

LA CREATION DE L'IMAGE DES CULTURES NON-OCCIDENTALES ¹

L'influence du manuel d'histoire sur l'opinion publique en Flandre durