraît très marginalisé dans le secondaire. Isolé et méconnu par les élèves, il est également difficilement relié à d'autres étapes de la socialisation citoyenne. Dans le même temps, il semble souffrir d'une autre forme de marginalité, pédagogique cette fois-ci.

2. Une méthodologie adaptée à concevoir ...

Peu aptes à localiser l'enseignement de la défense dans leur cursus, les lycéens sont beaucoup plus à l'aise lorsqu'on les interroge sur la forme que celui-ci devrait prendre. La première preuve en est déjà les taux de réponses tout à fait satisfaisants sur la question n°11, invitant les élèves à classer par ordre de préférence les moyens pédagogiques qui leur semblent le plus adaptés.

Ce sont, dans l'ordre, la rencontre avec les professionnels, puis les visites et enfin les projections de films ou de documentaires qui l'emportent très largement. A l'opposé, les exposés-discussions, les questions-réponses et les cours magistraux semblent aux élèves beaucoup moins adaptés à l'enseignement de la défense.

Une double analyse peut être faite. Un commentaire en forme de constat : les élèves sont effectivement demandeurs de nouvelles formes pédagogiques, plus en lien avec leur environnement quotidien (télévision, rencontres, déplacements réels ou virtuels). Ainsi, les réponses à cette question reflètent une attente plus générale d'un renouvellement pédagogique. Par ailleurs, les élèves démontrent qu'ils comprennent les implications pratiques de l'enseignement de la défense et qu'ils expriment ainsi une vision finalement assez juste du parcours citoyen (en termes de sensibilisation, d'ouverture, voire de culture générale au sens le plus extensif).

D'autres interprétations sont toutefois possibles. Avec cet appel à de

nouveaux supports pédagogiques, les élèves soulignent à leur manière le statut extrêmement ambigu de l'enseignement de la défense. Ni considéré comme les autres ni soumis dans leur esprit aux mêmes impératifs de notation, l'enseignement défense permet d'inventer d'autres modes de passation, plus conviviaux, moins contraignants. Peu impliquant intellectuellement, ces supports sont également moins susceptibles de donner lieu à notation et peuvent être considérés comme moins académiques et plus ludiques. N'est-ce pas une manière de dire que la défense, malgré les textes, n'est pas encore un enseignement à part entière, engageant non seulement l'enseignant mais également l'élève ?

Les professeurs privilégient de leur côté des formes plus conventionnelles d'enseignement, les questions-réponses (35 %), les exposés discussions (30 %) et les cours magistraux (17 %). Rares sont ceux qui font appel à des professionnels (2 %) ou organisent des visites (3 %) : faute de moyens, faute de volonté ou plus sûrement pour des raisons d'organisations et de sensibilisation ? Plus sûrement, les professeurs témoignent d'une bonne lecture de leur métier et de leur mission pédagogique. Toutefois, la question se pose de l'adéquation entre les attentes exprimées par les élèves (sensibilisation, participation, voire découverte d'un milieu...) et les supports pédagogiques mis en place par les enseignants (transmission de connaissances, développement de problématiques transversales, etc.). Plus généralement, comment faire collaborer des acteurs très divers (acteurs de la défense, enseignants du secondaire et élèves) du fait de pratiques et d'objectifs parfois peu conciliables ?

Dans le même temps, les enseignants reconnaissent implicitement la relative inadéquation entre leurs pratiques et ce qui leur semble les meilleurs canaux pour l'enseignement de la défense. Selon eux, les supports tels que la visite de professionnels, la projection de films et les recherches documentaires semblent mieux adaptés que les cours magistraux qu'ils pratiquent pourtant régulièrement pour dispenser cet enseignement.

Ce décalage entre réflexions sur la meilleure pédagogie et la pratique quotidienne révèle d'une part que les enseignants estiment que l'enseignement de la défense passe par de nouveaux types de supports (plus ludiques, plus adaptés aussi à la matière), d'autre part qu'ils ont sans doute des difficultés à trouver les outils ou supports dont ils estiment avoir besoin.

L'enseignement de la défense est désormais accepté dans les lycées, que ce soit par les enseignants ou les élèves. Toutefois, le bilan global que nous venons de

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

dresser est plus contrasté lorsque l'on analyse précisément les pratiques et les attentes. En effet, même si l'enseignement de la défense ne semble pas souffrir d'un rejet en établissements secondaires, il peine généralement à gagner en visibilité. Trop peu transversal, trop peu identifié par les élèves, il souffre d'un faible volume horaire d'enseignement et d'un isolement préjudiciable (liens avec des matières traditionnelles ou identification du parcours citoyen).

C'est donc au prix de nouvelles évolutions que cet enseignement atteindra pleinement ses buts et pourra être accepté par les élèves. Mais sans le concours de ces derniers et une meilleure formation ou information des enseignants, sans un travail définitionnel accru (parcours citoyen, défense), sans une présence plus visible qui passe par l'offre de supports pédagogiques et l'élaboration d'actions concrètes, l'enseignement de la défense peut rester pendant de longues années à l'état de projet.

Tableau n°12 : Relations (*V de Cramer*) entre lieux de parole et intérêt général pour la défense

	Parle avec professeurs	Parle avec parents	Parle avec amis	Parle avec camarades
Sentiment d'être concerné par menaces et risques	0,111	0,126	0,115	0,110
Capacité à donner bonne définition de la défense	0,094	0,103	0,085	0,091
Intérêt pour la défense	0,141	0,252	0,207	0,162
Jugement sur la JAPD	0,123	0,178	0,127	0,137
A envisagé métier dans la défense	0,058	0,212	0,219	0,171
Enseignement de la défense dès la 6 ^{ème}	0,097	0,204	0,190	0,158
Importance d'un enseignement de la défense au collège	0,151	0,183	0,164	0,143

Sous la direction de Louis BALMOND

CONCLUSION ET PROPOSITIONS

Au terme de cette étude, on est conduit naturellement à une interrogation. Les conditions et les modalités de l'enseignement de défense ont-elles été modifiées en profondeur depuis la précédente étude en 2004? Les réflexions et les suggestions qui peuvent en résulter sont-elles fondamentalement différentes de celles auxquelles on est parvenu en d'autres temps et en d'autres lieux, comme par exemple à l'occasion du Colloque national sur l'éducation à la défense à la Sorbonne, le 4 décembre 2003 ou lors du Séminaire de la Commission Armée Jeunesse tenu à l'Ecole militaire, le 23 mars 2006?

Une chose est sûre: l'enseignement de la défense était une obligation; il l'est toujours mais constitue désormais également un fait. Toutefois un constat s'impose: la périphérie s'est développée plus vite que le centre. Les initiatives qui ont pour but ou pour effet de créer un contexte favorable à l'enseignement de défense se sont en effet multipliées de manière rapide : les intervenants, notamment institutionnels, sont de plus en plus nombreux ; les divers types d'action (colloques, séminaires, journées d'étude, visite, conférences, etc...) en augmentation constante, sont désormais impossibles à quantifier ; les ressources pédagogiques, en particulier avec le développement des sites Internet, mettent à la disposition des enseignants une information abondante et généralement de qualité. Un tel phénomène ne doit pas être ignoré, il doit au contraire être encouragé car il a naturellement des incidences sur l'enseignement de défense, en lui fournissant à la fois un environnement favorable et des outils pédagogiques complémentaires.

Il peut toutefois avoir un caractère trompeur, laissant croire que l'obligation législative d'enseigner la défense est parfaitement assurée, et rassurant car réunissant des acteurs convaincus du bien fondé de la démarche. La volonté du législateur imposerait cependant de briser ce cercle pour atteindre tous les enseignants et tous les élèves.

On atteint alors le centre, c'est à dire l'activité d'enseignement proprement dite, la classe, et de ce point de vue la situation apparaît moins favorable. On constate une relative atonie de l'enseignement de défense proprement dit qui continue de manquer de visibilité et reste le plus souvent à la recherche d'une méthodologie pertinente. On ne saurait se satisfaire de cette situation même si elle peut sembler confortable. Le caractère parfaitement explicite des termes de la loi mais aussi le lien revendiqué à juste titre entre défense et citoyenneté doivent conduire à une plus grande exigence, même si elle est difficile à assumer dans un cadre non disciplinaire où l'on doit conduire souvent des stratégies indirectes et procéder par

persuasion plus que par injonction.

C'est dans ce contexte que des propositions peuvent être présentées, dont certaines, de manière symptomatique, emprunteront aux conclusions de l'étude 2004, preuve s'il en était besoin, que les choses ont insuffisamment bougé.

L'ENJEU DES PROGRAMMES

C'est là le véritable nœud gordien relevé par les membres du groupe de recherche mais également souligné par les IA-IPR d'Histoire-Géographie, qui sont au cœur du dispositif de l'enseignement de la défense: la défense inscrite formellement dans les programmes et tout est possible ou presque, la défense ignorée ou occultée et tout devient difficile, car relevant au premier chef du goût personnel et de la bonne volonté des intéressés. S'il n'est pas concevable ni souhaitable de faire de la défense une discipline, force est de constater qu'elle pourrait assez aisément trouver sa place dans les programmes, du CM2 à la terminale. Elle y est parfois déjà de manière explicite, quelquefois de manière implicite dans le cadre de l'Education civique ou à travers des thèmes particuliers. On voit ainsi se dessiner, dans l'ensemble de la scolarité secondaire, un parcours suggéré sur le site du Haut Fonctionnaire de Défense auprès du ministre de l'Education Nationale et qui devrait, à l'occasion des processus de révision des programmes qui ne manqueront pas d'avoir lieu, être nettement marqué.

Cela suppose, en prenant en considération les cycles, la conception et l'inscription explicite dans les programmes d'un continuum de l'enseignement de défense de la sixième à la terminale. Dans les programmes de chaque classe devrait être prévu un horaire, même limité, consacré à l'enseignement de défense. Cet enseignement devrait être clairement qualifié comme tel, même si, dans le cadre de la construction pluriannuelle, seules des questions particulières devaient être évoquées. Par ailleurs, tous les élèves n'allant pas jusqu'en terminale, l'essentiel doit être donné au niveau de la classe de troisième. Enfin, l'enseignement de défense devrait constituer un thème national pour les TPE, obligatoires en classe de première et évalués au baccalauréat.

POUR UNE NOUVELLE CIRCULAIRE

La circulaire « Allègre » de 1998 demeure encore aujourd'hui la clé d'interprétation privilégiée de l'enseignement de défense. Or le paysage législatif, la situation internationale de même que les relations entre les deux ministères ont profondément évolué. La circulaire de 1998 tentait de répondre à la demande du

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

législateur d'introduire un enseignement de défense dans l'enseignement secondaire. Près de dix ans après, avec l'expérience acquise, il est sans doute nécessaire que le ministère de l'Education nationale produise un autre texte qui aura à la fois une fonction de rappel et une fonction innovante.

Cette circulaire pourrait comporter les éléments suivants :

- rappeler les termes de la loi du 28 octobre 1997 sur la suspension de la conscription, qui fixe de manière précise les termes de la mission de l'Education nationale, ainsi que les formules de la loi du 23 avril 2005 pour l'avenir de l'école qui y font référence, en rendant toutefois ces dernières plus explicites.

- rappeler que l'enseignement de défense est la première étape du parcours citoyen qui comporte également le recensement, la JAPD et l'accès éventuel à la réserve.

- rappeler la définition officielle de la défense telle qu'elle résulte du Code de la défense.

- mettre en évidence la nécessité d'une continuité de l'enseignement de défense ou tout au moins de l'éducation à la défense depuis l'école primaire jusqu'en terminale, en montrant la progression logique qui doit exister et en faisant explicitement référence à la défense.

- signaler l'existence du nouveau Protocole Education nationale - Défense et la création du Délégué pour l'Education à la Défense auprès du DESCO.

- rappeler que l'enseignement de Défense qui s'inscrit dans la cadre des programmes doit de ce point de vue faire l'objet d'évaluation comme les autres enseignements.

- rappeler l'originalité de l'enseignement de défense qui est ouvert à toutes les disciplines et les différentes méthodes ainsi que les instruments dont peuvent disposer les enseignants notamment à travers les Trinômes académiques.

POUR UN AMENDEMENT AU CAHIER DES CHARGES DES IUFM

L'arrêté du 19 décembre 2006 qui fixe le nouveau cahier des charges des

I.U.F.M. ignore la Défense. C'est d'autant plus curieux et dommageable que les I.U.F.M. ont été progressivement inscrits dans l'enseignement de défense et que le nouveau protocole leur attribue une place éminente. Alors que le texte assigne pour mission aux I.U.F.M. de former les professeurs à « agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable » (article 5), qu'il s'agit bien d'une « mission » et qu'elle doit être exercée « selon les valeurs républicaines », alors que tout professeur « contribue à la formation sociale et civique des élèves », aucune mention n'est faite de l'enseignement de défense alors que certains I.U.F.M. y sont parfois déjà associés. Il importe donc de mettre en cohérence l'action des différents partenaires et pour cela de modifier le cahier des charges pour qu'il mentionne expressément, au titre de l'Education civique et en application de la loi de 1997, l'obligation pour les IUFM de former l'ensemble des professeurs à l'enseignement de défense.

UNE MISE EN COHERENCE DES RESSOURCES ELECTRONIQUES

Les ressources électroniques en matière d'enseignement de défense sont considérables et permettent assurément aux enseignants ainsi qu'aux élèves d'y trouver l'information recherchée. La constitution d'un réseau cohérent permettrait toutefois d'améliorer encore l'offre ainsi présentée. Ce réseau reposerait sur la constitution, pour chaque site académique, d'un Centre Académique de Ressources pour l'Enseignement de Défense (CARED) comprenant quatre entrées :

« Défense » où l'on trouverait les matériaux pédagogiques nécessaires à la définition de la défense.

« Enseignement de Défense » regroupant les pratiques pédagogiques dans l'Académie en matière d'enseignement de défense en distinguant d'une part les niveaux d'enseignement, d'autre part les pratiques pédagogiques: études de cas, débat argumenté, visites; réception de témoins, etc...

« Textes et documents » de référence en distinguant les textes officiels concernant les enseignements de défense, y compris les protocoles, d'une part, les textes de référence en matière de défense d'autre part.

« Ressources documentaires » en distinguant les ressources bibliographiques et les ressources électroniques d'une part, les sites Internet utiles d'autre part.

L'enseignant peu familier de ces questions trouverait ainsi rapidement le

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

type d'instrument qu'il recherche. L'enseignant initié pourrait aisément aller aux rubriques qui l'intéressent plus particulièrement : quelles sont les pratiques pédagogiques des collègues des autres académies pour enseigner la défense, quels types d'instruments utilisent-ils ? Dans le même temps, l'autonomie pédagogique et la liberté d'initiative seraient assurées. L'entrée « Défense » offrirait la possibilité de mettre en évidence les choix effectués dans l'approche de la notion de défense. De même, les expériences pédagogiques rapportées marqueraient la spécificité des initiatives prises dans chaque académie.

UNE REVISION DES MANUELS SCOLAIRES

La question du traitement des questions de défense par les manuels scolaires, abordée dans la précédente étude, n'a pas trouvé depuis, semble-t-il, une solution parfaitement satisfaisante. Il est vrai qu'elle est directement liée à la question des programmes, ce qui ne contribue pas nécessairement à éclairer les éditeurs, et qu'elle obéit également à la loi du marché. Les éditeurs semblent d'ailleurs considérer que les manuels sont tout à fait satisfaisant, puisqu'invités à en débattre à l'occasion du colloque de Nice des 18 et 19 janvier 2007, tous ont décliné l'invitation. On se bornera donc à un certain nombre de suggestions, reprises pour l'essentiel, de la précédente étude.

Les manuels devraient :

- mentionner explicitement l'obligation d'enseigner la défense.
- expliciter le lien entre enseignement de défense et parcours citoyen.
- offrir pour chaque classe des développements identifiés sur la défense.
- retenir une définition uniforme de la défense, en s'appuyant sur le Code de la défense, et du devoir de défense.
- éviter les redondances entre les manuels des différentes classes
- proposer systématiquement les documents de base assortis des définitions officielles.

Les éditeurs devraient enfin s'attacher à privilégier, pour la rédaction des chapitres sur la défense, le recours aux véritables spécialistes de ces questions.

L'ELABORATION D'UN RECUEIL DE TEXTES COMMENTES ET MIS A JOUR SUR LA DEFENSE

Entre manuels, ouvrages généraux sur la défense et sites internet, il y a sans

doute place et nécessité d'un instrument plus pratique et d'usage plus immédiat donnant aux professeurs les principaux textes qui doivent appuyer l'enseignement de défense assortis d'un commentaire explicatif. Cet instrument devrait être de volume limité, offrant les textes essentiels assortis de commentaires brefs qui n'ont pas vocation doctrinale mais simplement une fonction d'aide à la pédagogie, laissant à chaque enseignant sa liberté d'interprétation.

RELATIONS AVEC LES PARTENAIRES ET AMENAGEMENT DU PILOTAGE

Le pilotage de l'enseignement de défense, déjà en question dans l'étude précédente, a été sensiblement amélioré à la fois par la création du Délégué pour l'Education à la défense auprès du DESCO, et par la signature d'un nouveau Protocole Education nationale-Défense le 31 janvier 2007. Ce texte procède, comme il en avait été souligné la nécessité, à un réaménagement des circuits de responsabilité de l'enseignement de défense. Il en résulte une plus grande cohérence même si un certain nombre d'ambiguïtés ou de lacunes subsistent encore.

Ainsi, on ne peut que se féliciter de la création d'un comité national de pilotage, instance nationale qui regroupe les autorités intéressées de l'Education nationale et de la défense. Il serait nécessaire d'y ajouter le président de la conférence des directeurs des I.U.F.M., institution dont le Protocole fait à juste titre la pierre angulaire de la formation des enseignants. Certes, les I.U.F.M. seront désormais intégrés aux universités et la conférence des présidents est représentée. Toutefois, et quel que soit par ailleurs le statut juridique qui sera accordé aux I.U.F.M., leur importance décisive pour garantir l'effectivité de l'enseignement de défense justifierait leur représentation dans le comité. La création d'un secrétariat permanent conjoint entre la DMPA et la DESCO ne peut également qu'être approuvée même si, d'un point de vue symbolique, il eut été particulièrement significatif d'aller plus loin et de confier le secrétariat à un service unique, jugé ainsi suffisamment représentatif et à l'écoute des besoins des deux ministères pour les représenter également.

Sur le plan local, la situation est moins claire. Le rôle central des Trinômes est naturellement confirmé et leur action doit être encouragée. Toutefois l'expérience enseigne que leur composition même peut entraîner des dysfonctionnements du fait des modalités de nomination des autorités qui les composent. Le recteur d'académie pour l'Education nationale et le représentant de la Défense nationale au sein du trinôme devraient en particulier prévoir les instruments nécessaires pour

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

assurer la continuité du fonctionnement de l'institution. Au plan local toutefois, la véritable nouveauté vient de l'affirmation de la fonction de coordination du D.M.D. du chef lieu de l'Académie: coordonnateur de l'action des D.M.D. départementaux; correspondant unique du responsable désigné par le recteur d'académie; interlocuteur des inspecteurs d'académie ; bénéficiaire du concours des bureaux du service national et des écoles militaires pour l'animation des relations Education nationale-Défense. Cette concentration entre les mains des D.M.D., si elle peut par ailleurs apparaître bénéfique, en particulier s'ils disposent de moyens supplémentaires, peut également allonger les processus de décision, notamment entre les écoles de formation et leurs interlocuteurs locaux de l'Education nationale. Le rôle du DMD devrait donc être de ce fait un rôle d'animation, et d'information, et, uniquement si nécessaire, de décision. De même, leur position par rapport aux trinômes qui n'est pas partout identique, devrait être clarifiée.

Sous la direction de Louis BALMOND

ANNEXES

ANNEXE 1: Protocole "Enquête par questionnaire"

Pour faire suite à l'enquête menée en 2003 dans les départements du Var et des Alpes-Maritimes, le travail dont nous rendons compte ici a été établi pour répondre à un souci de généralisation. Ce sont donc des établissements de toute la France (donc des lycées hors hexagone) qui ont été invités à répondre à ces questionnaires. Il a été choisi une méthode d'échantillonnage spécifique pour assurer la plus grande représentativité possible des résultats. Après une stratification par académie, deux établissements de chaque académie ont été choisis de manière aléatoire (tirage au sort), sur la base des lycées référencés par le Ministère de l'Éducation Nationale (établissements publics et privés sous contrat). Sur les 66 établissements contactés, 39 établissements se sont prêtés à l'enquête (soit un taux de retour de plus de 50%, ce qui est remarquable dans le cadre d'une enquête postale et d'un mode de passation auto-administré demandant la mobilisation des chefs d'établissements, des enseignants d'ECJS et des élèves).

Même s'il n'est pas possible de faire un constat extrêmement fin (certains établissements n'ayant pas joint une lettre d'accompagnement à leur envoi des questionnaires remplis), il ressort que toutes les académies sont représentées dans le corpus final. La technique choisie (mêlant stratification par académie et le « tirage » aléatoire de deux lycées – technologie, professionnel ou général – dans chacune d'elle) a permis une diversification du corpus – niveau d'étude et filière d'enseignement – et un niveau de représentativité élevé. De plus, cette technique a permis de limiter les effets géographiques dommageables pour des conclusions nationales.

Au total, trois mois d'enquête ont été nécessaires, avec une participation active des directeurs d'établissement. Ces derniers étaient chargés de la transmission des courriers et des consignes, ainsi que de la réexpédition des questionnaires dans les délais impartis. Il faut également noter que des établissements ont signalé l'intérêt de la démarche pour le suivi de l'enseignement de la défense et sont intéressés par les conclusions de l'enquête.

Tenant compte des délais d'expédition, de passation et des vacances de Noël et d'hiver, le temps de l'enquête est là aussi globalement positif et a permis un travail

Sous la direction de Louis BALMOND

de saisie efficace et relativement court.

De manière plus fine, nous retiendrons les résultats suivants :

- au total, 1790 « questionnaires élèves » ont été saisis. Ce chiffre élevé nous assure une excellente base de travail au niveau national ;
- en ce qui concerne les questionnaires enseignants, 120 questionnaires ont été saisis. Ce chiffre est naturellement plus faible et ne nous assure pas une base de travail aussi fiable que le questionnaire élèves. Toutefois, des conclusions et observations ont été possibles, permettant de confirmer les résultats observés précédemment dans les départements du Var et des Alpes-Maritimes.

ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE « ENSEIGNANTS »

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Q1. Dans le cadre de vos activités pédagogiques, abordez-vous le thème de la défense nationale ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Q2. Avez-vous le sentiment de contribuer à la diffusion de l'esprit de défense chez vos élèves ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Si vous avez répondu oui à l'une des deux ou aux deux premières questions, passez directement à la question Q4.

Q3. Si non, est-ce principalement : *(deux réponses maximum)*

1. ☐ par choix personnel
2. ☐ par manque de temps
3. ☐ par manque d'information
4. ☐ parce que les classes dans lesquelles vous enseignez ne sont pas concernées par cet enseignement
5. ☐ parce que cela ne rentre pas dans le cadre de votre enseignement
6. ☐ parce que cet enseignement est fait par un autre enseignant.

Passez directement à la question Q10.

Q4. Si vous abordez la défense nationale et/ou l'esprit de défense dans le cadre de vos enseignements, quel volume horaire annuel par classe lui consacrez-vous ?

1. ☐ moins de deux heures par an
2. ☐ entre deux et quatre heures par an environ
3. ☐ entre cinq et huit heures par an environ
4. ☐ plus de huit heures par an.

Q5. Vous abordez la défense et/ou l'esprit de défense :

1. ☐ Dans toutes les classes, quel que soit le niveau
2. ☐ Dans les classes pour lesquelles cela est prévu par les textes officiels
3. ☐ Selon l'intérêt et la demande des élèves.

Q6. Le plus souvent, quelle forme prend cet enseignement de la défense/et ou de l'esprit de défense ? *(deux réponses maximum)*

Sous la direction de Louis BALMOND

1. ☐ Exposés-discussions
2. ☐ Cours magistraux
3. ☐ Questions-réponses entre les élèves et vous-mêmes
4. ☐ Travaux pratiques encadrés (TPE)
5. ☐ Interventions de professionnels extérieurs à l'établissement
6. ☐ Activités faites à l'extérieur de l'établissement (visites, conférences...)
7. ☐ Autre.

Précisez.....
.....
.....
.....
.

Q7. En général, précisez-vous explicitement à vos élèves qu'il s'agit d'un enseignement qui concerne la défense et/ou l'esprit de défense ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Q8. L'actualité vous sert-elle pour aborder la défense nationale et/ou l'esprit de défense ?

- 1 ☐ Oui
- 2 ☐ Non

Q9. Les attentats terroristes de Madrid (2004) et Londres (2005) ont-ils été l'occasion pour vous de parler de défense avec les élèves ?

- 1 ☐ Oui, de manière approfondie
- 2 ☐ Oui, de manière rapide
- 3 ☐ Non

Pour tous.

Q10. Pour un enseignement de la défense, quelles sont les sources que vous utilisez ou utiliseriez en priorité ? (deux réponses maximum)

1. ☐ Les manuels scolaires
2. ☐ Les livres autres que les manuels scolaires
3. ☐ Les magazines ou journaux de presse quotidienne, hebdomadaire ou mensuelle
4. ☐ Les revues spécialisées dans la défense nationale
5. ☐ La télévision

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

6. ☐ Internet

7. ☐

Autre.

Précisez.....

.....

.....

Q11. Pour aborder la défense nationale et/ou l'esprit de défense avec vos élèves, les moyens ou supports suivants vous semblent-ils appropriés ?

	Oui	Non
1 Projeter des films ou des documentaires	☐	☐
2 Inviter des professionnels (militaires, pompiers, policiers, etc.)	☐	☐
3 Aller visiter des sites (navires, casernes, lieux de batailles, musées, sécurité civile...)	☐	☐
4 Un travail de recherche documentaire fait par les élèves	☐	☐
5 Une présentation magistrale faite par un enseignant	☐	☐

Q12. Encouragez-vous vos élèves à participer aux cérémonies commémoratives (8 mai, 14 juillet, 11 novembre, etc.)

1. ☐ Oui

2. ☐ Non

Q13. Selon vous, l'enseignement de la défense et/ou de l'esprit de défense :

	Oui	Non
1 Permet d'apporter des connaissances aux élèves	☐	☐
2 Permet de former de futurs citoyens	☐	☐
3 Suggère une ouverture vers de nouveaux métiers	☐	☐
4 S'inscrit dans le parcours citoyen en vue de la journée d'appel et de préparation à la défense	☐	☐

Q14. L'enseignement de la défense et/ou de l'esprit de défense est-il, selon vous, très, assez, plutôt pas ou pas du tout en lien avec l'enseignement :

très lien	en lien	plutôt lien	plutôt pas en lien	pas du tout en lien
--------------	------------	----------------	--------------------------	---------------------------

Sous la direction de Louis BALMOND

- | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. de l'Histoire | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 2. de la philosophie | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 3. de la géographie | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 4. de l'éducation civique, juridique et sociale | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 5. de l'éducation physique et sportive | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 6. des sciences économiques et sociales | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Q15. Vous sentez-vous bien informé(e) sur les demandes du Ministère de l'Éducation Nationale concernant l'enseignement de la défense et de l'esprit de défense en collège et lycée ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Q16. Pensez-vous être suffisamment formé(e) pour aborder la défense nationale et/ou l'esprit de défense avec vos élèves ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Q17. Avez-vous le sentiment que l'enseignement de la défense et/ou de l'esprit de défense ont leur place dans les établissements scolaires ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Q18. Selon vous, cet enseignement de la défense nationale dans les établissements scolaire est : (deux réponses maximum)

1. ☐ Un enseignement dont vous ne voyez pas la finalité
2. ☐ Un enseignement parmi d'autres
3. ☐ Un enseignement important pour former les futurs citoyens
4. ☐ Un enseignement qui devrait être encore plus développé

Voici à présent quelques questions qui vont nous permettre de mieux interpréter vos réponses.

Q19. Êtes-vous chargé de l'enseignement d'éducation civique ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Q20. Quels sont les enseignements dont vous avez la charge cette année ?

.....
.....
.....

Q21. Quelles sont les classes dans lesquelles vous enseignez cette année ?

.....
.....
.....

Q22. Dans quel type d'établissement enseignez-vous ?

- 1 ☐ Collège
- 2 ☐ Lycée d'enseignement général et technologique
- 3 ☐ Lycée professionnel

Q23. Un membre de votre famille travaille-t-il ou a-t-il travaillé pour la défense nationale ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Q24. Personnellement, diriez-vous que vous très, assez, peu ou pas du tout intéressé(e) par les questions de défense ?

- 1 ☐ Très intéressé(e)
- 2 ☐ Assez intéressé(e)
- 3 ☐ Peu intéressé(e)
- 4 ☐ Pas du tout intéressé(e)

Q25. Quelle est votre année de naissance ? / 1 / / 2 / / / / /

Q26. Vous êtes de sexe :

- 1 ☐ Masculin
- 2 ☐ Féminin

Q27. Depuis combien d'années êtes vous enseignant ? _____ années

Indiquez ci-dessous vos commentaires et remarques éventuels.

Sous la direction de Louis BALMOND

.....
.....
.....
.....
.....

Nous vous remercions de votre attention et du temps que vous avez bien voulu consacrer à ce questionnaire.

ANNEXE 3 : QUESTIONNAIRE « ELEVES » (LYCEES

**D'ENSEIGNEMENT GENERAL
ET TECHNOLOGIQUE)**

Q1. Selon vous la défense nationale, c'est :

	Oui	Non
1. Envoyer des Casques bleus à l'étranger	☐	☐
2. Assurer la fourniture de pétrole à la France	☐	☐
3. Lutter contre le terrorisme	☐	☐
4. Protéger la population contre une agression	☐	☐
5. Combattre les feux de forêts	☐	☐
6. Lutter contre l'insécurité	☐	☐

Q2. Au collège, avez-vous déjà étudié la défense nationale ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Si non, passez directement à la question Q5.

Q3. Si oui, en quelle classe ?

	Oui	Non
6ème	☐	☐
5ème	☐	☐
4ème	☐	☐
3ème	☐	☐
Je ne m'en souviens plus		☐

Q4. Quel(s) enseignant(s) vous a (ont) parlé de la défense nationale au collège ?
(plusieurs réponses possibles)

1. ☐ Le professeur de français
3. ☐ Le professeur d'Histoire géographie
3. ☐ Le professeur d'éducation civique
4. ☐

Autre

professeur.

Précisez.....

Pour tous

Q5. Au lycée, avez-vous déjà étudié la défense nationale ?

1. ☐ Oui

2. ☐ Non

Si non, passez directement à la question Q8.

Q6. Si oui, en quelle classe ? (plusieurs réponses possibles)

	Oui	Non
2 ^{nde}	☐	☐
1 ^{ère}	☐	☐
Terminale	☐	☐
Je ne m'en souviens plus		☐

Q7. Quel(s) enseignant(s) vous a (ont) parlé de la défense nationale au lycée?
(plusieurs réponses possibles)

1. ☐ Le professeur de français
2. ☐ Le professeur d'Histoire géographie
3. ☐ Le professeur de sciences économiques et sociales
4. ☐ Le professeur d'éducation civique, juridique et sociale
5. ☐ Le professeur de philosophie
6. ☐ Un autre professeur.

Précisez.....

Pour tous

Q8. Selon vous, la défense nationale s'apprend d'abord ? (deux réponses maximum)

1. ☐ En en parlant avec des membres de sa famille
2. ☐ En en parlant avec des amis
3. ☐ En en parlant à l'école, avec des professeurs
4. ☐ Lors de la journée d'appel et préparation à la défense (JAPD)

Q9. Selon vous, parler de la défense nationale à l'école, c'est ?

1. ☐ Très important
2. ☐ Assez important
3. ☐ Peu important
4. ☐ Pas important du tout

Q10. Qu'attendez-vous en priorité de l'enseignement de la défense nationale au collège et au lycée ? (deux réponses maximum)

1. ☐ Des informations techniques (sur les véhicules, le matériel, les équipements, les armes ...)
2. ☐ Des informations sur les métiers de la défense

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

3. ☐ Des informations sur les grands enjeux de la défense
4. ☐ Des informations sur les conflits dans le monde
5. ☐ Des informations sur votre sécurité et celle de votre famille
6. ☐ Rien
7. ☐ D'autres informations.

Précisez.....

.....

.....

.....

Q11. Pour parler de la défense nationale au collège et au lycée, quel moyen vous semble le meilleur ? (classez les 6 moyens suivants de 1 à 6, 1 étant le moyen qui vous semble le meilleur, 2 un bon moyen mais pas le meilleur, etc. jusqu'à 6, le moyen le moins adapté selon vous).

/___/ Des cours proposés par un ou des enseignants

/___/ Des exposés-discussions faits par des élèves sur un sujet précis

/___/ Des questions-réponses entre le professeur et la classe

/___/ Des rencontres avec des professionnels (militaires, pompiers, policiers, etc.)

/___/ Des projections de films ou documentaires

/___/ Des visites de sites (navires, casernes, lieux de batailles, musées, sécurité civile, etc.)

Q12. Pour rechercher des informations sur la défense nationale, vous regarderiez en priorité : (choisir deux réponses maximum)

1. ☐ Dans des manuels scolaires

2. ☐ Dans des livres autres que des manuels scolaires

3. ☐ Dans des magazines ou des journaux

4. ☐ Dans des revues spécialisées sur la défense nationale

5. ☐ La télévision

6. ☐ Sur internet

7. ☐ Autre.

Précisez.....

Q13. L'enseignement de la défense nationale est, selon vous, proche de

l'enseignement :

	Oui	Non
1. de l'Histoire	☐	☐
2. de la géographie	☐	☐
3. du français	☐	☐
4. de la philosophie	☐	☐
5. des sciences économiques et sociales	☐	☐
6. de l'éducation civique, juridique et sociale	☐	☐
7. de l'éducation physique et sportive	☐	☐

Q14. Si l'on vous proposait un enseignement sur la défense nationale dès la 6^{ème}, vous seriez :

1. ☐ Très intéressé (e)
2. ☐ Assez intéressé (e)
3. ☐ Peu intéressé (e)
4. ☐ Pas du tout intéressé (e)

Q15. Parlez-vous très souvent, assez souvent, rarement ou jamais des questions de défense avec :

	très souvent	assez souvent	rarement	jamais
1. Vos professeurs	☐	☐	☐	☐
2. Votre famille (parents, frères, etc.)	☐	☐	☐	☐
3. Vos ami(e)s	☐	☐	☐	☐
4. Vos camarades de classes	☐	☐	☐	☐

Q16. Vos professeurs vous ont-ils déjà encouragé (e) à assister à des cérémonies commémoratives (8 mai, 14 juillet, 11 novembre, etc.)

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Q17. Vous sentez-vous très concerné (e), plutôt concerné (e), plutôt pas concerné

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

(e) ou pas du tout concerné (e) par :

	très concerné (e)	plutôt concerné (e)	plutôt pas concerné (e)	pas du tout concerné(e)
1. Les conflits dans le monde	☐	☐	☐	☐
2. La défense du territoire national	☐	☐	☐	☐
3. Le risque nucléaire	☐	☐	☐	☐
4. Le terrorisme	☐	☐	☐	☐
5. La défense des intérêts économiques français	☐	☐	☐	☐
6. La défense des populations civiles	☐	☐	☐	☐
7. Les nouvelles menaces (drogues, mafia, blanchiment d'argent...)	☐	☐	☐	☐

Q18. Avez-vous déjà pensé à exercer un métier dans la défense nationale ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Q19. Si oui, lequel ?

.....

Q20. Avez-vous déjà effectué votre journée d'appel et de préparation à la défense (JAPD) ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Si non, passer directement à la question Q23.

Q21. En parlant de cette journée d'appel et de préparation à la défense, vous diriez que cela a été :

1. ☐ Utile mais trop court
2. ☐ Utile et suffisant
3. ☐ Utile mais trop long
4. ☐ Inutile

Sous la direction de Louis BALMOND

Q22. Selon vous, l'école vous a-t-elle bien préparé(e) à cette journée d'appel et de préparation à la défense ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Pour tous

Voici à présent quelques questions qui vont nous permettre de mieux interpréter vos réponses.

Q23. Vous êtes :

1. ☐ un garçon
2. ☐ une fille

Q24. Quelle est votre année de naissance ? / 1 / / 2 / / / / /

Q25. En quelle classe êtes-vous ?

.....

Q26. Un de vos parents travaille-t-il ou a-t-il travaillé pour la défense nationale ?

1. ☐ Oui
2. ☐ Non

Q27. Personnellement, diriez-vous que vous êtes très, assez, peu ou pas du tout intéressé(e) par les questions de défense ?

1. ☐ Très intéressé(e)
2. ☐ Assez intéressé(e)
3. ☐ Peu intéressé(e)
4. ☐ Pas du tout intéressé(e)

Indiquez ci-dessous vos commentaires et remarques éventuels.

.....
.....
.....
.....

Nous vous remercions de votre attention et du temps que vous avez bien voulu consacrer à ce questionnaire.

ACTES DU COLLOQUE :

**"L'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE
BILAN ET PERSPECTIVES"**

18 janvier-19 janvier 2007, Nice

Introduction générale

Général d'Armée aérienne Patrick PORCHIER

Président de la Commission Armée Jeunesse

Je vous remercie très chaleureusement de nous accueillir ici à Nice. Le thème que vous avez choisi, aujourd'hui, pour ce colloque « l'éducation à la défense, bilan et perspectives » illustre bien la volonté de nos deux ministères de parler d'une voix convergente lorsqu'il s'agit d'aborder ce thème essentiel. La commission armées - jeunesse dont la Présidence m'a été confiée l'été dernier a d'ailleurs dans le passé montré la voie en organisant, en 2002, une journée de réflexion entre enseignants et officiers sur le même thème à la Sorbonne.

L'éducation à la défense fait partie des principes fondamentaux dans une démocratie. Eduquer à la défense c'est faire prendre conscience à la jeunesse des réalités du monde qui nous entoure, c'est développer leur esprit critique, c'est aussi renforcer leurs capacités d'analyse. De ce point de vue, l'école et l'armée ont toujours partagé la même mission : enraciner les valeurs de la République.

Le ministre de la défense Michèle Alliot - Marie, rappelle souvent, dans ses interventions, que l'école et l'armée sont deux piliers de la République, peut-être même les deux piliers les plus importants. Car l'école et l'armée ont des missions communes : préserver les valeurs qui fondent le pacte républicain, éduquer à la citoyenneté et maintenir la cohésion nationale. C'est ce qui explique que leur alliance est ancienne et indissociable.

Ce colloque s'inscrit donc dans la continuité d'un long travail entre nos deux ministères et va nous donner l'occasion de préciser les interrogations et les attentes qui sont aujourd'hui encore les nôtres. Je tiens, à cette occasion, à remercier l'université Nice - Sophia- Antipolis, du soutien qu'elle apporte à ces journées.

Le lien entre les Français et leur armée est essentiel. S'il s'affaiblit, l'incompréhension s'installe, avec tous les risques que cela comporte. La tradition républicaine veut que la défense reste l'affaire de tous les citoyens. Mais pour qu'une défense nationale soit efficace, il importe que cette idée soit partagée par l'ensemble de la communauté nationale et plus particulièrement la jeunesse.

La conscription a été pendant longtemps à la fois l'occasion et un moment privilégié d'associer les citoyens à la défense de la Nation. Bien que créée assez tard - en 1905 - sous sa forme obligatoire et universelle, l'origine de la notion de "Nation en armes" faisant de chaque citoyen un soldat appelé à défendre la Patrie, remonte à la Révolution.

Ainsi le passage à une armée professionnelle, avec pour corollaire la fin de la conscription, ne peut pas être sans conséquences sur le lien Armée-Nation car ce lien est largement tributaire du rôle que la nation réserve à son armée.

C'est l'une des raisons pour lesquelles la loi du 28 octobre 1997, qui formalise en quelques sortes la fin de la conscription, a instauré un « parcours citoyen » ... destiné à maintenir ce lien Armée-Nation et à sensibiliser les jeunes sur la défense de notre pays.

Pour le ministère de la défense, ce parcours s'effectue en deux temps:

- D'abord le recensement à l'âge de seize ans qui est une opération ponctuelle et purement administrative relevant de l'échelon local et du maire,
- Puis la journée d'appel de préparation à la défense appelée J.A.P.D., confiée à l'autorité militaire et destinée à conforter l'affirmation du sentiment d'appartenance à la communauté nationale, ainsi que le maintien du lien entre l'armée et la jeunesse

Cette journée d'information obligatoire concerne, plus de huit cent mille jeunes garçons et filles chaque année. Mais au-delà de cette première immersion dans le monde militaire, la J.A.P.D. permet, aussi, de repérer les difficultés rencontrées par des jeunes (illettrisme, difficultés d'insertion, marginalité ...) et d'établir un lien avec l'Éducation nationale ou avec d'autres organismes tels les missions locales ou l'EPID pour donner aux jeunes une nouvelle chance.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

La JAPD constitue donc un moment privilégié de rencontre concrète entre et la jeunesse et l'armée.

En amont, le ministère de l'Education nationale a une responsabilité particulière, car son intervention se situe à la base de la formation civique du citoyen. Il s'agit d'une mission délicate car la défense est un domaine particulièrement sensible qui fait appel à la conception que chacun se fait de la société et des valeurs à défendre.

C'est ainsi que les principes de l'organisation de la Défense nationale ainsi que de la Défense européenne font l'objet d'un enseignement obligatoire dans le cadre des programmes du second degré. Cet enseignement a pour objet de renforcer le lien Armée - Nation, tout en sensibilisant la jeunesse à son devoir de défense»

Il s'agit donc dans ce parcours de faire comprendre, au futur citoyen, les principes et les valeurs qui fondent notre société et sa défense, et d'en connaître l'organisation.

L'enseignement de la défense et la JAPD sont donc complémentaires dans le parcours citoyen des jeunes pour susciter une prise de conscience collective des devoirs de tous au regard de l'effort de défense.

Donner au jeune adolescent la conscience de sa place dans le monde, la conscience de ce qu'il doit au passé, de ce qui fait le présent et de ce qui fera le monde de demain: tels sont les objectifs d'une éducation complète et harmonieuse.

Nos efforts communs ont donc une même ambition: permettre à tout jeune Français d'être un citoyen formé, engagé dans la vie de la nation, inséré socialement et professionnellement.

C'est pourquoi depuis près d' un quart de siècle le contexte des relations Education nationale - Défense s'est renouvelé.

Trois protocoles ont déjà solidifié ces relations:

- Le premier protocole, signé en 1982 mettait l'accent sur l'esprit de la collaboration nécessaire entre les deux ministères

Sous la direction de Louis BALMOND

- Le deuxième protocole, en 1989 s'inscrivait dans la même ligne et proposait comme principe: «l'école et la défense ont un même objectif: la liberté.

- Le troisième protocole, signé le 11 avril 1995 proposait toujours dans le même esprit, de« faire travailler davantage ensemble, l'école et l'armée».

De cette synergie constante entre deux ministères, est en train de naître un quatrième protocole « Défense - Education nationale ».

Ce nouveau protocole dont l'élaboration est achevée, a fait l'objet d'une large concertation entre nos deux ministères. Il sera un acte fort, orientant notre action commune pour les années à venir et permettra une meilleure visibilité des relations entre le monde de la défense et celui de l'éducation.

Mais au-delà de ces protocoles, la collaboration de nos deux ministères est étroite. Elle passe par des conventions, tant au niveau national (IHEDN) que local (trinôme, élus locaux, par exemple) entre les établissements d'enseignement relevant du ministère de la Défense et les établissements civils de leur région. Il en résulte une meilleure connaissance mutuelle, des enseignants comme des élèves.

Encadrer des jeunes hommes et des jeunes femmes : c'est une tâche commune à beaucoup d'enseignants et de cadres militaires. En accomplissant cette tâche précieuse avec toutes nos énergies nous préparons l'avenir de notre pays, nous affirmons la cohésion de notre société, et nous servons les valeurs de la France.

Cette préoccupation se traduit d'abord par le rapprochement entre l'enseignement civil et l'enseignement militaire. De plus en plus de jeunes officiers obtiennent, outre leur brevet militaire, un diplôme ayant une équivalence dans le civil: un titre d'ingénieur, un master ou un DEA.

Avec la suspension de la conscription et la professionnalisation des armées, les liens existant entre la Nation et l'armée, et qui reliaient les générations entre elles, ont été rompus. Toute une génération de jeunes gens « ne fait plus ses classes ». C'est désormais l'école qui éduque à la défense. Cet enseignement initie les élèves à

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

la compréhension des enjeux géopolitiques, aux exigences et aux contraintes de la défense militaire, de la défense civile, de la sécurité, aux principes qui régissent la prévention des conflits armés et aux modalités de leur résolution.

Montesquieu écrivait:

« Nous recevons trois éducations différentes ou contraires, celle de nos pères, celle de nos maîtres, celle du monde. »

Et d'ailleurs, Monsieur Jean-Louis Nembrini, membre éminent de votre institution, reprenant les résultats d'un sondage soumis aux jeunes, démontre très bien cela.

A la question posée:

- « Quelles institutions et personnes contribuent activement à faire vivre la citoyenneté ? »

La réponse était la suivante : d'abord les parents, ensuite les enseignants enfin les médias.

Par ailleurs, Madame Costa - Lascoux, chercheur, souligne combien chez les jeunes, la défense est l'objet de stéréotypes et de préjugés nombreux. Ainsi, la défense est rarement appréhendée comme un attribut de la souveraineté nationale, ni même comme une expression de la Nation. Ce n'est que de façon sporadique, au gré de l'actualité et des reportages médiatiques, que la diversité des domaines de la défense est perçue.

Réduire la défense à des conflits entraîne de nombreux malentendus qui rendent son enseignement d'autant plus délicat. C'est à travers les batailles, les guerres et les traités célèbres, que beaucoup imaginent la défense.

Les lieux communs relatifs à la défense et l'ignorance de ses enjeux sont d'autant plus répandus que les démocraties modernes, sociétés développées et de bien-être, sont confrontées à un effacement du sens de la mobilisation collective. Les valeurs positives de la défense ne sont plus celles de Valmy ou de l'appel du 18 Juin. Des expressions comme « le peuple en armes » ou « la défense de la patrie » ont perdu en grande partie leur signification.

La défense participe de la culture des peuples, de l'Histoire des Nations et de l'évolution du droit.

Dans une société démocratique, la défense repose sur un ensemble de principes du droit, sur des lois et sur des codes de déontologie. Elle puise sa légitimité dans la

Constitution, les décrets, les conventions et les traités de droit international, qui garantissent la protection des réfugiés et des minorités, condamnent les crimes de guerre et les crimes contre l'humanité, interdisent la torture et l'esclavage, et posent les procédures et des règlements pour prévenir les conflits ...

La défense fait appel à toutes les sources du droit pour organiser la sécurité de la population sur le territoire national, en Europe et dans le cadre de l'ONU, pour lutter contre les agressions extérieures ou intérieures, les dangers naturels ou les forces de déstabilisation mettant en cause la sûreté des personnes. Ainsi, la culture de la paix est intimement liée à la défense au nom des principes démocratiques et des droits fondamentaux.

Jusqu'aux attentats du 11 septembre 2001, la plupart des citoyens avaient le sentiment que la démocratie était acquise et intangible. Le terrorisme a fait prendre conscience que rien n'est jamais acquis, ni la paix ni le bien-être et que les démocraties sont inachevées et fragiles.

La défense est donc une notion particulièrement complexe à enseigner. Pour la jeunesse, la patrie est une notion diffuse et un peu obsolète. Sol, terre, nations, frontières physiques, perdent du sens car l'univers des adolescents d'aujourd'hui est caractérisé par l'élargissement et la fragmentation. Ils se déclarent volontiers à la fois citoyens du monde et très attachés à leur cité et leur quartier. L'idée de sacrifice est une notion difficile à faire comprendre, et l'effort difficile à obtenir.

Les adolescents montrent assez souvent une relation d'opposition à tous les uniformes, qui représentent à leurs yeux l'institution (l'armée, la police, les pompiers mais aussi la SNCF ou la RATP). Pourtant, ils adoptent volontiers les signes et les uniformes des grandes marques commerciales.

Le problème est que consommation et citoyenneté ne reposent pas sur les mêmes valeurs.

Les représentations collectives de l'armée restent associées à l'ordre et à la discipline. Si l'armée est marquée par les valeurs du professionnalisme, elle porte aussi celles de l'humanitaire. La diversification des missions des forces de défense exige que nous trouvions un souffle nouveau dans l'enseignement de l'idée et de la notion de défense.

Nous devons tous changer le mode des relations pédagogiques avec les étudiants et les élèves pour les aider à se situer dans la cité. Enseigner "La citoyenneté et la Défense" est une nécessité. On ne peut pas "sauter à pieds joints" dans l'univers de la démocratie, cela se prépare.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

EN CONCLUSION

Je me réjouis, de toutes les pratiques qui existent déjà à l'échelon local. Plus largement, le protocole Education - Défense va permettre aux expérimentations et idées nouvelles de se développer.

Toutes les initiatives qui vous seront présentées au cours de des journées illustrent bien l'esprit civique, l'attachement à la nation et continuent à entretenir cette osmose entre nos deux institutions.

Pour terminer mes propos, je voudrais simplement vous dire qu'au delà de toutes les attentes et toutes les bonnes pratiques que nous allons découvrir, une phrase me vient à l'esprit, celle du Maréchal de Lattre de Tassigny :

"Une vérité domine toutes les méthodes: avant de s'occuper de la jeunesse, il faut la comprendre et l'aimer. ».

Je vous remercie de votre attention.

LES ATTENTES DE L'EDUCATION NATIONALE

Eric BARRAULT,

Délégué à l'Education à la Défense auprès de la Direction de l'enseignement scolaire

Il m'est demandé de vous parler des attentes de l'Education nationale. Je n'entrerai pas dans le détail des mesures du protocole, qui est riche et ambitieux. J'essaierai, au contraire, de définir des axes, une stratégie.

L'éducation à la défense est la seule partie des programmes officiels qui découle directement de la loi, si l'on excepte la définition très générale de la loi d'orientation de 1989. Elle s'inscrit aussi, très clairement, dans le socle commun de connaissances et de compétences. L'éducation à la défense et à la sécurité y est présente au titre de trois pôles : la culture humaniste, la compétence sociale et civique et le développement de l'autonomie et de l'initiative.

Je me permettrai de retourner la question, avant d'y revenir, et de dire « qu'est-ce que la Nation attend de nous ? ».

Sous la direction de Louis BALMOND

A- L'analyse du contexte: la mission, la demande des jeunes, l'évolution du contenu.

Quelle est notre mission ?

Ce que nous avons à faire passer, c'est moins une connaissance qu'une préoccupation et une problématique.

L'éducation à la défense doit :

- Assurer une formation aux principes et à l'organisation de la défense nationale et européenne dans les établissements scolaires du second degré des premier et second cycles.
- Renforcer le lien Armée-Nation en sensibilisant la jeunesse à son devoir de défense

Cet enseignement de la défense ne peut être considéré comme anecdotique, pour plusieurs raisons :

La possibilité de prendre part personnellement, à titre professionnel ou dans le cadre d'un volontariat, à la défense du pays est, d'un certain point de vue, la conclusion ultime de l'éducation civique.

Une démocratie ne peut se défendre ni s'engager militairement de façon durable, sans le consentement éclairé de ses citoyens.

L'imbrication croissante entre économie, sécurité des approvisionnements, émergence de nouvelles puissances économiques et militaires, dans un contexte où le rang de notre pays n'est plus garanti, exigeront de plus en plus de la part des citoyens d'être comme des acteurs économiques, de véritables choix stratégiques qui auront des conséquences directes sur notre vie quotidienne.

Enseigner la défense globale est une nécessité.

L'objectif de l'enseignement de la culture de défense et de sécurité est de former des citoyens :

- concernés par l'avenir et la sécurité du pays, capables d'une réflexion critique sur une politique de défense et de sécurité ;
- sachant distinguer et hiérarchiser valeurs, intérêts et engagements;
- prêts à tirer dans leur vie professionnelle et quotidienne les conséquences des éventuelles menaces, et à faire face sans céder aux emportements sécuritaires,

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

bellicistes ou xénophobes.

Quelle est la demande des jeunes ?

L'enquête menée sous la direction du professeur Balmond est éclairante à ce sujet, il y a une demande des jeunes, des élèves, mais l'enseignement de défense tel qu'il existe dans les programmes est peu repéré par eux, et cette demande situe l'enseignement de défense à une place un peu particulière dans l'enseignement scolaire, en phase avec les questions que pose l'actualité. Il est intéressant de noter que jeunes comme enseignants privilégient, comme vecteurs, les documents audiovisuels et les rencontres avec les professionnels.

L'évolution de la matière

La France et ses valeurs sont certes éternelles, mais si l'on veut qu'elles le restent leur défense doit s'adapter aux évolutions technologiques comme aux changements géostratégiques. L'enseignement de la défense et de la sécurité doit donc, lui aussi, évoluer, intégrer les progrès rapides de l'Europe de la défense, les nouvelles menaces, le fait que nous sortions de la situation d'après-guerre froide, comme les conséquences des avancées techniques.

D'où une première conclusion : nous avons besoin d'un parcours cohérent, pluridisciplinaire, visible, interactif.

B- Quelques remarques sur le parcours de citoyenneté.

Le parcours de citoyenneté ne se limite pas aux références expressément inscrites dans les programmes, ni même au temps scolaire puisqu'il inclut la journée d'appel de préparation à la défense. La signification globale de ce parcours est actuellement mal connue, tant des jeunes que des acteurs de l'éducation. Elle mérite d'être réaffirmée, en particulier, le sens de la JAPD : la Nation donne rendez-vous à chaque jeune, au moment où il va accéder au plein exercice de la citoyenneté, pour lui indiquer clairement ce qu'elle attend d'un citoyen adulte.

L'enseignement de la défense existe, mais les jeunes ne le repèrent généralement pas. Il devra être, à l'avenir, plus cohérent là où il est expressément

prévu, plus présent dans l'ensemble du cursus scolaire.

Les programmes devront être réécrits, plus vivants et modernisés, moins descriptifs et plus calqués sur la problématique menace-concept-moyens.

Au-delà, la culture de défense et de sécurité doit être présente dans un champ beaucoup plus vaste, et concerner l'ensemble de la communauté scolaire. L'engagement pris d'inscrire la défense dans les sujets des TPE en 2008 signifie que les enseignants de toutes disciplines sont appelés à répondre à la demande des élèves.

C – Une condition : faire partager une culture ouverte.

Nous ne remplirons donc la mission que nous assigne la Nation que si nous sommes capables de faire partager au plus grand nombre d'enseignants une culture ouverte de défense et de sécurité, si nous savons former et intéresser bien au-delà du noyau déjà acquis à la cause de la défense.

Autre défi central, dans une période où nous devons renouveler en quelques années 50% du corps enseignant, la formation initiale des maîtres doit inclure la culture de défense et de sécurité.

Ceci implique, pour tous les trinômes académiques, une montée en puissance et une modernisation des actions et des modes de pilotage. Cela repose aussi sur l'entrée en scène de nouveaux acteurs.

D - Des attentes diversifiées.

Quelles sont alors les attentes de l'Education nationale ?

Vis-à-vis des jeunes :

Nous attendons des jeunes citoyens en formation qu'ils soient eux-mêmes acteurs du parcours de citoyenneté. C'est pourquoi le protocole prévoit l'association des représentants des lycéens. Ainsi, les trinômes académiques auront un nouvel interlocuteur, le représentant du CAVL.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Nous serons également attentifs à favoriser les modalités diverses d'engagement des jeunes au service de la collectivité, par le service militaire volontaire comme par le service civique.

Vis-à-vis des enseignants :

Nous attendons des enseignants qu'ils considèrent la culture de défense et de sécurité comme une branche à part entière du savoir, qu'ils fassent preuve de curiosité et d'indépendance d'esprit dans leur réflexion, qu'ils sachent aller au devant des interrogations des jeunes. La circulaire de 1998 reste à cet égard valide.

Vis-à-vis des trinômes académiques :

Nous attendons des trinômes académiques une relance de la formation initiale et continue des enseignants, et une véritable animation autour de la problématique de défense et de sécurité. Il y faudra à la fois imagination et rigueur, pour impliquer les enseignants de toutes disciplines, et pas seulement ceux qui s'intéressent aux questions de défense.

Nous proposerons donc, avec nos partenaires du ministère de la Défense et de l'IHEDN, une véritable animation de réseau, s'appuyant sur des outils modernes : rubriques sur nos sites web, espaces de travail collaboratif, réunions périodiques des membres des trinômes.

Vis-à-vis des IUFM :

Les IUFM sont appelés à former, dans les prochaines années, 50% du corps enseignant. Il est prévu que les futurs professeurs d'Histoire-géographie recevront un enseignement de défense d'une journée minimum, qui sera également proposé à l'ensemble des futurs enseignants. Le contenu et la forme de ce module restent à définir, et impliquent l'engagement et l'initiative des IUFM. La conférence des présidents d'IUFM, représentée ici par le professeur Durand, partage pleinement cet objectif.

Vis-à-vis des universités :

Une des nouveautés importantes du protocole est qu'il étend aux universités la coopération entre les deux ministères.

Sous la direction de Louis BALMOND

Nous attendons donc des universités qu'elles valorisent la participation des étudiants aux diverses formes d'engagement civique, qu'elles désignent un relais défense chargé de faire connaître ceux-ci, et qu'elles s'associent collectivement, au niveau académique, à l'animation des trinômes.

Vis-à-vis des associations d'auditeurs :

Les associations d'auditeurs de l'IHEDN voient leur rôle au sein des trinômes réaffirmé. Nous attendons d'elles qu'elles jouent leur plein rôle dans la modernisation et l'animation, en associant les nouveaux types de sessions (sessions jeunes, intelligence économique, sessions européennes) et les universitaires qui ont suivi une session nationale ou régionale.

Vis-à-vis de l'IHEDN :

L'IHEDN est appelé, dans le nouveau protocole, à jouer un rôle croissant, conforme à sa vocation naturelle de point de convergence des études de défense. Elle s'est résolument, sous l'autorité de l'amiral Dupont, engagée dans ce rôle, et nous commençons à en voir les effets.

Vis-à-vis des réservistes :

Pour la première fois, le protocole mentionne explicitement le rôle des réservistes de l'Education nationale.

Un travail important devra être accompli, pour recenser et organiser ces réservistes. Leur mission est importante, elle devra être définie et contrôlée.

Vis-à-vis de nos partenaires de la Défense :

La aussi, c'est un travail accru, une problématique plus explicite que nous demandons à nos partenaires du Ministère de la Défense et des unités militaires. Les visites, les contacts avec les personnels comme avec les élèves doivent non seulement se développer, mais gagner en contenu, en problématique.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Nous attendons aussi, et c'est une préoccupation partagée, un effort conjoint d'accueil d'élèves en stage et en période de formation en entreprise, dans le cadre de la politique gouvernementale d'égalité des chances. Nous sommes, là aussi, dans les meilleures traditions des deux institutions.

Conclusion :

Je n'ai pas, dans cette première intervention, balayé l'ensemble des dispositions du protocole, nous aurons l'ensemble du colloque pour y revenir.

J'ai conscience de l'ambition du nouveau protocole. Cette ambition a été voulue par les deux ministres et par les deux institutions.

A nous de le faire vivre, grâce à la mobilisation des acteurs déjà existants, grâce à l'apport de nouveaux participants : relais défense des universités, représentants de la conférence académique des présidents d'université, relais défense des bassins de formation.

Ce réseau, plus complet, plus proche du terrain, sera exigeant en matière de contenu et de qualité. A nous de relever ce défi, et d'exiger de nous-mêmes le meilleur.

LES ATTENTES DE LA DEFENSE NATIONALE

Général de corps d'armée Pierre GARRIGOU GRANDCHAMP

Commandant les Formations de l'Armée de Terre

Sous la direction de Louis BALMOND

Je suis très heureux d'ouvrir cette table ronde sur les attentes de la défense nationale vis-à-vis de l'Education nationale. En tant que général commandant la formation de l'armée de terre, j'ai une sensibilité particulière sur ce sujet, car les organismes de formation qui sont sous mes ordres accueillent les jeunes gens issus de la société française et constituent, en quelque sorte, le sas d'entrée dans l'institution militaire.

Je le ferai par une introduction propre, puis en donnant successivement la parole à trois hauts responsables du ministère.

Je crois qu'il n'est pas possible de répondre à la question relative aux attentes de la Défense sans partir du contexte dans lequel nous évoluons, celui de la professionnalisation et celui de l'état d'esprit de notre pays.

La suspension du service national, il faut le rappeler, a radicalement changé la nature du lien entre l'armée et la nation: le lien organique traditionnel que la conscription établissait entre la Nation et son armée a disparu. Globalement, même s'il existait des inégalités de plus en plus criantes, la défense, avant la suspension du service, reposait sur un concept de nation en armes où tous les fils de la nation prenaient leur tour de garde sur les remparts de la Cité. Désormais, nous sommes passés à un concept de société défendue. Ce sont les mêmes remparts de la Cité qui sont protégés, mais cette défense est menée par des professionnels, par délégation. Par conséquent, l'enjeu, dans la durée, n'est pas l'antimilitarisme comme cela a pu être le cas dans les années post soixante huit, mais l'« a-militarisme », la méconnaissance des problèmes et des enjeux de défense, ou pire, l'indifférence, le refus confortable d'y être impliqué, prémices d'une capitulation morale.

Aussi, la professionnalisation et l'évolution de notre société induisent des défis qu'il nous faut relever à tout prix au risque de perdre notre ressource ou pire, notre légitimité et l'appui de notre pays. Mais nous ne pouvons pas, nous ne devons pas

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

faire tout, tout seul. L'Education nationale a un rôle clé à jouer dans ce domaine parce qu'elle voit passer l'ensemble de notre jeunesse dans ses rangs, jeunesse, par définition appelée, à son tour, à conduire les destinées de notre pays. Son rôle est déterminant car elle forme les esprits et les cœurs, les citoyens de demain et que l'esprit de défense n'est qu'une des composantes du civisme.

Dès lors, je considère que le rôle de l'Education nationale est donc fondamental, à la source et en appui de l'esprit de défense, par sa participation à l'acquisition d'un esprit civique et en luttant contre le risque d'« a-militarisme ».

L'école et l'armée partagent un même objectif: l'éducation à la défense de la liberté. Cela tient à notre Histoire nationale et aux conditions de constitution de la communauté nationale. Citoyenneté et civisme constituent les points de rencontre naturels de nos deux institutions.

Il s'agit, pour la communauté enseignante, de faire prendre conscience aux jeunes citoyens de la nécessité de défendre les notions fondamentales que sont nos valeurs républicaines, notre culture humaniste et notre conception de la liberté. L'acquisition de cet esprit civique, qui doit inclure l'esprit de défense, passe par l'attachement des jeunes à la communauté nationale et à son indépendance.

Pour défendre quelque chose et y consentir le prix, chacun sait qu'il faut apprendre à l'aimer, à le comprendre et s'approprier ce qui le rend aimable.

Si l'Education nationale réussit, avec les parents et toutes les institutions engagées dans l'éducation civique, à faire naître cet amour de ce qui fonde nos valeurs et notre être, l'essentiel aura été fait: collectivement, nous réussirons à garantir le soutien de la nation à la Défense; individuellement, nous aurons fait naître des vocations chez des jeunes gens qui voudront consacrer tout ou partie de leur vie à la défense de notre pays.

Toutefois, ce serait insuffisant.

En effet, l'éducation civique et citoyenne est une condition nécessaire, mais non suffisante, à l'acquisition d'un esprit de défense. Si l'éducation à la citoyenneté et au civisme est partout, l'esprit de défense finit par être nulle part. L'esprit de défense est certes une composante essentielle de l'esprit civique, il s'en distingue néanmoins. La défense n'est pas seulement un des multiples avatars de la citoyenneté: elle correspond à une réalité qui, au sein des armées, mobilise des hommes et des énergies. Cette réalité doit faire l'objet d'un enseignement spécifique: la composition de l'outil de défense, la nature de ses exigences doivent être expliquées, concrètement, et replacées dans leur contexte: transversalité et visibilité doivent donc être, à mon sens, les deux caractéristiques de l'enseignement de défense.

En effet, la première forme d'« a-militarisme » consiste à réfuter la menace ou le risque. Je n'appelle pas à brandir le spectre d'une menace omniprésente, ce serait trop facile et dangereux. Je crois que la compréhension de notre monde suffit. Ce qui manque bien plus, c'est la mise en perspective, la description de l'imbrication des événements internationaux et nationaux avec ce que nous devons, ce que nous voulons défendre. On attend des professeurs qu'ils établissent avec précision les liens qui existent entre Nation, Etat, sûreté, citoyenneté, paix, vie collective, menace, risque, afin de resituer la réflexion sur la défense dans une démarche transversale.

Au-delà, la connaissance de l'organisation de l'outil de défense, des concepts d'emploi, de ses composantes, des métiers que l'on peut y exercer est indispensable: autrement dit, l'Education nationale doit garantir une visibilité à cet enseignement. D'ailleurs, cette visibilité sera d'autant plus facile si l'Education nationale veille à créer, localement, les conditions pour permettre aux armées de disposer d'occasions pour communiquer, directement, auprès des jeunes, par nature soucieux de se projeter dans un avenir professionnel qui leur reste à bâtir. Fort d'expérience de terrain, je pense que l'accès aux établissements, l'appel à des professionnels de la défense pour témoigner de leur vie de soldat, de leurs motivations, du sens de leur engagement, sont autant de circonstances qui doivent contribuer à donner corps à l'enseignement de défense. A écouter les intervenants précédents, j'ai bien compris la rencontre de nos attentes. C'est donc un appel à la diffusion de terrain, très locale, d'un esprit de collaboration que j'appelle de mes vœux.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Contrôleur général des armées Jean Paul BODIN

Directeur de la mémoire du patrimoine et
des archives

Les réponses à la question posée : "Quelles sont les attentes de la Défense en matière d'éducation à la défense ?" sont tout à la fois simples et compliquées.

Simple, parce que ce qui est attendu de la Défense, c'est finalement une aide à la

mise en oeuvre d'un enseignement de défense dans les établissements scolaires qui découle de l'application de la loi de 1997 portant réforme du service national.

Et compliquées, parce que nous avons tous conscience qu'il ne suffit pas que le législateur le décide pour que l'ensemble des mesures prévues entre effectivement en vigueur et que bien souvent il faut une phase de maturation, une vraie volonté et une forte conviction de part et d'autre pour que les dispositifs prévus soient appliqués.

1. Qu'est-ce que l'enseignement de défense vu du côté de la Défense?

Avant d'évoquer les attentes de la Défense en matière d'enseignement de défense et les réalisations, je me livrerai à un petit essai de définition de cette notion vue du côté du ministère de la défense, sans oublier bien entendu que cette question du contenu des enseignements est de la responsabilité de l'Éducation nationale.

L'enseignement de défense, c'est tout d'abord, selon moi, l'enseignement d'un ensemble de valeurs, celles de la République, celles qui ont été défendues par les anciens combattants et pour lesquelles des militaires sont présents sur de nombreux théâtres d'opérations extérieures: défense des libertés, solidarité, abnégation, courage, engagement. ..

C'est pour cette raison que cet enseignement s'inscrit parfaitement dans le cadre de la formation des jeunes à la citoyenneté, dans l'éducation civique.

L'enseignement de défense, c'est également un ensemble de savoirs, de connaissances, un contenu scientifique : une défense, pour quoi faire? contre qui, avec qui ? comment cela fonctionne ? ...

Mais l'enseignement de défense c'est enfin aussi un apprentissage de règles de comportements, d'attitudes, de pratiques dans un monde dangereux, incertain, aux menaces multiformes.

L'enseignement de défense peut alors prendre des formes multiples : ici une action de sensibilisation des élèves relative aux menaces informatiques, là une éducation aux médias pour faire prendre conscience que des informations erronées peuvent engendrer des comportements irrationnels d'agents économiques et ainsi déstabiliser l'organisation sociale et l'économie.

Cet enseignement ne peut donc se réduire à une approche technicienne, strictement

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

militaire, enfermée dans une matière. Il est par nature pluridisciplinaire parce que la Défense est, selon l'ordonnance de 1959, globale et qu'elle touche à tous les aspects de la société.

Aussi, si le ministère de la défense peut contribuer aux côtés de l'Éducation nationale à préciser un contenu à l'enseignement de défense, il convient d'indiquer que toutes les administrations devraient contribuer à l'illustrer, l'enrichir. L'enseignement de défense n'est pas l'affaire des seuls ministères de la défense et de l'Éducation nationale mais celle de tous les secteurs administratifs, économiques, sociaux, culturels.

Ce rappel fait, j'esquisserai un bref bilan de l'enseignement de défense du point de vue du ministère de la défense avant de tracer des perspectives pour l'avenir.

2. Que s'est-il passé depuis dix ans, depuis l'entrée en vigueur de la loi de 1997 ?

Si je devais caractériser sur ces dix dernières années l'enseignement de défense, je dirais qu'à une période de développement confidentiel de cet enseignement et de relative indifférence des enseignants a succédé une période de foisonnement des initiatives, un développement des ressources.

Il est intéressant de noter que dans le cadre général des trois précédents protocoles (1982, 1987, 1995), les relations "Défense -Éducation nationale" se sont intensifiées dans des domaines très variés et de nombreux textes de portées diverses (conventions, circulaires, ...) ont été signés, tant au niveau national que local, entre les armées, les directions et services du ministère de la Défense et des organismes relevant du ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Plus spécifiquement en matière d'enseignement de défense, le ministère de la Défense a considéré qu'il devait s'impliquer aux côtés de l'Éducation nationale pour contribuer à son développement et il s'est engagé résolument dans cinq actions.

~ La première action est l'aide à la formation du corps enseignant à la culture de défense.

Cette aide apportée par le ministère de la Défense s'est traduite ces dernières années par le montage de projets spécifiques soit à l'initiative des administrations centrales des deux ministères (université d'automne, colloques),

soit à l'initiative de la structure ad hoc mise en place en 1987 : le trinôme académique qui réunit les représentants locaux de la Défense, de l'Éducation nationale et des associations régionales d'anciens auditeurs de l'IHEDN.

En 2004, une nouvelle impulsion a été donnée aux trinômes académiques avec la signature, le 23 juillet 2004, d'une convention cadre entre le ministère de la défense, le ministère chargé de l'Éducation nationale, l'union des associations de l'IHEDN et l'IHEDN. Cette convention quadripartite instaure une commission pour la promotion de l'esprit de défense (CPE Défense), présidée par la direction de la mémoire, du patrimoine et des archives et chargée de se prononcer sur les subventions accordées par le ministère de la défense aux différents projets de formation initiale ou continue. Cette instance définit des priorités d'intervention.

Ainsi, progressivement, une véritable politique nationale de formation des enseignants sur ces questions se met en place et des évolutions positives se dégagent. Les contenus de formation intègrent davantage le volet "réinvestissement en classe", les publics sont mieux ciblés, les conférences "ex-cathedra" alternent avec des temps d'échanges, ... Il est donc désormais opportun de réunir les trois composantes des trinômes académiques pour tirer les premiers enseignements de ces nouvelles orientations, pour échanger et partager des expériences dans le montage de ces actions de formation. Une journée de travail est ainsi programmée à l'invitation des membres de la CPE Défense le 21 mars prochain à Paris.

~ La seconde action dans laquelle s'est engagée le ministère de la Défense consiste en la co-réalisation de ressources pédagogiques sur la défense, tant à l'échelon central que local pour répondre aux besoins des enseignants. Parmi ces nouvelles ressources, il convient de citer :

99 questions sur la défense, ouvrage collectif du trinôme de Montpellier (2004), l'éducation à la citoyenneté - La défense au service de la paix, fruit d'un partenariat avec l'UNESCO (2004),
le site Internet cndp.fr/themadoc dossier citoyenneté et défense, réalisé avec l'aide de l'armée de terre.

~ Le troisième champ d'intervention du ministère de la Défense porte sur le soutien à des projets pédagogiques destinés à des élèves portant soit sur la mémoire des conflits contemporains, soit sur la défense.

Dans le cadre d'un partenariat spécifique mis en place en 2001 avec le ministère

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

chargé de l'éducation nationale, la DMPA soutient des projets pédagogiques élaborés pour un groupe d'élèves à l'échelle d'une classe, d'un établissement ou d'un ensemble d'établissements.

Les projets pédagogiques soutenus sur le thème de la mémoire des conflits du XX^e siècle doivent constituer pour les jeunes une source de réflexion sur les valeurs défendues par le monde combattant et leur permettre, avec l'aide de leurs enseignants, de mieux comprendre la politique de défense menée aujourd'hui à l'échelon tant national qu'europpéen.

Parmi la centaine de projets aidés financièrement chaque année par le ministère de la Défense, les exemples suivants illustrent la diversité des approches pédagogiques possibles de la Défense et adaptées au profil des élèves. Un travail sur la Défense peut ainsi prendre la forme :

- d'une étude des différents modes de propulsion des sous-marins par des élèves de terminale BEP électronique (projet du lycée Blaise Cendrars de Sevrans - 93) avec une visite du Redoutable à Cherbourg,

- d'une réflexion sur les récits de guerre par des élèves de 3^{ème} à partir de photographies de conflits récents provenant du fond de l'Etablissement de communication et de production audiovisuelle de la défense (projet du collège Hemi-Matisse de Choisy-LeRoi - 91),

- d'une initiation à l'écriture de nouvelles policières (traque de réseaux de trafiquants de drogue aux Antilles) avec pour conseillers techniques des gendarmes de deux brigades du Puy-de-Dôme (projet du lycée professionnel Vercingétorix de Romagnat - 63).

~ La quatrième action du ministère de la défense a été le recensement et la valorisation de dispositifs d'échanges locaux "Défense-établissements scolaires".

Depuis plusieurs années, les initiatives visant à instaurer durablement des liens entre des établissements scolaires et des unités militaires se sont multipliées autour de projets particuliers.

À titre d'illustration, les actions suivantes méritent d'être signalées: la mise en place d'une option "défense" dans des classes (expérience conduite dans l'académie de Besançon) ; la mise en place d'un jumelage entre une unité militaire et un établissement scolaire ; l'instauration de relais défense dans les établissements scolaires (expérience conduite dans les académies de Créteil, de Paris, de Bordeaux).

Sous la direction de Louis BALMOND

~ Enfin, le ministère de la défense s'est efforcé de constituer un réseau des réservistes de l'Éducation nationale.

Le réseau des réservistes de l'Éducation nationale peut constituer pour les deux ministères un élément majeur dans la diffusion de la culture de défense au sein du monde enseignant, les deux rencontres avec les réservistes organisés en 2003 et 2005 l'ont montré.

Si ces avancées ont été possibles, c'est, je crois, non parce que le ministère de la Défense a déployé d'importants moyens, mais parce qu'une véritable culture de partenariat a été mise en place avec le ministère de l'Éducation nationale, des habitudes de travail développées en commun.

C'est pourquoi, les ministres de la Défense et de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche ont souhaité, en septembre 2005, que ces avancées successives soient capitalisées et étendues au service de la formation du futur citoyen. Tel a été l'objet des travaux de l'année 2006 qui ont permis à nos deux ministères, grâce à de nombreux et fructueux échanges, d'élaborer un nouveau protocole Défense - Éducation nationale dont la signature par les ministres est imminente. Le travail que ma direction a eu l'honneur de piloter à la demande du ministre de la Défense a été passionnant.

En ce qui concerne le thème qui nous intéresse aujourd'hui, l'éducation à la défense, voici les principales mesures qui ont été arrêtées et qui définissent les responsabilités de chacun dans le respect du principe de métiers propres à chaque ministère.

3. Le nouveau protocole Défense - Éducation nationale: un schéma directeur pour les initiatives nationales et locales.

Le nouveau protocole Défense - Éducation nationale répond assez bien aux attentes de la Défense dans le domaine de l'enseignement de défense:

Il confirme que l'enseignement de défense est inscrit dans le socle commun de connaissances et de compétences des élèves.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Il propose des approches plus concrètes de l'enseignement de défense pour les élèves notamment au travers de :

- la multiplication des échanges avec des militaires pour faire partager des expériences humaines,
- la découverte du patrimoine culturel des Armées,
- le développement des projets pédagogiques autour des pratiques sportives.

Il réaffirme que l'enseignement de défense fait l'objet, dans une optique de défense globale et un cadre transdisciplinaire, d'une prise en charge collective par les enseignants.

Il fixe des objectifs ambitieux pour la formation des enseignants aux questions de défense.

4

La formation initiale des enseignants devient une priorité. Une formation à l'enseignement de défense est organisée au profit des professeurs stagiaires d'Histoire-géographie des lycées et collèges des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) et est proposée aux autres professeurs du premier et du second degré.

Il vise à apporter aux enseignants une aide plus efficace en matière d'outils en:

- prévoyant de réactualiser les documents d'accompagnement des programmes,
- mettant en place un portail internet commun sur l'enseignement de défense avec la participation de l'IHEDN pour offrir aux professeurs des ressources pédagogiques, des informations sur les manifestations et les formations, ce portail est en cours de réalisation.

Il prévoit une formation à la culture de défense pour les cadres de l'Éducation nationale.

Pour conclure, je dirai que l'attente de la Défense en matière d'enseignement de défense a été déjà partiellement satisfaite puisque la défense fait désormais partie du socle commun de connaissances et de compétences au titre de la culture humaniste.

Sous la direction de Louis BALMOND

Elle sera totalement satisfaite lorsque, dans le cadre de leur formation initiale, tous les professeurs d'Histoire-géographie auront bénéficié d'un module sur cet enseignement. Le cahier des charges de la formation dans les IUFM qui vient d'être élaboré va dans ce sens mais il convient d'être vigilant ensemble dans le cadre de la mise en œuvre progressive du protocole Défense-Éducation en 2007-2008. Protocole par lequel les deux ministres nous donnent une feuille de route claire et ambitieuse que nous parviendrons, j'en suis certain, à mettre en œuvre compte tenu de l'engagement montré tant par les représentants de l'Éducation nationale que par ceux de la Défense dans cette démarche depuis plusieurs années.

Général de division Claude PERNEL

Directeur du service national

Lors de son intervention sur l'enseignement de Défense, à l'instant, le contrôleur général BODIN a souligné la globalité de la Défense et a ainsi montré que l'enseignement de Défense était l'affaire de tous les secteurs administratifs, économiques et culturels. D'une formule, on pourrait dire que c'est l'affaire de la

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

communauté nationale.

Ce rappel à la communauté nationale me conduit à évoquer le parcours citoyen qui nous associe, Education nationale et Défense, dans un partenariat aujourd'hui assez rôdé et dont nous devons entretenir le dynamisme et orienter les évolutions.

Il y a quelques minutes, il a été dit que les attentes de la Défense en matière d'éducation étaient à la fois simples et compliquées. Je partage cette appréciation. Je me situerai volontairement du côté des attentes concrètes. Après avoir développé quelques réflexions sur la continuité du parcours citoyen, j'évoquerai notre engagement commun en matière d'insertion des jeunes en difficulté. Je terminerai mon propos sur l'animation de notre coopération.

1 La continuité du parcours citoyen

Dans ses responsabilités, la direction du service national, appellation ambiguë rappelant trop fortement le passé de la conscription, est en charge de la mise en œuvre de la journée d'appel et de préparation à la Défense, plus connue par son sigle JAPD.

La JAPD, c'est la troisième étape du parcours citoyen tel qu'il a été défini par la loi. La JAPD vient après l'enseignement de défense d'une part et le recensement, prévu à l'âge de 16 ans, d'autre part.

L'attente principale de la Défense concerne la cohérence entre l'enseignement de défense, d'une part, et la sensibilisation aux enjeux de la défense, cœur de la JAPD, d'autre part.

La JAPD parachève l'enseignement de défense reçu dans le cadre scolaire.

En quelques heures, nous brosons un tableau des menaces multiformes dans un monde dangereux et incertain pour mieux faire comprendre les capacités à détenir pour assurer la sécurité des Français et informer sur les moyens conférant ces capacités.

Aussi convient-il que le contenu de la JAPD soit parfaitement en phase avec celui de l'étape qui l'a précédé, à savoir l'enseignement de Défense. Le contrôleur général BODIN a évoqué les nombreuses initiatives qui ont vu le jour ces dernières années. Notre partenariat doit s'attacher à en assurer la combinaison. La participation des réservistes de l'Education nationale comme intervenants lors des JAPD y contribue. Au-delà de cette attente, nous devons mieux informer les enseignants sur les objectifs et le déroulement de la JAPD. Ils pourront ainsi mieux préparer les jeunes

lycéens à suivre cette journée qui apparaîtra alors davantage dans la perspective de l'enseignement reçu.

Le recensement constitue la deuxième étape du parcours citoyen. Il est un point de passage obligatoire. A 16 ans, le devoir de se faire recenser, comme toute obligation, n'est pas toujours bien saisi.

Le recensement requiert une démarche personnelle du jeune à la mairie de son domicile dans les 3 mois qui suivent son 16^{ème} anniversaire. Le recensement conditionne l'inscription aux examens soumis au contrôle de l'autorité publique (permis de conduire, examens scolaires).

Le recensement est un moment dans l'insertion dans la communauté nationale. Nous attendons de l'Education nationale qu'elle nous aide à communiquer sur cette obligation par les moyens à sa disposition : moyen de correspondance en place dans les établissements, logiciel de suivi des élèves.

Par ce biais, nous espérons réduire la part des jeunes d'une classe d'âge omettant le recensement à l'âge de 16 ans. Elle est aujourd'hui de 40%.

2 – L'insertion des jeunes : un engagement commun

Le ministère de l'Education nationale et la direction du service national sont engagés depuis 1998 dans une démarche contribuant à la promotion de l'égalité des chances.

Il s'agit pour la DSN de mettre en œuvre les tests d'évaluation des acquis fondamentaux de la langue française conçus par le ministère de l'Education nationale.

En la matière, concernant les jeunes les plus en difficulté parmi les 780 000 Français que nous accueillons chaque année pour la JAPD, nous avons un rôle uniquement de détecteur et de passeur. Nous n'intervenons ni sur les moyens de détection, ni dans les actions qui seront entreprises par d'autres pour remédier aux difficultés détectées.

Néanmoins, la Défense a une double attente :

la première vise à développer la connaissance que les enseignants ont de ces tests. En effet, faute d'une maîtrise complète des profils déterminés par les tests, des difficultés peuvent être rencontrées pour l'élaboration des solutions différenciées à apporter à chaque cas ;

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

la seconde concerne l'information des autres partenaires que l'Education nationale, impliqués dans la prise en compte des jeunes sortis du système scolaire, notamment aux missions locales pour l'emploi. L'élaboration conjointe des éléments de communication vis-à-vis de ces partenaires serait de nature à améliorer un dispositif dont l'ambition est d'apporter quelques briques manquantes à la construction de l'avenir de nos jeunes en difficulté.

3 – L'animation de notre coopération

La co-action de nos ministères en matière d'éducation à la défense et à l'insertion des jeunes Français nécessite, on l'a vu, coordination et échange d'informations.

Disposant d'un réseau de 28 bureaux et centres du service national dans l'hexagone et de 6 centres dans les départements et territoires d'outre-mer, la direction du service national a la capacité d'entretenir le partenariat au niveau déconcentré. Les bureaux et centres ont une zone de compétence couvrant en général de 3 à 5 départements. Cependant, face au très grand nombre d'établissements scolaires, la DSN éprouve des difficultés pour diffuser une information aussi efficace que souhaitée.

Aussi, les organismes du service national sont-ils à la recherche du bon niveau de contact en région. La piste des bassins de formation des différentes inspections académiques peut être explorée comme relais d'information.

En conclusion, les attentes de la Défense pour ce qui concerne le parcours citoyen, s'inscrivent dans une perspective de renforcement de la complémentarité des actions respectives.

L'analyse du bilan en matière d'éducation à la Défense montre que le singulier appliqué au mot journée dans le sigle JAPD ne reflète qu'imparfaitement la réalité. Il y a plusieurs journées complémentaires : celles de l'Education nationale, et celle de la Défense qui, ensemble, visent un seul but : éduquer les jeunes Français à la Défense.

Sous la direction de Louis BALMOND

Médecin général Raymond WEY

Secrétaire général du Conseil Supérieur de la Réserve
Militaire

La refonte du protocole Education nationale / Défense nous offre l'opportunité d'aller plus loin dans notre réflexion, notre action et notre organisation afin d'adapter à la réalité d'aujourd'hui l' "éducation à la défense" de notre jeunesse et d'apporter un rapide éclairage sur les éventuelles spécificités liées à la "réserve

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

militaire" dans la problématique qui nous réunit.

Deux colloques des réservistes de l'Education Nationale, réalisés à Paris dans le cadre de journées nationales du réserviste ont déjà démontré combien ceux-ci sont engagés dans cet enseignement de Défense et le parcours citoyen.

- Un enseignement de "défense globale"

Comme cela a déjà été dit, mieux que je ne saurais le faire, cette réalité, que j'évoquais en entrée, est celle du passage effectué en 1996 à une "société défendue" face à des menaces de plus en plus diverses, dont les plus graves à un moment donné pourraient ne pas être militaires.

La notion de défense a pris désormais tout son caractère global.

L'isoler du contexte général de sûreté serait vain et cantonner l'éducation à la défense à la seule "défense militaire", serait erroné : les crises peuvent conjuguer leurs effets dans des secteurs différents de la vie de la Nation.

Ce rappel induit ma première remarque: il ne suffit plus de se cantonner à la seule connaissance du volet militaire pour aborder l'éducation à la Défense.

- La nécessité de former les formateurs.

Ma seconde réflexion, intimement liée à la précédente, entre directement dans mon domaine d'action, celui de la réserve militaire et de son apport potentiel à l'enseignement de défense.

Jusqu'à la période récente, la composante de réserve de nos armées ne risquait pas de souffrir de difficultés de recrutement: trois millions de Français étaient assujettis aux obligations du service de défense et parmi eux, 300000 recevaient une affectation de mobilisation.

Certes, seuls les cadres, et surtout les officiers, étaient sollicités pour assurer une formation et un entraînement continus.

Cette tendance s'est encore renforcée, dans les années 90, avec le "plan réserves 2000" qui ouvrait aux cadres volontaires la possibilité de souscrire un contrat

Sous la direction de Louis BALMOND

d'activité.

Parmi ces cadres, il y avait de très nombreux enseignants.

Tout ceci s'est profondément transformé avec la professionnalisation des armées.

La réserve militaire dans ses deux composantes, opérationnelle ou citoyenne, repose désormais sur le seul volontariat, y compris pour les 44 010 militaires du rang que la réserve opérationnelle devra compter en 2012.

Certes, les cadres issus du service national forment encore, en partie, l'ossature de cette réserve opérationnelle mais leur proportion diminue inexorablement (moins 13 % en 3 ans), même si c'est toujours sur leur engagement que nous nous appuyons pour initier, motiver et recruter les jeunes volontaires qui doivent maintenant assurer impérativement la relève.

Car, la réserve est devenue aujourd'hui un élément essentiel de notre défense.

Elle est indispensable aux forces auxquelles elle apporte les compléments en effectifs et en capacités qui sont employés au quotidien.

Elle est indispensable à la Nation car elle participe de manière essentielle au maintien du lien entre la société civile et l'armée professionnelle.

Au total, cela signifie que de plus en plus nous recrutons dans toute la société civile des réservistes, sans connaissance militaire préalable.

Il en est de même dans l'Education nationale: demain, plus aucun de nos enseignants n'aura connu l'expérience initiale du service militaire et continue dans les cadres de réserve.

Ils ne sont pas les seuls à se consacrer à cet enseignement, mais ils y contribuent efficacement.

Demain, seuls ceux qui seront restés ou seront devenus réservistes dans le nouveau dispositif qui s'est mis en place, connaîtront encore les armées de l'intérieur, en

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

sauront les impératifs et les contraintes parce qu'ils les vivent dans leur engagement opérationnel comme ils acceptent d'en partager les risques.

Ils le font sur la base d'un principe fondamental, reliant toutes les valeurs déjà évoquées: le volontariat.

Il est le fondement de l'engagement de nos réservistes, opérationnels ou citoyens.

Quelle différence avec le caractère obligatoire antérieur? l'essentiel est dans un engagement libre, réfléchi, renouvelé. Voilà le message à porter vers notre jeunesse!

Et cela attire: nous recrutons chaque année à la hauteur de nos objectifs.

Pour autant, la réserve opérationnelle n'offre plus un nombre de postes suffisant pour irriguer tous les établissements scolaires et universitaires, comme par le passé.

Il y a la réserve citoyenne qui, n'étant pas limitée en volume, peut accueillir les volontaires qui le souhaitent, sous la seule réserve qu'ils soient agréés par une armée ou un service commun.

Les enseignants ont, naturellement, toute leur place dans cette réserve citoyenne où ils reçoivent d'ailleurs une information continue sur les questions de défense. Ils y rejoindront, entre autre, les correspondants défense des municipalités et tous ceux qui s'engagent pour donner de la substance à l'esprit de défense dans notre société.

Cela restera malgré tout insuffisant et nous identifions bien ici l'exigence majeure que nous devons honorer:

- nos enseignants n'ayant plus, pour l'essentiel, aucune expérience militaire, il convient d'assurer leur formation aux questions de défense globale, dès leur formation initiale dans les Instituts universitaires de formation des maîtres, mais également tout au long de leur carrière.

Si je peux souligner ici cette nécessité, il ne m'appartient pas de me substituer à vous pour définir comment réaliser cette ardente obligation.

Par contre, les armées sont tout à fait prêtes à vous accompagner dans la mise en œuvre de l'enseignement que vous aurez défini et j'aborderai là mon troisième et

Sous la direction de Louis BALMOND

dernier point.

- Une aide organisée territorialement.

Tout peut être envisagé: témoignages de cadres d'active et de réserve dans les IUFM, implication des auditeurs de l'IHEDN, participation à la conception de supports pédagogiques ...

L'essentiel n'est pas dans les modalités pratiques mais dans l'organisation, que nous pouvons mettre en place pour compléter ce qui existe déjà à travers les trinômes académiques.

Il convient d'aller plus loin dans l'indispensable relais entre l'Ecole et la Défense.

Tout ne peut pas se régler depuis la capitale.

C'est pourquoi le protocole qui se met en place, pour la Défense, confié à la chaîne territoriale interarmées les missions de pilotage et d'animation des relations avec les structures académiques.

L'Officier général de Zone de défense est l'interlocuteur des recteurs de sa zone de responsabilité et les délégués militaires départementaux sont ceux des inspecteurs d'académie

Le DMD du chef lieu de l'académie, point d'entrée unique pour le responsable désigné par le recteur, sera l'animateur et le coordonnateur des actions des différents DMD des autres départements de cette académie.

Bien entendu cette mission supplémentaire confiée aux DMD doit s'accompagner de moyens supplémentaires, en particulier humains.

Aussi, un "réfèrent éducation nationale", réserviste militaire de l'Education nationale, sera systématiquement mis en place dans les délégations militaires départementales dans le cadre des "carrefours de la défense" que Madame le Ministre m'a demandé, en liaison avec l'Etat major des armées, de généraliser progressivement à l'ensemble des départements français.

Pour le ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Recherche le responsable du pilotage est bien entendu le Recteur.

Il lui appartiendra de désigner, en regard de l'organisation défense un responsable du pilotage et de la coordination des relations avec la défense.

Il sera le point d'entrée unique au sein du rectorat et animera des relais dans les bassins de formation.

Le même principe de mise en place de relais défense dans les universités et les grandes écoles a été retenu.

Aujourd'hui, moins que des attentes, c'est surtout une hâte, une impatience que j'exprimerais: celle de voir rapidement la mise en œuvre de cette organisation faite pour faciliter la mise en œuvre, partout, de l'enseignement de défense.

Dans ce dispositif, les réservistes de l'Education nationale sont totalement mobilisés. Ce sera encore grâce à eux, à leur expertise mise au service de la communauté que la sensibilisation de la jeunesse aux thèmes de la défense sera assurée. Cette sensibilisation, vous le savez, consiste aussi à conduire nos jeunes à dépasser les petites questions personnelles, d'aller vers les autres, d'ouvrir des perspectives et donc de participer à la cohésion du pays.

LES PRATIQUES DE L'EDUCATION NATIONALE EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE

Evelyne FARCY -MAGDENEL

Inspectrice d'Académie-Inspectrice pédagogique régionale d'Histoire-
Géographie

Sous la direction de Louis BALMOND

Déléguée académique aux relations Education/Défense/IHEDN
Académie de Montpellier

Quelles pratiques pédagogiques de l'enseignement de défense au regard des attentes de l'institution éducative?

Y a-t-il des pratiques pédagogiques spécifiques de l'enseignement de défense à l'école? Si l'on considère que les items d'enseignement désignés comme tels dans les programmes officiels ne représentent qu'une portion minuscule dans le temps des apprentissages au collège et au lycée, on peut se demander pourquoi on fait « *beaucoup de bruit pour rien* » et on pourrait s'orienter vers des postures de partenariat pour les érudits et les passionnés! Or, nous le savons, il n'en est rien et nous voyons bien que l'intérêt est allé croissant ces derniers temps.

Si l'on considère que la culture de défense va au-delà des contenus spécifiques désignés par des items, et qu'elle vise à construire un « esprit de défense » inhérent au pacte républicain, la posture de l'enseignant est bien alors un élément stratégique dans ses choix scientifiques et pédagogiques.

Ces deux types de situation invitent à la mise en situation de recherche car l'enseignant ne sera pas remplacé dans ses classes par des militaires ou des auditeurs de l'IHEDN pour faire une *leçon de défense* à sa place. Comment l'aider à construire cette culture avec intelligence, sans militantisme et dans le respect des programmes officiels? Comment l'aider à construire un partenariat utile?

D) De l'intérêt du pilotage car la démarche personnelle ne va pas de soi

A) Pourquoi ça ne va pas de soi : comment la culture de défense peut-elle faire partie des « savoirs fondamentaux » ?

La perception de la défense par les enseignants (tout comme la population en général) est d'abord et avant tout militaire, donc pensée comme spécifique. Le premier approfondissement de cet item (la Défense nationale) vu à partir du lien Armée-Nation fait évoluer les représentations dans ses liens avec l'Histoire et la culture politique mais contribue à maintenir la culture de défense dans une acceptation restreinte.

La liaison culture de défense-culture politique s'avère donc essentielle pour mieux

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

appréhender les champs possibles d'exploration conceptuelle et pédagogique. L'ordonnance de 1959, ancienne et peu connue du public enseignant a pourtant défini la défense comme globale: pourquoi cette culture *n'a-t elle pas pris*? Sans doute parce que le relais n'a pas été fait dans les manuels et les intitulés de programmes (sauf récemment pour les 1^{ères} STG) et que la « culture du risque» a été prise en compte par d'autres champs conceptuels (exemple du développement durable).

L'Histoire récente contribue à nous apporter quelques explications:

-Le contexte de paix a pu *émousser* la réflexion collective sur la nécessité de défense et donc la définition du concept. La politique de défense (bâtie sur la dissuasion et la prévention) invite à la sérénité: la France n'a pas d'ennemis; sa tranquillité est durable vis-à-vis de ses frontières et on peut le penser, à l'intégrité du territoire. La construction européenne pacifie l'espace vécu et étend l'aire de la démocratie pour inventer une citoyenneté élargie. La fin de la Guerre froide rend obsolète la perception de blocs idéologiques antagonistes. La suspension du service national n'a pas provoqué de manifestations intempestives dans la population.

- La résurgence des questions de défense et de sécurité après 2001 est symptomatique de nouvelles inquiétudes, *face à un monde de plus en plus dangereux et complexe*. Aujourd'hui, il est clair qu'on voit apparaître dans les classes un questionnement neuf sur les « *nouvelles menaces* ». Comment enseigner sereinement en évitant de diffuser des inquiétudes *sécuritaires* ? Comment faire pour que la défense ne devienne *un objet sensible* dans notre enseignement? La culture de défense s'inscrit dans le parcours citoyen et ses valeurs: elle s'intègre donc bien dans « les savoirs fondamentaux» inhérents au pacte républicain. Si on considère le socle commun de compétences et connaissances comme une « masse de granit» et comme le ciment de la nation, la défense y tient justement sa place (piliers 5,6,) et pas seulement par le biais de la connaissance de la Défense nationale.

B)-Les objectifs du pilotage institutionnel par l'inspection pédagogique régionale : faire évoluer les postures tout en servant de garde fous.

Pourquoi l'Inspection générale et régionale de l'Education nationale peut jouer un rôle important dans cette affaire?

-Par la nature même de leurs missions, parce que les inspecteurs sont un interface majeur du système éducatif, entre les universitaires et les enseignants, par leur habitude de côtoyer des partenaires institutionnels divers, par leur capacité à la mise en réseaux et la diffusion de pôles d'excellence, par leur possible influence sur les pratiques pédagogiques plurielles et novatrices qui construisent des situations d'apprentissage. Dans cette perspective, le Recteur de l'Académie de Montpellier a créé une *délégation*

académique aux relations Education/Défense/IHEDN qui est spécifiquement une mission sur le sujet et valorise les liens passés dans le cadre du trinôme académique.

-Par l'installation du partenariat issu de conventions: l'intérêt de la rencontre avec d'autres interlocuteurs enrichit l'analyse et habitue par l'échange aux regards croisés, - Par l'inscription des problématiques neuves de défense dans les contenus de formation initiale et continue, car c'est bien le passage par les disciplines d'enseignement que passera la culture de défense.

-Parce qu'il faut aussi veiller aux dérives diverses, éviter le prosélytisme et aussi l'imposition *par le haut*, toujours contre -performante.

Bref, il faut construire, créer du lien, faciliter et guider, avec sérénité et mesure.

II)- Comment utiliser l'esprit et les contenus des textes officiels, optimiser les attentes et valoriser les incitations en matière d'enseignement de défense?

A)- Il nous faut acquérir une culture des textes officiels qui concernent la culture de défense!

Revenir toujours à la culture des textes officiels, c'est une tâche indispensable.

-Parce que les programmes officiels des disciplines d'enseignement, les objectifs et finalités des apprentissages donnés dans les préambules de programmes, nous aident à trouver de la pertinence aux projets,

-Répondre par cette culture à l'esprit des lois (Code de l'éducation, loi portant suspension du service national de 1997 et BOEN de 1998, loi sur l'éducation 2005, loi sur l'égalité des chances, plan de cohésion sociale 2006; socle commun de connaissances et compétences (2006) ... parce que les missions de l'Ecole vont dans le sens de la loi républicaine,

-Répondre aux préconisations des protocoles et conventions qui donnent sens et valident les objectifs à atteindre (le nouveau protocole entre le MEN et le MINDEF doit jouer un rôle d'impulsion),

- Parce qu'on peut trouver aussi là les moyens de l'action: celle des trinômes académiques et notamment les associations d'auditeurs de l'IHEDN, le soutien de la DMPA, celui de la Commission Armée - Jeunesse, ou utiliser l'article 34 de la loi sur l'éducation (2005) via l'innovation. Ceci induit une culture d'équipe et d'établissement ainsi que la maîtrise des bons réseaux de liens sur la question: EDUSCOL en est un exemple, les sites académiques, le site du Service du Haut fonctionnaire de défense par exemple.

B)- Connaître les élèves à former est incontournable pour les enseignants.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Construire un projet éducatif en matière de défense qui soit utile oblige sans doute à diagnostiquer les besoins des élèves dans cette dimension d'éducation à la citoyenneté. Un collège classé « ambition réussite » peut trouver des partenariats d'excellence, et pas seulement en matière d'orientation professionnelle. Des jumelages peuvent permettre le décroisement social et géographique, ouvrir des perspectives insoupçonnées. Un lycée de « centre ville » n'aura peut-être pas les mêmes attentes (quoique !) qu'un lycée professionnel. Chaque enseignant, chaque équipe saura construire son projet en fonction de la prise en compte du réel. Pour cela, il est nécessaire d'avoir des relais : ceux-ci sont d'abord permis par la formation, qui construit le désir d'action. La prise en compte des obstacles divers qui brouillent la lisibilité de la culture de défense pour de jeunes adolescents mérite le temps de l'écoute des représentations.

III-Le pilotage de la formation joue un rôle stratégique sans militantisme contre performant.

A)- Faire évoluer les contenus et l'esprit de la formation dans le cadre des priorités nationales et académiques qui contiennent des finalités civiques

La formation initiale des enseignants par l'IUFM a un cahier des charges : trouvons là des ressources ! L'effet national des protocoles ou de conventions académiques peut entraîner à construire notamment avec les PLC2 et PLP2 d'Histoire-géographie et d'autres disciplines, une journée de réflexion sur ce sujet : le trinôme académique est présenté et les intervenants, civils et militaires démontrent par les apports scientifiques, des regards croisés qui suscitent le débat et la réflexion pédagogique sur des moments disciplinaires possibles et neufs : c'est en passant par la pédagogie et donc la mise en situation d'apprentissage que l'on mobilise l'écoute. La connaissance de partenaires autres que ceux de l'Éducation nationale aide à faciliter des approches suscitant la curiosité par le renouvellement et la pluralité des problématiques.

La formation continue tient compte des priorités nationales et de ses déclinaisons académiques. Il est facile de répondre aux besoins et attentes en proposant des dispositifs négociés : un *cercle d'étude* pour la rencontre, le défrichage des chantiers scientifiques et pédagogiques, des propositions pédagogiques, des ouvertures possibles à des auditeurs ponctuels non formés sur ce sujet et qui découvrent ces potentialités ; des séminaires ou des colloques : la durabilité des relations installée, la *méfiance* disparaît, on vient voir puis on s'engage dans cette réflexion. La solidité d'un cercle d'étude réclame un pilotage scientifique solide qui nous lie à l'université, un pilotage pédagogique qui construit les thèmes d'étude et impulse des situations d'apprentissage et un partenariat avec quelques missionnés institutionnels fiables (chargés de mission

compétents désignés par la Défense, IHEDN). Un cercle d'étude créé du lien et de la confiance pour débattre et construire: c'est bien une véritable culture du débat qu'il convient de construire.

B-) De l'apport des séminaires à l'écoute des collègues : invitation à la curiosité et à la créativité.

-Les contenus qui construisent la culture de défense sont l'objet d'une réflexion partagée qui invite nécessairement à appréhender la notion de façon globale et pas simplement militaire, même si celle-ci reste très prégnante. Cette ouverture est possible grâce aux formations de l'IHEDN, aux compétences d'universitaires et leur rencontre avec les ambitions éducatives. Les questions évoluent ainsi au fil des ans, pour mieux répondre aux attentes et rendre accessibles les possibilités d'interrogations croisées.

-Situer les lieux de formation de défense dans des établissements ciblés, une fois militaires, une autre fois scolaires, entraîne une plus grande aisance à les fréquenter. (Que ce soit pour les enseignants ou pour les militaires, sans confusion des genres !). La visite de sites de défense reste bien entendu indispensable pour rendre concret un thème particulier.

-lors des journées de séminaire, une place doit être laissée à l'échange pour permettre le débat et sentir que la parole est libre.

-L'écoute des collègues, auditeurs qui doivent être actifs et s'engagent à un projet dans leur établissement, permet d'installer une dynamique valorisante. La présence d'enseignants, mêlés à des inspecteurs et des chefs d'établissement, fait évoluer les relations à l'intérieur même du système éducatif, tout en respectant le statut de chacun. Les projets sont écoutés, discutés, valorisés par l'ouverture sur des partenariats.

-La construction d'un site de ressources académiques doit permettre la diffusion de la réflexion et la mise en réseau. Répondre à cette attente pose un problème de moyens et de gestion du temps à résoudre pour éviter la sclérose et l'obsolescence du site. Cet aspect doit être travaillé avec les webmasters des rectorats ...

IV-Des pratiques spécifiques? Comment donner de la pertinence?

A)- De l'importance de la pratique et de la nécessité de pratiques plurielles

- Des responsabilités transversales peuvent toutes se retrouver dans la culture de défense:

«À ces arguments pour une formation plus large en science sociales et humaines s'en ajoute un dernier, d'un autre ordre: si l'éducation à la citoyenneté est l'affaire de tous les professeurs, de toutes les

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

disciplines, et si cette éducation passe par des savoirs portant sur la société et les êtres humains, alors il n'est pas superflu que chaque enseignant, au-delà des savoirs spécialisés, puissent contribuer à faire comprendre ... des mécanismes qui constituent notre réalité et pèsent sur la démocratie. » (Au-delà des didactiques, former les professeurs aux sciences sociales et humaines» Philippe Perrenoud, 2006).

-C'est pourtant par les disciplines d'enseignement qu'il faut passer, même si des projets d'établissement construisent des modules de formation transversaux :

- L'enseignement d'éducation civique a souffert longtemps de n'être pas une priorité. Ce n'est plus le cas. Fini le temps du cours de morale ou d'instruction du droit constitutionnel. L'instruction s'allie intimement à l'éducation car on ne naît pas citoyen, on le devient parce que c'est une conquête permanente par la formation d'une opinion raisonnée, l'aptitude à l'exprimer, l'acceptation du débat public. Son regain, porté par la volonté nationale et des programmes officiels, doit porter les enseignants à s'intéresser aussi aux questions de défense. Revoir un « parcours civique » au lycée entraînera très probablement un repositionnement pertinent des questions de défense dans le cadre de l'exercice de la citoyenneté. L'éducation civique est un pilier très porteur du parcours civique, du collège au lycée: on n'étudie pas la défense pour elle-même mais en relation avec le choix politique d'une société.

- Malgré tout, l'Histoire et la Géographie sont les disciplines porteuses de cet enseignement de défense.

L'Histoire est sollicitée de toutes les manières et pas seulement sur le thème des conflits. Bien entendu, ceux-ci *sont facilitateurs* d'études de cas et permettent l'émergence de questionnements (pas seulement sur des thèmes d'Histoire militaire stricto-sensu) : les temps de la Résistance questionnent l'engagement et la légitimité de la violence: les enseignants qui s'inscrivent dans le choix de préparer le concours de la résistance et de la déportation prennent en général le temps de cette réflexion citoyenne. L'Histoire mobilisée dans la culture de défense ne se restreint pas non plus à l'Histoire contemporaine ou immédiate: un mémoire de PLC2 sur la bataille de Marathon a démontré la pluralité des temps et des événements qui questionnent les thèmes de défense. Il est vrai que la réflexion sur les problématiques du Temps présent peut donner une profondeur historique et épistémologique à la culture de défense (quel statut du témoignage donner à un acteur mandaté par exemple).

En Géographie, les enjeux de la mondialisation, les fractures nord-sud, les aires de puissance peuvent servir de creuset à une réflexion de défense, si l'on considère que la géopolitique en fait partie. S'intéressant à l'espace, aux territoires et à ses acteurs, la géographie peut s'approprier utilement les problématiques de défense et pas seulement par le biais de la géopolitique ou de la géostratégie.

-L'éducation au patrimoine, enseignement transversal mais aussi porté par l'Histoire, s'est largement ouverte à d'autres objets de savoirs: les journées de mémoire et d'Histoire, les musées militaires sont très intégrés dans le dispositif de culture de défense: ce n'est pas pour rien que cette importante mission est objet de conventions (protocole MINDEF, Ministère de la Culture) et d'ouvertures à l'école par le biais de services éducatifs et l'aide logistique de la DMPA et du MEN. La culture de défense passe donc par l'imprégnation patrimoniale des luttes menées pour la liberté, contre les idéologies exterminatrices, racistes, fascistes. La mémoire pourrait bien être le cheval de Troie éducatif de l'enseignement de défense via le devoir de mémoire par une réflexion sur le sens des commémorations, mais aussi par le devoir d'Histoire.

-B)- Comment enseigner la défense? Comment éduquer à la défense?

On l'a vu, loin de s'opposer, instruction et éducation vont de pair et s'engendrent mutuellement.

Quelques précautions d'usage s'avèrent utiles:

Principe n°1 : ne pas toucher au principe de la liberté pédagogique de l'enseignant, inscrite dans la loi. La confiance accordée aux professionnels éducatifs et le respect qu'ils doivent aux programmes doivent être vérifiés et évalués par les inspecteurs;

Principe n°2 : donner du sens à l'enseignement de défense, c'est-à-dire définir les concepts, les outils et envisager les apprentissages induits à l'école, au collège et au lycée, ceci pour les évaluer.

Principe n° 3 : comment faire vivre des programmes scolaires au-delà de simples items concernant la défense nationale?

Définir les concepts et les chantiers de la culture de défense dans le champ des apprentissages scolaires:

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

- Il faut savoir de quoi on parle pour construire et imaginer une situation d'apprentissage et envisager de l'évaluer:

Quelles sont les connaissances attendues? Quelle défense enseigne-t-on ?

Les incontournables items d'enseignement obéissant à l'application de la loi de 1997 sont associés étroitement à l'idée de souveraineté et de citoyenneté: Assurer l'indépendance de la Nation et défendre le pays en cas de nécessité font partie du devoir de tout citoyen. On ne peut concevoir la démocratie sans moyens pour la protéger. La défense nationale concourt au maintien des libertés fondamentales et à la continuité de l'action gouvernementale.

« Le devoir de défense, depuis la suspension de la conscription et l'instauration de l'Appel de préparation à la défense (APD), ainsi que la mise en place du parcours citoyen, exigent que l'école soit partie prenante d'une réflexion critique sur les moyens de préserver les valeurs de civilisation et de liberté fondatrices de notre démocratie, sur la sécurité collective des citoyens, sur le devoir d'ingérence lorsque les droits de l'homme ou le droit des peuples à disposer d'eux-mêmes sont outrageusement bafoués, sur les engagements humanitaires, et tout particulièrement sur le rôle et l'usage des forces armées dans ces contextes ». (*Livret d'accompagnement du programme de 1^{ères} ECJS*).

Les programmes officiels définissent l'enseignement de la défense nationale et invitent à aborder les grands débats et les orientations stratégiques de la défense de la France dans ses dimensions militaires, économiques et civiles. La dimension européenne est introduite. Construire une leçon concernant la défense passe donc effectivement par des connaissances et des apprentissages: il est d'abord un enseignement; il est évaluable. Cet apport indispensable ne peut être évacué.

Les items enseignés questionnent les valeurs:

Eduquer à «l'esprit de défense» est ambitieux car il est une réflexion en conscience: de quoi parle-t-on? Est-il enseignable ? Si la définition qu'on peut en donner est une *intelligence des situations*, un aboutissement et une dynamique, le fruit d'une éducation républicaine réussie, on se situe dans la longue durée des années de l'Ecole obligatoire, avec l'aide fructueuse et irremplaçable des parents! On pourra le définir par rapport à l'esprit civique, patriotique, aux valeurs liées à l'engagement, aux capacités d'un jugement autonome et à la capacité de l'action. Parler du don de soi (<< être prêt à

mourir pour une cause, quelque chose ou quelqu'un ») passe par l'Histoire d'un engagement, à partir d'une étude de cas. La question: « *que ferais-je en cas de crise?* » peut aider à une réflexion sur l'engagement et l'action. Ces valeurs sont à la charnière de la citoyenneté et de l'éthique, c'est-à-dire de la réflexion du sujet connaissant et agissant sur le sens qu'il peut ou doit donner à sa vie en société, à sa vie personnelle. Tout cela mène à penser à l'intérêt général et aux missions confiées démocratiquement à l'armée.

Faire vivre les programmes scolaires c'est aussi questionner des situations, des événements, des hommes: prenons l'exemple des notions attendues dans les programmes d'Histoire-géographie en classe de troisième: l'approche du premier conflit mondial invite à penser des notions qui intéressent la culture de défense :mobilisation, guerre totale, guerre juste, brutalisation, mondialisation, pacifisme, paix ... Cette première approche ouvre aux perspectives multiples à envisager sur les finalités de nos enseignements, simplement à partir de l'apprentissage de la complexité.

Conclusion: beaucoup de chose se font! Comment poursuivre pour assurer la pérennité?

- Construire des ressources vivantes pour créer une dynamique, avec des interlocuteurs missionnés, pilotés par l'Education nationale, dans le cadre des partenariats, S'appuyer sur le nouveau protocole qui lie le MEN et le MINDEF et voir ses retombées souhaitées par une circulaire au BOEN,
- S'appuyer sur les trinômes académiques et les conventions existantes, permettre aux enseignants de fréquenter les sessions de l'IHEDN,
- Faire confiance aux enseignants, fonctionnaires de la République, qui connaissent les enjeux civiques de l'Education, les convaincre de l'intérêt à construire, par leurs enseignements, du lien social contre les fragmentations de la Nation: la culture de défense commence comme cela.

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

Thierry SIT*TER-THIBAULOT,

Professeur d'Histoire -géographie

ENSEIGNER LA DEFENSE : REFLEXIONS ET MISES EN PRATIQUE

Même si l'enseignement de la défense est entré officiellement et explicitement dans les programmes de l'enseignement secondaire depuis la rentrée 1998, à la suite de la loi du 28 octobre 1997 suspendant le service militaire, les enseignants d'Histoire-géographie n'ont pas attendu cette date pour assumer cette mission. En effet, tel Monsieur Jourdain ignorant et s'étonnant de faire de la prose depuis qu'il maîtrise le langage, les enseignants d'Histoire-géographie - même parfois les plus antimilitaristes ! - ont souvent assuré un enseignement de la défense pour une raison simple : l'Histoire et la géographie sont intrinsèquement liées aux

bouleversements du monde, à la guerre et à la paix et donc aux problèmes de défense. Or quel est le rôle premier de l'enseignement de l'Histoire et de la géographie ? Il consiste à dispenser un triple savoir (savoir, savoir faire et savoir être) en expliquant le monde passé et contemporain pour mieux le comprendre et à former des citoyens. Cette explication de notre présent passe nécessairement par une analyse de l'Histoire et de la géographie. Car comme l'affirmait Winston Churchill à la Chambre des Communes, le 12 novembre 1940, « *De sa lampe vacillante, l'Histoire éclaire en trébuchant la route du passé, elle tente d'en ressusciter les actions, d'en transmettre les échos et de faire revivre avec ses pâles rayons les passions d'autrefois.* ». Ainsi, les enseignants d'Histoire-géographie sont bien des messagers de lumière, aussi faible soit-elle !

Mais une réflexion approfondie concernant l'enseignement de la défense nécessite au préalable une définition précise des termes et d'abord de l'acte d'enseigner. Il s'agira ensuite d'analyser les thèmes possibles dans le cadre de l'enseignement de la défense et cela dans un monde en complet bouleversement. Enfin les moyens et des exemples de mise en pratique dans l'académie de Nice depuis 2004 feront l'objet d'une dernière partie.

I QU'EST-CE QU'ENSEIGNER ?

Etymologiquement, enseigner signifie « signaler » et en ce sens, notre travail d'enseignant est bien de *faire connaître* aux élèves le monde dans lequel nous vivons, *de mettre en lumière* la complexité de notre système-monde par nos disciplines respectives. Cette connaissance s'effectue par la transmission d'un triple savoir, défini dans le cadre de nos programmes : le savoir en tant que tel, des méthodes de travail et de réflexion (le savoir-faire) et des comportements allant de la curiosité à l'autonomie (le savoir-être). Mais il n'y a de vraie transmission que s'il y a participation active de ceux que l'on éduque. Et en ce sens, enseigner, ce n'est pas seulement énoncer des vérités ou des réalités - toutes relatives ! – c'est surtout partager et donc rendre nos élèves (ou nos enseignants stagiaires) actifs afin de les élever, au sens propre comme au sens figuré. Or ce partage et cette élévation nécessitent une « conduite des enfants », une pédagogie efficace pour leur faire comprendre la complexité du monde. Cette conduite peut être définie comme l'art du choix, de se mettre au niveau des élèves et de les faire travailler pour qu'ils progressent.

La pédagogie est l'art du choix : quel que soit le thème étudié, on ne peut pas tout dire. Il faut dégager des objectifs fondamentaux : objectifs de savoirs et de

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

savoir-faire de manière à avoir un cours clair. Dans le cas contraire, on risque les « 3 D » (dilution → dispersion → disparition...pour les élèves, bien entendu !). Il faut donc bien choisir les exemples étudiés et les documents appropriés qui permettront aux élèves de travailler et de comprendre le sujet en question.

La pédagogie est l'art de se mettre au niveau des élèves pour les faire progresser. Il faut toujours commencer par les bases et donc par les connaissances fondamentales et simples si l'on veut qu'ils comprennent la suite et qu'ils progressent. Même mieux, et comme l'affirme Jacques Rancière dans son ouvrage *Le maître ignorant*, il est intéressant de partir non pas de ce que l'élève ignore, mais de ce qu'il sait ; non de son incapacité, mais du présupposé de sa capacité ! Apprendre, c'est souvent désapprendre. On pourra augmenter le niveau au fur et à mesure du temps et selon le public. Il faut donc bien choisir son vocabulaire et l'expliquer. Ce qui est évident pour nous ne l'est pas toujours pour eux...et c'est normal ! Nous sommes là pour cela.

Enfin, la pédagogie est l'art de les faire travailler. C'est là une de nos tâches fondamentales : les faire réfléchir et donc les mettre en activité. Ce travail peut se décliner en plusieurs modes : un travail autonome par écrit, un travail oral par le jeu de l'interaction entre leurs réflexions et celles de l'enseignant, un travail au tableau notamment pour construire des cartes, des croquis ou des schémas, un travail par groupe sur un sujet précis que les élèves doivent présenter à leurs camarades et cela dans la perspective d'un débat argumenté comme l'indiquent les programmes d'ECJS (Education civique, juridique et sociale) en lycée.

En effet, l'enseignement de la défense se fait dans le cadre strict des programmes, mais la défense est un concept suffisamment global et à géométrie variable pour dépasser les seuls moments du programme d'Education civique de 3^{ème} et de 1^{ère}. Il est par essence multiforme et dépasse notre seul enseignement d'Histoire-géographie.

II QUEL ENSEIGNEMENT DE LA DEFENSE DANS NOTRE MONDE EN RECOMPOSITION ?

Il est une évidence de rappeler que le monde de l'après guerre froide n'est plus tout à fait identique à celui de l'après Seconde guerre mondiale. De telles mutations ont évidemment des incidences sur les notions à transmettre dans le cadre de l'enseignement de la défense : d'abord parce que le monde a changé et ensuite, parce que, de ce fait, il est moins lisible. Nous avons donc des difficultés à percevoir la nouvelle réalité du monde et à en établir les grandes lignes directrices.

Ces difficultés s'expliquent par trois raisons principales. En premier lieu, le manque de recul historique qui permettrait de s'extraire de la complexité du monde dont nous sommes une partie intégrante tant historiquement que géographiquement. Nous ne sommes d'abord que des fils de notre temps. Or, la vérité, elle, est fille du Temps. En second lieu, tout effort de conceptualisation est difficile par la nature même du domaine étudié : poids de la contingence historique et complexité du réel à tous les plans (politique, social, économique, culturel, géographique). Enfin, atteindre la globalité du réel suppose le dépassement de la singularité des événements et la prise en compte de la pluralité de la réalité. Ces points imposent nécessairement des réductions et donc des simplifications, tout en gardant le souci des explications multicausales. Comprendre le monde pour l'expliquer est donc un véritable défi intellectuel en constant renouvellement.

A partir de 1945, les mutations de l'âge atomique (apparition de l'arme nucléaire qui devient une arme de dissuasion donc de...non-guerre) et l'opposition idéologique, politique, militaire et économique ont posé les bases de la sanctuarisation des territoires et de la confrontation Est-Ouest pendant plus de quarante ans. Cette situation avait le mérite d'opposer clairement deux camps et de désigner un ennemi, mais avait aussi parfois l'inconvénient d'un prisme déformant et de ne mesurer les conflits dans le monde qu'à l'aune de cette opposition.

Les transformations géopolitiques de l'après-guerre froide ont-elles engendré pour autant la fin des menaces ? Assurément non. Il n'y a plus de menaces à nos frontières, mais il n'y a plus non plus de frontières à nos menaces, qui plus est, multiformes. A l'opposition claire entre deux blocs a succédé une situation nouvelle, instable et chaotique, qui est parfaitement résumée par une réflexion récente de Henry Kissinger, en octobre 2006, lors du Forum international Bertelsmann : « *Le monde ressemble à l'Europe du XVIIème siècle ; il faudrait qu'il devienne l'Europe du XIXème siècle.* » La dislocation du bloc soviétique n'est qu'un élément de transformation, parmi bien d'autres, de notre géopolitique actuelle. Il est possible d'évoquer la prééminence - ou son absence ? - d'une seule grande puissance et les réactions que celle-ci engendre ; l'émergence de nouvelles puissances qu'elles soient réticulaires (FTN, terrorismes...), étatiques (Chine) ou supraétatiques (ONU, UE, CPI...). Ces éléments engendrent une certaine multipolarisation du monde et surtout la création de pouvoirs échappant aux souverainetés nationales des Etats. La nouvelle étape de la mondialisation des moyens de communication et de l'économie est aussi une donnée majeure à prendre en considération.

Ainsi, la notion de défense a, elle aussi, évolué. Que défendons-nous en

cette aube de XXIème siècle chaotique ? Elle devient plus globale comme le rappelait déjà l'ordonnance de 1959 définissant notre défense. Que défendons-nous aujourd'hui ? Cette question en pose un certain nombre d'autres. Nous défendons une souveraineté, mais que signifie-t-elle dans un espace aux solidarités élargies ? Que signifie défendre la France dans le cadre de l'Europe ? Une défense *nationale* a-t-elle encore un sens dans le cadre d'une Europe à 27 ? En même temps, devant les lentes avancées de la défense européenne, on comprend encore toute l'importance d'une défense purement nationale. Mais que signifie la défense de l'Europe quand ses limites géographiques, et donc géopolitiques, ne sont pas fixées et que les gouvernants ont eux-mêmes du mal à déterminer les dangers ? A ce propos concernant la défense européenne, la réflexion du philosophe espagnol Fernando Savater résume parfaitement le chemin parcouru et les défis à venir : « *L'Europe, qui s'est construite autour de l'idée de paix, doit réapprendre à penser la guerre. L'une ne va pas sans l'autre. La plus grande réussite de l'Union est d'avoir rendu impensable une guerre entre ses pays membres. Elle se rend compte aujourd'hui que la guerre peut aussi se dérouler ailleurs, éventuellement contre elle, et qu'elle doit avoir la capacité de se défendre.* »

Mais ne défendons-nous pas autre chose qu'un territoire ? Nous défendons des valeurs à vocation universelle : la liberté, la résistance à toutes formes d'oppression, en somme...la vie ! Nous voyons bien que la question : « Que défendons-nous aujourd'hui ? » incite à nous interroger : « Pour quoi est-on prêt à mourir ? » et renvoie finalement à celle-ci : « Pour quelles valeurs est-on prêt à vivre ? ». Ces questions sont fondamentales car elles sont d'essence philosophique : défendre un territoire et des valeurs, c'est donc consentir à perdre la vie pour un intérêt supérieur. Quelles sont donc ces valeurs supérieures à la vie ? Face à des hommes qui ont une conception du monde différente et qui n'acceptent pas celles des autres, nous sommes tous des combattants. En ce sens, défense et démocratie sont étroitement liées car comme l'affirmait, peu avant sa mort en 1983, Raymond Aron, « *la noblesse et la fragilité de la démocratie, c'est qu'elle tolère à l'intérieur d'elle-même les porte-parole de ses ennemis* ». Il continuait ainsi : « *Par la mise en question de leurs représentants, les citoyens témoignent de leur courage ; puissent-ils, par leur modération, leur sens de l'unité nationale, témoigner de leur sagesse.* » On comprend encore mieux toute l'importance et la place de l'enseignement de la défense dans nos programmes d'Histoire-géographie et d'éducation civique qui ont bien pour objectif de former des citoyens. Cette réflexion nous amène à conclure que le cœur de l'enseignement de la défense n'est pas tant d'enseigner la guerre que la paix et sa défense.

Dans cette optique, la géopolitique est une porte d'entrée précieuse pour aborder cet enseignement de la défense et conjuguer à la fois l'Histoire et la

géographie. Pour établir une synthèse des définitions classiques - « *Etude des relations qui existent entre la conduite d'une politique de puissance portée sur le plan international et le cadre géographique dans lequel elle s'exerce.* » (Général Pierre Gallois) ou « *Etude des rapports entre les Etats et les données fondamentales de la géographie humaine, celle-ci intégrant de multiples facteurs, en particulier historiques, économiques, démographiques et géographiques.* » (Yves Lacoste) – on peut affirmer que l'analyse géopolitique permet d'étudier les acteurs et les enjeux qui motivent leur confrontation ainsi que les dynamiques territoriales qui découlent de leur rivalité. Nous avons là les trois éléments majeurs d'une réflexion concernant l'enseignement de la défense : les acteurs (étatiques, interétatiques, supra étatiques...), les enjeux passés et présents (politiques, économiques, idéologiques, culturels...) et les territoires sur lesquels agissent les acteurs, et cela à plusieurs échelles. L'analyse géopolitique intègre parfaitement les savoirs historique et géographique et permet de répondre aux défis des programmes.

Fort de ces réflexions préalables, les enseignants vont utiliser toute la gamme classique et extrêmement variée des ressources pour expliquer le monde et les enjeux de défense passés et présents. D'abord, le savoir universitaire va être la base d'une constante actualisation et compréhension de ce monde et de ses enjeux. Ensuite, on peut recourir à des témoins directs : des résistants de la Seconde guerre mondiale qui, au-delà du devoir de mémoire, peuvent faire comprendre leurs motivations et le sens de leurs actes ; les militaires de carrière en passant par des sapeurs pompiers ou des douaniers expliquant leur mission en France ou dans le cadre d'opération extérieure). Enfin, les documents classiques (textes, documents iconographiques, films...) vont être d'une grande utilité pour faire travailler nos élèves.

TEMOINS

DOCUMENTS

SAVOIR UNIVERSITAIRE

ACTEURS

- 1 PASSE
- 2 PRESENT



EXPLIQUER
LES ENJEUX GEOPOLITIQUES

DU MONDE PASSE ET PRESENT



COLLEGIENS
ENSEIGNANTS
LYCEENS
ETUDIANTS

Ces outils permettent de construire des activités intéressantes et diversifiées et cela avec des publics divers. En effet, dans l'académie de Nice, l'enseignement de la défense s'opère à deux niveaux : avec les enseignants volontaires qui suivent la formation continue consacrée à ce thème et/ou qui assistent aux activités du trinôme (ce dernier aspect ne sera pas abordé) et avec les élèves dans les classes de collèges et de lycées, comme dans toutes les académies.

III QUELLES MISES EN PRATIQUE ?

A. AVEC LES ENSEIGNANTS

Fort de son expérience dans l'académie de Rennes, Monsieur Jean-Louis Reppert, IA-IPR (Inspecteur d'Académie – Inspecteur Pédagogique Régional) d'Histoire-Géographie, a initié une formation dans le cadre du Plan Académique de Formation au cours de l'année scolaire 2003-2004. Ce stage intitulé « Territoires et enjeux du monde actuel » poursuit un double objectif : apporter un renouvellement scientifique sur une ou plusieurs questions de géopolitique du monde actuel et faire travailler les enseignants dans le cadre d'ateliers pédagogiques dont les thèmes sont liés ou non aux mises au point scientifiques et ancrés dans les programmes de collège et de lycée. De tels exercices permettent d'améliorer les pratiques pédagogiques avec les élèves d'autant plus que pour chaque atelier, nous proposons une correction.

L'année scolaire suivante, Monsieur Jean-Louis Reppert nous a confié ce stage (Christine Faller, collège Henri Wallon, établissement « Ambition réussite » à La Seyne sur Mer, auditrice IHEDN, 167^{ème} session régionale, et moi-même, lycée Pierre et Marie Curie à Menton, auditeur IHEDN, 152^{ème} session régionale). Afin de fidéliser et d'attirer le maximum d'enseignants, nous avons décidé de renouveler chaque année les thèmes et les ateliers. Ce stage rencontre un certain succès au vue du nombre grandissant d'inscrits, même si toutes et tous ne viennent pas : en 2005, 42 ; en 2006, 52 et en 2007, 63 sont prévus.

Le stage de l'année 2004-2005, réparti sur 2 jours, mais séparé par un mois et demi, avait pour réflexion quatre thèmes : la notion de géopolitique, la place des Etats-Unis dans le monde au XXI^{ème} siècle, les ONG, nouveaux acteurs stratégiques et la défense européenne de la fin de la guerre froide à nos jours. Par ailleurs, une présentation du programme de la JAPD par les responsables du centre de Nice a été proposée. La distribution des thèmes des ateliers pédagogiques a été effectuée à l'issue de la première journée pour que les collègues aient le temps d'y travailler et de présenter leurs activités lors de la seconde journée à l'ensemble des stagiaires. Cette seconde journée fut en effet consacrée à la restitution des expériences didactiques effectuées par les collègues dont voici quelques exemples : travail sur le film *Docteur Folamour* de Stanley Kubrick (voir proposition en annexe), travail sur des caricatures, présentation de projets de collaboration avec le Ministère de la Défense.

Le stage de l'année 2005-2006 (3 jours) s'est effectué pour les 2/3 du temps à l'Ecole d'application de l'Artillerie à Draguignan. Il fut le fruit d'une collaboration fructueuse et enrichissante entre les cadres de l'école, notamment le lieutenant-colonel Philippe Bou, chef de la direction de la communication, des relations extérieures et internationales et le lieutenant-colonel Gilles Aubagnac, conservateur du musée de l'Artillerie, et nos stagiaires. La première matinée nous permettait d'assister à une JAPD et donc de bien comprendre les liens entre nos préoccupations et celles du Ministère de la Défense. Les thèmes à l'étude portaient sur les enjeux et les territoires en Afrique, exposé scientifique couplé à un témoignage d'un officier, le lieutenant-colonel Philippe Bou, dans le cadre de l'opération Turquoise en Côte d'Ivoire, puis sur ceux du terrorisme dans le monde. Les ateliers pédagogiques étaient liés aux mises au point scientifiques : la dimension géopolitique dans l'étude de l'Afrique (géographie, 5^{ème}), les forces de l'ONU en Afrique (Histoire, 3^{ème} et Terminale), l'analyse d'un film (*Le cauchemar de Darwin* de Hubert Sauper, Histoire et éducation civique, 3^{ème} et Terminale), un thème concernant le terrorisme à travers des dessins humoristiques (Histoire et éducation

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

civique, 3^{ème}, 1^{ère} et Terminale). La troisième journée, dans un établissement scolaire, fut consacrée à la restitution des ateliers. Il est intéressant de noter, à travers les évaluations données aux stagiaires, un certain nombre d'éléments positifs. D'une part, nos collègues ont été sensibles à la qualité de l'accueil et des échanges avec les militaires - ils en étaient même très souvent surpris ! - et au dépaysement du lieu. D'autre part, la JAPD et les mises au point scientifiques associées aux ateliers ont été appréciées pour leur diversité.

Celui de l'année 2006-2007, qui n'a pas encore eu lieu à cette date, mais qui se déroulera de nouveau à l'Ecole d'application de l'Artillerie à Draguignan, a pour thèmes les relations euro-méditerranéennes (conférence de Monsieur Henry, professeur à l'IEP d'Aix-en-Provence), une actualisation des enjeux de la guerre en Irak et une utilisation pédagogique du musée de l'Artillerie.

Ces stages livrent incontestablement à nos stagiaires enseignants des connaissances actualisées utilisables dans les cours et des outils pédagogiques opérationnels donnés par nos soins ou même mieux, construits par eux-mêmes. C'est en ce sens qu'il est à présent intéressant de voir les pratiques avec des élèves.

B. AVEC LES ELEVES

Déjà évoqués plus haut, les témoignages d'anciens résistants ou déportés sont une pratique courante dans nos établissements et permettent d'aborder le thème de la défense de la France et de valeurs fondamentales à une époque qui paraît lointaine à nos élèves. Mais ils posent clairement la question essentielle déjà abordée préalablement : dans quelle mesure est-on prêt à consentir à perdre la vie pour un intérêt supérieur ? Nos élèves, collégiens et lycéens, sont toujours sensibles à cette interrogation même s'ils ne l'expriment pas de cette manière. Une autre interrogation est souvent posée : avez-vous tué ? Par cette question, ils comprennent très bien que cet acte n'est pas anodin et que la guerre est par essence le moment où peut s'exprimer l'acte humain le plus irrationnel – être tué pour un intérêt supérieur à sa personne - et en même temps, le seul moment où l'acte de donner la mort n'est pas puni, mais tout au contraire, autorisé et même encouragé ! Ce genre d'occasion est idéal pour leur faire comprendre le caractère exceptionnel d'une guerre. Il met aussi en lumière le nécessaire contrôle de la violence par le droit et même au-delà, l'obligation de fortifier la justice afin d'éviter au maximum de justifier la force !

Un de nos collègues, Monsieur Claude Morin, enseignant au lycée

Bonaparte à Toulon et par ailleurs, auditeur IHEDN et actif responsable du Trinôme académique dans le département du Var, a organisé dans le cadre d'une de ses classes de Terminale, et en collaboration avec un collègue de philosophie, un échange et une réflexion sur la mort et la responsabilité de la donner avec le commandant du TCD (Transport de chalands de débarquement) Siroco, qui, dans une de ses précédentes fonctions, a dirigé le commando de nageurs de combat Hubert. Le commandement d'une telle unité d'élite donne un éclairage intéressant à cette réflexion pluridisciplinaire. A cet égard, la proximité d'infrastructures militaires et de personnel de la Défense est un atout non négligeable pour mettre en contact nos élèves avec le monde militaire.

Monsieur Claude Morin a établi depuis quelques années des liens forts entre son lycée et la base navale de Toulon par l'intermédiaire d'un partenariat avec le TCD Siroco. Ses objectifs sont de permettre une ouverture sur le monde de la Défense à la fois pour les élèves et les enseignants, de faire comprendre la nécessité du lien indispensable entre la Nation et ses armées et de permettre une meilleure compréhension du rôle historique, économique et social de la base navale dans le développement de Toulon. Ce partenariat s'est concrétisé par des visites du navire par des classes, dans le cadre d'une réflexion sur la défense de la France et de ses intérêts, par des sorties en mer et un débarquement de blindés en conditions réelles (avec des élèves à bord), mais aussi des participations aux actions humanitaires de l'équipage (collecte et don de manuels scolaires au profit d'une ONG travaillant au Bénin et aidée par le Siroco) ou des rencontres sportives entre le lycée et l'équipage. Incontestablement, de telles activités sont enrichissantes : ce sont des moments de découverte des infrastructures militaires in situ et surtout des hommes et des femmes de la Défense.

Cette découverte humaine permet de mieux comprendre les métiers du monde militaire. Madame Christine Faller a ainsi organisé un forum des métiers de la défense à travers des stages et des visites de sites militaires pour ses élèves, parfois en situation d'échec scolaire.

Pour ma part, j'ai profité, en mars 2004, de la proximité de la BA (Base Aérienne) 943 de Roquebrune Cap Martin dont les installations les plus importantes sont situées au Mont Agel et constituent le CDC (Centre de Détection et de Contrôle) pour sensibiliser mes élèves de première ES aux problèmes de défense et au rôle de l'Armée de l'air dans celle-ci. Cette journée s'inscrivait dans la perspective large d'une réflexion consacrée aux problèmes de défense dans le cadre du programme d'ECJS : que défendons-nous aujourd'hui en France à l'heure de la mondialisation ? Après une réflexion sur les termes du sujet, les élèves ont choisi

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

des exposés aux thèmes variés, suggérés par mes soins : analyse de textes fondamentaux qui fondent nos valeurs républicaines et qui méritent d'être défendues, rôle des ONG, le service militaire et son évolution depuis 1789, invitation en classe et entretien avec une sapeur pompier volontaire, entretien avec le colonel Fullenwarth, commandant la BA 943 lors de notre journée au Mont Agel. Cette visite était donc un élément d'un ensemble plus vaste et constituait une étape originale pour acquérir des connaissances et être en contact direct avec les acteurs de notre défense. En effet, il me semble important à un moment donné de voir les lieux et de parler avec les spécialistes. C'est l'occasion d'une véritable rencontre humaine. Cette journée d'étude a donc été partagée entre des activités de réflexion et de débat avec les officiers et les sous-officiers de la base, mais aussi des visites de certaines installations militaires passées et présentes. Les moments forts ont été un exposé concernant la défense aérienne en France ; le débat, préparé par un groupe d'élèves et qui portait sur la composante aérienne de la dissuasion, entre les élèves et le colonel Fullenwarth, doué d'un sens aigu de la pédagogie ; le visionnage d'un film-fiction très réaliste (à la minute près) d'une interception d'un avion suspect dans notre espace aérien ; la visite du centre de contrôle et enfin, après le repas, la visite des installations du fort Maginot de la base. Cette journée d'étude, les exposés des élèves et l'entretien avec la sapeur pompier, au cours des semaines qui ont suivi, leur ont permis de bien comprendre que la défense d'un Etat est plurielle et globale, militaire et aussi civile.

En cette année scolaire 2006-2007, je projette à nouveau de visiter cette base avec une classe de Terminale ES dans le cadre du programme d'Histoire (Partie 3 : La France de 1945 à nos jours, La France dans le monde). Ce chapitre nous permet d'aborder la politique étrangère française depuis 1945 et le rôle de nos forces armées à la fois aux échelles nationale, européenne et mondiale en ce début de XXIème siècle. La visite du CDC du Mont Agel ainsi que l'exposé d'un lieutenant-colonel, qui a été en mission au Tadjikistan dans le cadre d'une mission OTAN, éventuellement sous forme d'un entretien préparé par mes élèves, permettront de compléter leurs connaissances historiques par cette expérience pratique et ces contacts humains.

Ces rencontres permettent de s'interroger sur le rôle des forces militaires françaises. En effet, l'outil militaire souffre d'une ambiguïté à l'aube du XXIème siècle : à l'heure de la professionnalisation des armées, le lien Armée-Nation n'est-il pas rompu ? Sans aller jusqu'à une rupture, n'est-il pas simplement distendu ? La société civile en vient-elle à ignorer le rôle de son institution militaire ? En effet, pour les forces armées, il ne s'agit plus, en aucun cas, d'augmenter la superficie du

territoire national, mais d'en améliorer la sécurité et d'être des garants de la paix dans le... monde (40 000 hommes sont en OPEX sous divers mandats, ONU ou traités bilatéraux). D'où également une seconde ambiguïté éprouvée à de nombreuses occasions au cours de la décennie 1990 : les forces armées défendent des valeurs humaines, mais ne peuvent pas toujours jouer un rôle humanitaire.

Enfin, voici un dernier exemple d'utilisation des richesses humaines de proximité. Dans le cadre de leurs exposés en ECJS, j'incite fortement mes élèves à faire venir au lycée des intervenants extérieurs qui sont des spécialistes de la question étudiée. En février 2007, pour le thème « La citoyenneté et les formes de mondialisation », un groupe d'élèves de Terminale a travaillé sur la contrefaçon et a invité le commandant de la douane basée à Menton, le commandant Jacques. A chaque partie de leur exposé, ces élèves lui ont posé des questions auxquelles il a répondu avec précision. L'intérêt était vif de la part de nos élèves - le groupe de travail et les autres - en raison de la proximité du marché de Vintimille et de leur intérêt pour tous ces articles de mode, moins chers, auxquels ils sont si sensibles eux-mêmes. Mais la description de la réalité et des dangers (physiques, mais aussi pénaux et plus globalement pour la démocratie) de la contrefaçon par le douanier a permis d'éveiller leur conscience de citoyen.

L'utilisation de documents plus classiques en cours avec nos élèves est variée et nombreuse. Il serait lassant d'en faire un catalogue, aussi m'arrêterai-je à un exemple plus original. L'étude d'un film que les élèves n'auraient pas vu d'eux-mêmes : *Docteur Folamour* de Stanley Kubrick (voir l'annexe). La classe avec laquelle j'ai étudié des extraits de ce film était celle avec laquelle, une année auparavant, j'étais allé au Mont Agel et où le colonel de la base leur avait expliqué le principe de la dissuasion nucléaire. Cette analyse s'inscrivait dans le cadre du programme d'Histoire de la classe de Terminale (Partie 1 : Le monde de 1945 à nos jours, Les grands modèles idéologiques et la confrontation Est-Ouest jusqu'aux années 1970). L'objectif scientifique était l'explication du concept de la dissuasion nucléaire et de ses risques lors de la confrontation Est-Ouest (1945-1990). Mais il permettait de prolonger la réflexion au-delà de cette période et de l'insérer dans le monde de l'après guerre froide. Une telle étude permet d'atteindre simultanément plusieurs objectifs à des niveaux différents : d'abord, traiter d'une manière originale une partie du programme, ensuite initier les élèves à l'analyse filmique et enfin établir une réflexion sur la paix et sa défense et...sur ses défaillances.

Au terme de cette réflexion, il est clair que les possibilités de l'enseignement de la

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

défense sont riches et stimulantes. Cet enseignement n'est pas à la périphérie des programmes, comme pourrait le laisser penser une lecture littérale de ceux-ci, mais bien au cœur de notre mission : construire et défendre la démocratie. D'une certaine manière, Salman Rushdie résume bien notre situation présente en écrivant que l'« *intégriste croit que nous ne croyons en rien. Pour lui prouver qu'il a tort, il faut d'abord savoir qu'il a tort. Nous devons nous mettre d'accord sur ce qui compte : s'embrasser dans les lieux publics, les sandwiches au jambon, les différences d'opinion, la mode d'avant-garde, la littérature, la générosité, la distribution équitable des ressources de la planète, le cinéma, la musique, la liberté de pensée, la beauté, l'amour. C'est (...) par la manière sans crainte dont nous choisissons de vivre que nous les vaincrons.* » En effet, finalement, l'acte de s'embrasser en public - Georges Brassens ne nous aurait pas contredit ! - est tout aussi important que la défense des opinions et fonde bien notre vie en démocratie. Cela nécessite une vigilance de tous les instants.

A nous, enseignants d'y veiller et de la partager avec nos élèves.

Annexe

THEME : LA DISSUASION NUCLEAIRE LA CONFRONTATION EST-OUEST A TRAVERS UN FILM
--

1. Objectif scientifique
Explication du concept de la dissuasion nucléaire, de ses risques et de la confrontation Est-Ouest (1945-1990).
2. Objectif pédagogique
 - a. Cadre des programmes
 - 1 Lycée :

Sous la direction de Louis BALMOND

- o Histoire : classe de terminale, partie 1 : Le monde de 1945 à nos jours (Les grands modèles idéologiques et la confrontation Est-Ouest jusqu'aux années 1970).
- b. Outil pédagogique : niveau lycée
 - 1 Etude d'extraits du film « Docteur Folamour » de Stanley Kubrick (1963).
 - 2 Travail :
 - 3 Sélectionner les chapitres les plus intéressants du film.
 - 4 Etablir un questionnaire utilisable par les élèves pour leur permettre d'approfondir leur réflexion concernant la dissuasion nucléaire et la confrontation Est-Ouest.

DOCTEUR FOLAMOUR

ou :

comment j'ai appris à ne plus m'en faire et à aimer la bombe

STANLEY KUBRICK, 1963

I. TRAVAIL EN CLASSE

Chapitre 2

1. Quelle est la situation et dans quel pays se passe la scène ?
2. Quelles sont les expressions utilisées qui mettent en valeur le caractère dramatique ?

Chapitre 3

3. Quels sont les éléments comiques qui contrebalancent la gravité de la situation ?

Chapitre 7

4. Au cours du dialogue entre le colonel Mandrake et le général Ripper, que commence-t-on à comprendre ? Quelle est la décision prise par le général Ripper ?
5. Qu'espère-t-il provoquer ?

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

6. Par quels arguments justifie-t-il sa décision ?
7. Par quels moyens cinématographiques la puissance du général Ripper est-elle mise en valeur ?

Chapitre 8

8. Que décrit cette scène ?
9. Quel a été le moyen aux Etats-Unis pour « améliorer » la dissuasion ?
10. Ce moyen n'est-il pas en fait plus dangereux et quels sont ses risques ?

Chapitre 9

11. Que suggère le général Turgidson ?
12. Quels sont ses arguments ?
13. A quel général américain ayant réellement existé fait penser le général Turgidson ?
14. Notez les points communs et les différences entre le général Ripper et le général Turgidson ?
15. Quelle est la solution adoptée par le président Muffley ?

Chapitre 13

16. Quels sont les éléments comiques du dialogue entre les 2 chefs d'Etat ?
17. Que décide finalement le président Muffley et pourquoi ?

Chapitre 15

18. Quel a été le moyen utilisé pour « améliorer » la dissuasion en URSS ? Est-il le même que celui des Etats-Unis ?
19. A quoi aboutissent-ils tous les deux ? Que dénonce par là Stanley Kubrick ?
20. Comment l'ambassadeur de l'URSS justifie-t-il ce choix ?
21. Est-ce le reflet de la réalité historique ?
22. Le fait que le docteur Folamour soit Allemand est-il tiré d'un fait réel ? Expliquez.
23. Comment le docteur Folamour définit-il la dissuasion ?
24. Pourquoi le docteur Folamour critique-t-il le désir soviétique d'avoir voulu garder secrète cette nouvelle arme ? Expliquez.

Chapitre 21

25. Quels sont les éléments comiques de la scène ?
26. Quel est l'un des fondements du modèle américain qui est ici mis en valeur

de manière ironique ?

Chapitre 27

27. Que propose le docteur Folamour ?
28. Ses arguments ne reflètent-ils pas une autre idéologie ? Expliquez.
29. Quels sont les éléments qui accentuent cette impression ?
30. Quel est le comique absurde qui est sous-entendu par cette scène ?
Rappelez-vous la remarque du président Muffley lors de la discussion avec le général Turgidson au chapitre 9.

Chapitre 28

31. Regardez et écoutez !

II. TRAVAIL A LA MAISON

Questions de synthèse : vous pouvez vous aider de certaines de vos réponses aux questions précédentes.

1. Démontrez que ce film se situe après la crise de Cuba d'octobre 1962.
2. Sous la forme d'un tableau, présentez les 3 personnages suivants : le président Muffley, le général Turgidson et le docteur Folamour.
 - a. Quels sont leurs principaux traits de caractère ?
 - b. Que représentent-ils finalement de manière symbolique ?
3. Que dénonce Stanley Kubrick à travers ce film ?
4. Montrez que ce film est une parfaite allégorie de la guerre froide (une opposition entre 2 camps) : montrez la pluralité des oppositions voulues par Stanley Kubrick qui apparaissent dans ce film ; à la fois des oppositions de forme (techniques cinématographiques) et de fond (contenu de l'Histoire).

CORRECTION

DOCTEUR FOLAMOUR

ou :

comment j'ai appris à ne plus m'en faire et à aimer la bombe

STANLEY KUBRICK, 1963

II. TRAVAIL A LA MAISON

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

1. Ce film se situe après la crise de Cuba (octobre 1962) car pour dénouer celle du film, le président Muffley demande à utiliser le « téléphone rouge » c'est-à-dire la ligne téléphonique directe entre la Maison blanche et le Kremlin installée en 1963. Durant ce film, la volonté de dialogue pour résoudre la crise prédomine. Or c'est bien une des leçons qu'ont tirée les dirigeants américains et soviétiques après la crise des missiles de Cuba : le maintien d'un dialogue entre les 2 Grands.

2. Présentation des 3 personnages

Président MUFFLEY	Général TURGIDSON	Docteur FOLAMOUR
Homme politique calme qui écoute ses conseillers, mais qui a conscience de ses responsabilités et aussi de son pouvoir (il n'hésite pas à reprendre le général Turgidson). Il n'hésite pas à se montrer	Officier général de l'armée de l'air américaine. Militaire nerveux (il mâche tout le temps du chewing-gum), belliciste et anticomuniste, virulent, voire paranoïaque. Il pense constamment à la rivalité avec l'URSS	Savant allemand (accent germanique prononcé), paraplégique, qui joue le rôle du conseiller scientifique du président Muffley. Au fur et à mesure du film, il propose des solutions qui se rapprochent de celles du...nazisme !

ferme. Toutefois à la fin du film, il paraît quelque peu désespéré. ➔ Le pouvoir politique américain soucieux de la paix dans le monde et des responsabilités qui incombent aux E-U.	même à la fin du film, quand il affirme la nécessité pour les E-U d'avoir des galeries souterraines supplémentaires. Toutefois, contrairement au général Ripper, il se soumet au pouvoir politique civil. ➔ Le pouvoir militaire qui ne propose que des solutions armées, basées sur le rapport de force.	➔ « Savant fou » meurtrier qui révèle peu à peu son idéologie refoulée, le nazisme.
--	---	--

3. Stanley KUBRICK dénonce plusieurs éléments :

- a. Les risques (mal maîtrisés) de la dissuasion nucléaire et les solutions adoptées :
 - ⌚ E-U : choix de la solution humaine ➔ risque d'un acte de désobéissance d'un échelon inférieur à celui du président, seul et véritable homme d'Etat pouvant prendre cette décision.
 - ⌚ URSS : choix de la solution technique ➔ risque d'une escalade irrémédiable et incontrôlable.
- b. La course aux armements qui peut être indéfinie et qui ruine les économies (cf. l'allusion à l'arme automatisée de l'URSS mise en place pour faire des économies).
- c. Une société dominée et obnubilée par la technologie : même encore par la solution de sélection proposée par le docteur Folamour, celui-ci conseille l'utilisation d'une...machine, ne tirant pas les conséquences de la catastrophe nucléaire !
- d. Petite critique de l'économie de marché (avec le distributeur Coca-Cola).

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

4. Ce film est marqué par des oppositions tant sur la forme que sur le fond :

FORME	FOND
🕒📁 Choix du noir et blanc pour mettre l'accent sur l'opposition entre le bien et le mal et sur le tragique de l'Histoire. 🕒📺 La fin qui montre une succession de champignons atomiques avec une bande son	🕒📺 Une Histoire tragique traitée de manière burlesque. 🕒📺 2 camps qui s'affrontent, mais on ne voit essentiellement qu'un seul, les E-U. L'URSS est montrée à travers la carte et par les paysages vus du B-52 attaquant. 🕒📺 2 solutions différentes pour améliorer la dissuasion. 🕒🕒 2 dirigeants différents : l'un calme,

Sous la direction de Louis BALMOND

d'une musique joyeuse. Le titre de cette musique est en plus révélateur : « We'll meet again ».	l'autre saoul. ⌚ 📺 Prédominance des hommes, 1 seule femme. ⌚ 📺 2 idéologies, à moins qu'il y en ait 3 (le nazisme refoulé du docteur Folamour) ! ⌚ 📺 2 généraux américains différents : l'un qui désobéit (Ripper), l'autre qui obéit (Turgidson). ⌚ 📺 📁 Docteur Folamour, savant paraplégique, et les autres, valides.
--	---

LES CONTRIBUTIONS AUX PRATIQUES DE L'EDUCATION
NATIONALE
EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE

Yves VANDEWALLE

Conseiller du Directeur de l'IHEDN

LA CONTRIBUTION DE L'IHEDN A L'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE

L'Institut des Hautes Etudes de Défense Nationale (IHEDN) a pour mission de développer la culture de défense par la formation et la recherche.

Etablissement public rattaché au Premier ministre, il prend tout particulièrement en compte la globalité de la Défense qui découle de l'ordonnance de 1959 et maintenant du Code de la Défense. Cette globalité correspond bien à l'évolution du

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

monde depuis la fin de la guerre froide, un monde où il n'y a plus de frontières aux menaces et où les limites entre défense militaire, civile ou économique sont devenues moins nettes.

Cette globalité est un atout car elle élargit l'éventail des approches pédagogiques de la culture de Défense, sans perdre de vue l'importance primordiale du volet militaire.

Dans ce contexte, l'Institut apporte toute son expérience en matière de formation et de sensibilisation de publics diversifiés au dispositif des trinômes académiques dont il est l'un des trois partenaires. Ses modes d'action se déclinent à deux échelons, national et régional par le truchement des associations d'anciens auditeurs.

I – Un acteur institutionnel

L'établissement public est officiellement partenaire du protocole Education nationale – Défense depuis celui de 1995. Le protocole de 2007 devrait confirmer cette place de partenaire privilégié.

Il est membre de la Commission pour la Promotion de l'Esprit de Défense. Cette commission, créée par la convention quadripartite de 2004, associe les ministères de l'Education nationale et de la Défense, l'IHEDN et l'Union des associations des anciens auditeurs de l'Institut. Son rôle est important, c'est elle qui définit les grandes orientations pour l'action des trinômes académiques et leur attribue des subventions du ministère de la Défense pour cofinancer leurs opérations.

II – Une offre de formation diversifiée

L'Institut organise régulièrement des sessions de formation nationale, régionales, et spécialisées. Dans le cadre de la mixité des publics qui caractérise son recrutement, il veille à choisir des personnes-relais qui pourront contribuer au développement de l'éducation à la défense. Dans les sessions en région, il recherche la formation de cadres comme les IA-IPR ou les professeurs-formateurs qui peuvent renforcer les équipes des trinômes académiques. Dans les sessions jeunes, l'Institut est prêt à accueillir des étudiants des IUFM, tandis que les séminaires consacrés à l'intelligence économique pourraient utilement accueillir des professeurs de sciences économiques.

Sous la direction de Louis BALMOND

III – Une compétence reconnue

L'Institut est fort d'une riche expérience en matière d'ingénierie de formation sur les questions de défense.

Ses méthodes pédagogiques ont fait la preuve de leur efficacité en combinant conférences pour développer les connaissances, travaux en comités pour enrichir la réflexion et confronter les points de vue, visites pour découvrir et partager l'expérience des milieux professionnels de la Défense.

En termes d'animation pédagogique, l'Institut peut apporter aux trinômes l'expérience d'une large ouverture thématique et de combinaisons thématiques fécondes – médias et désinformation, opérations extérieures et action humanitaire, dissuasion nucléaire et maîtrise des armements, etc... Cette large ouverture permet de répondre finement aux besoins de formation des enseignants.

IV – Un soutien direct à l'enseignement de défense

L'une des principales difficultés rencontrées par les enseignants est l'accès à l'information, très dispersée et presque toujours trop spécialisée ou inadaptée.

Outre son centre de documentation, l'Institut a créé depuis plusieurs années une rubrique « trinômes académiques » sur son site internet pour favoriser la capitalisation et la mutualisation de l'expérience acquise par les trinômes, en matière de montage d'opérations ou d'outils pédagogiques. Ainsi, des liens directs facilitent l'accès aux rubriques dédiées des sites académiques. D'ici peu, un portail commun avec les ministères de l'Education nationale et de la Défense améliorera l'accès à l'information sur les trinômes académiques et l'éducation à la défense.

L'Institut a coproduit deux ouvrages pédagogiques, un *Textes et Documents pour la classe* en collaboration avec le CNDP et *La Défense au service de la Paix* en collaboration avec l'UNESCO. A noter le best-seller réalisé par le trinôme de Montpellier en collaboration avec le CRDP, *99 Questions sur la Défense*. Enfin, il a récemment réédité un ouvrage de synthèse, très dense, *Connaître la Défense*, aux éditions Economica.

V – Le rôle majeur des associations régionales

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

L'Institut est implanté à Paris. Dans les régions, son action est relayé par les associations régionales des anciens auditeurs dont le représentant constitue l'un des trois piliers de chaque trinôme académique.

Cette forte implication des associations n'a rien de surprenant si on se rappelle que la création de ce dispositif original résulte d'une initiative de Louis Quinio, président de l'Union des Associations, en 1987. La convention quadripartite signée à l'été 2004 a renforcé le rôle des associations et le rôle de l'Union des associations en leur confiant la gestion des crédits attribués par la commission pour la promotion de l'esprit de défense ; en 2006, 57.264€ ont été attribués aux associations régionales pour cofinancer des opérations.

CONCLUSION

Depuis 1997, la loi a confié la mission d'éduquer les jeunes aux questions de défense à l'Education nationale. La formation des personnels enseignants et la sensibilisation des personnels d'encadrement sont désormais les principaux défis à relever pour développer plus efficacement l'éducation à la défense, inscrite dans les programmes d'enseignement.

Conformément à sa mission, l'Institut et ses anciens auditeurs sont là pour les relever, en contribuant partout à la mise en place d'opérations de qualité, attractives et bien adaptées aux besoins des personnels de l'Education nationale.

Général Thierry OLLIVIER

Commandant l'Ecole d'Application de l'Artillerie de Draguignan

L'enseignement de défense est devenu une nécessité depuis la loi du 28 octobre 1997 portant réforme du service national. En effet, le risque était grand de voir une part sans cesse croissante de la population se couper de son armée, que le lien armée – Nation se distendre, que l'esprit de défense décline, voire que les citoyens se désintéressent des

Sous la direction de Louis BALMOND

affaires de défense, et qu'ils s'en remettent plus ou moins consciemment à un cercle restreint de spécialistes.

La loi a donc prévu, de donner à l'Education nationale l'obligation, nouvelle, de rendre l'enseignement des principes et de l'organisation de la défense nationale et de la défense européenne obligatoire. Cette obligation doit s'exercer dans le cadre des programmes des établissements d'enseignement du second degré.

A Draguignan, là comme ailleurs, même si la loi a clairement défini les responsabilités de l'éducation nationale, dans le prolongement de la coopération développée au travers des protocoles, la Défense, c'est-à-dire l'école d'artillerie, contribue à l'enseignement de défense.

L'objet de mon intervention est un témoignage de la contribution de l'Ecole d'Application de l'Artillerie que je commande :
à l'enseignement de la défense,
au développement de l'esprit de défense.

Cette action est concrète. Elle s'exerce depuis plusieurs années par nous dans les départements des Alpes maritimes et du Var et plus particulièrement en Dracénie, zone d'influence et champ d'action privilégié de l'école d'artillerie, installée sur le territoire de la ville de Draguignan.

I CONTRIBUER A L'ENSEIGNEMENT DE DEFENSE

L'école d'artillerie prend une part active à l'enseignement de défense dans la région de Draguignan. Outre sa responsabilité dans l'organisation des JAPD, elle s'investit également dans le domaine de la formation et de l'information des professeurs d'Histoire. Elle travaille enfin à une action en direction des lycées et collèges dracénois. Je vais développer sommairement ces trois points.

- 11- L'école est responsable, sur son site, de l'organisation de la journée d'appel de préparation à la défense. Cette journée, vous le savez certainement, vise à conforter l'esprit de défense, à concourir au sentiment d'appartenance à la communauté nationale et à maintenir le lien entre l'armée et la jeunesse. 3000 jeunes passent chaque année au quartier Bonaparte pour remplir ce devoir de citoyenneté. Outre le module secourisme, trois modules d'enseignement de la

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

défense sont dispensés :

- un module « responsabilités du citoyen » qui vise à souligner de façon concrète les responsabilités du jeune citoyen à l'égard de la nation,

- un module « la Défense et les forces armées » qui présente la dimension globale et politique de la défense ainsi que les missions et les moyens assignés à son volet militaire,

- un module « métiers de la défense » qui permet de présenter concrètement la possibilité offerte à chacun de prendre part à la défense (je rappelle que la Défense, premier employeur de France, doit recruter plus de 30 000 militaires chaque année).

Ces trois modules sont dispensés par des jeunes officiers en formation initiale à l'école d'artillerie, qui incarnent le monde militaire, avec un excellent contact avec les jeunes Français concernés et qui permet en outre à ces futurs officiers de rencontrer leurs jeunes compatriotes afin de mieux les connaître.

S'ajoute à cet enseignement des actions en faveur des jeunes en difficulté, à savoir :

- un test de repérage de l'illettrisme

- un entretien individuel en faveur des jeunes concernés ;

- une proposition d'accompagnement personnalisé (apprendre à lire et à écrire).

Moment d'échange privilégié, la JAPD représente le seul rendez-vous obligatoire entre les jeunes Français et la Défense.

- 12- Un partenariat existant avec le rectorat de Nice dans le cadre du protocole éducation nationale/défense. Ce partenariat a débouché sur un stage académique, organisé pour la première fois en 2006 à Draguignan. Le thème était : « Territoires et enjeux du monde actuel » (Monsieur SITTER-THIBAULOT en a parlé tout à l'heure). Ce stage s'adressait aux professeurs d'Histoire de l'académie. Désormais pérennisé, ce stage nous offre l'occasion de sensibiliser les enseignants en Histoire aux enjeux de la défense. Ils participent en effet à une journée d'appel de préparation à la défense. Ils ont ainsi pu concrètement observer quelles étaient nos thèmes et nos pratiques en matière d'enseignement de la défense.

De plus, et complétant ce stage, l'école d'artillerie participe, dans le cadre du

trinôme académique, à la journée IHEDN 06 ayant pour objectif de présenter la Défense et ses enjeux aux professeurs d'Histoire-géographie de l'académie de Nice. Cette action a pour leader l'IHEDN et le rectorat. Cette journée se déroule en un lieu tournant, tous les trois ans à l'EAA.

Par ailleurs, un partenariat, très actif, permet à notre musée de travailler avec l'IUFM de Draguignan. Nous sommes associés par ce biais à l'élaboration d'un certain nombre de projets pédagogiques entrant dans la formation des futurs professeurs. Un professeur chargé de mission est d'ailleurs détaché deux heures par semaine dans le cadre du lien Education nationale-musée de l'artillerie (label musée de France). Cet enseignant détaché est chargé du lien et de la coordination avec l'éducation nationale.

- 13- Nous travaillons également en collaboration étroite avec les établissements Dracénois et contribuons à l'enseignement défense dans les collèges et lycées. Ces cours, dispensés par les officiers de l'école sont réalisés sur la base du CDROM des JAPD ; ils sont préparés en liaison étroite avec les professeurs d'Histoire, pour une durée de 45 minutes. La seconde heure de cours est réservée aux questions et aux échanges. Cette collaboration, très efficace, a débuté en 2001 et, pour des raisons d'emploi du temps a été suspendue en 2004. Nous espérons la « relancer » dès cette année.

II- FAVORISER L'ESPRIT DE DEFENSE

L'enseignement de défense, auquel, vous avez pu le constater, nous prenons une part active, trouve son prolongement naturel dans les actions visant à favoriser l'émergence d'un esprit de défense au sein de la jeunesse, c'est-à-dire la nation de demain.

Concernant l'école d'artillerie, la cible, locale bien évidemment, a été clairement définie : il s'agit de continuer à travailler en direction des futurs formateurs que sont les stagiaires de l'IUFM, mais également des étudiants de l'IUT, tout en s'ouvrant sur l'extérieur pour offrir de nombreux stages en entreprises à toutes les populations d'élèves et d'étudiants. Je développe ces trois points.

- 21- Un accord de principe pour un partenariat EAA/IUFM a été obtenu sans problème de la part de M. LIONS, directeur de l'IUFM de Draguignan. Les neuf actions suivantes seront entreprises à l'occasion du cycle 2006/2007 :

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

organisation d'une présentation de l'EAA à l'IUFM et inversement aux instructeurs de l'EAA, pour un « recadrage » et une meilleure connaissance des missions, de l'organisation de chaque organisme et de ce que nous avons en commun (mission de formation, exercice de l'autorité....) ;

invitation systématique au colloque du cycle de conférences DGF, participation de l'EAA à la journée éducation nationale, aux séminaires éducation nationale et aux colloques et conférences de l'IUFM ;

organisation de séances pédagogiques par le musée, en cours de pérennisation ;

tenue d'une conférence sur « l'esprit de défense » s'inscrivant dans le cycle de formation défense des professeurs stagiaires et de leurs enseignants. Ceci va dans le sens des conclusions du séminaire « enseigner la défense », organisé le 23 mars 2006 à l'école militaire. Il faut « cibler » les formateurs, pour nous, l'IUFM ;

dans l'esprit de ce que j'ai déjà évoqué, projet de participation des enseignants et stagiaires à une journée d'appel préparation défense ;

participation aux challenges escalade et volley de l'IUFM ;

ouverture de notre carte multi-activités aux étudiants de l'IUT (CSA et bibliothèque) ;

invitation des étudiants aux grandes manifestations de l'EAA (cross, course d'orientation) ;

ultérieurement (septembre 2007), organisation d'un séminaire de réflexion sur la formation, participation éventuelle au stage de formation des nouveaux formateurs de l'EAA et mise en place d'un soutien scolaire au profit des engagés volontaires de l'école d'artillerie.

- 22- En ce qui concerne l'IUT, à l'heure actuelle, quelques étudiants d'IUT (gestion des entreprises et des administrations, licence management des organisations, licence assurance, banque, finance) effectuent chaque année leur stage en

entreprise au sein de l'école d'artillerie (DRH, DAF). Par ailleurs, et en liaison avec Monsieur le professeur Ben Larby, les 5 actions suivantes ont été décidées pour le cycle 2006/2007 :

participation, avec le bureau de recrutement, reconversion de l'EAA et/ou celui de la garnison aux conférences sur les métiers organisées par l'IUT ;

organisation d'une conférence d'une heure sur les métiers de l'armée de terre à l'IUT. C'est un souhait de cet établissement et de certains étudiants, mal informés et dont certains se sentent attirés par les métiers du commissariat des armées ;

invitation des étudiants de l'IUT aux mêmes activités sportives que l'IUFM (cross, CO) ;

association des étudiants de la licence « conduite de projets » à l'EAA, dans le cadre de projets « tutorés » pour l'organisation d'événements comme le colloque, les journées Wagram, les portes ouvertes ou les expositions du musée. Ils sont capables de travailler sur l'organisation, la communication, l'affichage et ont déjà organisé, pour la ville de Draguignan des événements comme le Téléthon, le marché de Noël...

relance des stages en entreprise au sein de la DRH.

- 23- Les stages offerts par l'école sont enfin l'occasion de faire connaître la Défense et indirectement de participer à l'objectif recherché, à savoir favoriser l'émergence d'un esprit de défense au sein de la jeunesse, c'est-à-dire la nation de demain.

Les stages APREEV dits « stages découverte ». APREEV signifie association pour la promotion des relations école entreprise dans le Var. Cette association rassemble dans le Var l'éducation nationale, des entreprises et la défense. Elle permet aux jeunes de déposer une candidature pour la réalisation de stages en entreprise. Individuels et ponctuels, ces stages s'adressent aux 4èmes (durée 4 jours ½, environ 60 stagiaires).

Les stages conventionnés : ces stages sont destinés à des jeunes de seconde et terminale qui passent un baccalauréat professionnel : métiers de bouche,

L'ENSEIGNEMENT DE DÉFENSE : BILAN ET PERSPECTIVES

administration... (durée 3 semaines, pour 40 stagiaires en 2005 et 2006). Ils sont organisés avec des établissements scolaires de Dracénie (ex : Léon Blum, GRETA...).

Convention armées jeunesse. De jeunes étudiants viennent préparer une thèse à l'EAA (durée de 4 à 6 mois pour un effectif d'un ou deux stagiaires). Il s'agit de stages rémunérés.

Stages pratiques en entreprise : niveau BTS/Effectif : 4 en 2005/2006 pour une durée de 4 mois.

Contrats par apprentissage : niveau universitaire en général. Durée 1 an. Effectif : 1 ou 2.

En ce qui concerne l'avenir et dans le cadre du partenariat défense – éducation nationale, l'académie de Toulon travaille à la mise en place de stages de découverte professionnelle de 3 heures et de 6 heures (DP3 et DP6), cherche également à cerner les besoins en recrutement de la défense afin de faire évoluer sa carte de formation. Cette académie souhaiterait mieux nous informer de ses possibilités au travers de la valorisation des acquis de l'expérience (VAE) et de la formation continue. Nous devrions être sollicités pour ces projets (DP3 et DP6).

Par ailleurs, une plateforme internet défense/éducation nationale a été créée par l'inspection d'académie à laquelle nous devrions être associés, si nous le souhaitons. Ce site vise à permettre la libre circulation de l'information et ainsi à diffuser toute information utile au sein des unités et des établissements scolaires. Ce site offrira par ailleurs une extraction hebdomadaire des informations les plus importantes. Nous sommes très intéressés par cette plate-forme.

Conclusion

Vous le voyez, l'école d'artillerie participe de façon effective et dense à l'enseignement de défense, à l'émergence de l'esprit de défense au sein de la jeunesse et à l'entretien de ce même esprit dans la population de Dracénie. Je crois que nous sommes allés assez loin dans la connaissance de l'estime réciproque des responsables de chaque partie. Je voudrais citer ici :

Sous la direction de Louis BALMOND

- 2 M. LIONS directeur de l'IUFM de Draguignan
- 3 M. BEN LARDY de l'IUT de Draguignan
- 4 M. FLOCH adjoint de l'inspection d'académie de Toulon
- 5 M. le professeur BALMOND de l'Université de Nice Sophia Antipolis.

C'est pourquoi les trois protocoles signés jusqu'en 1995 ont permis de mettre en place un dispositif cohérent, permettant des actions adaptées.

Le nouveau protocole permettra à l'Ecole d'artillerie d'optimiser son partenariat avec l'Education nationale et plus particulièrement l'IUFM de Draguignan dans sa nouvelle forme ; les IUFM étant appelés à avoir un rôle central dans ce nouvel environnement.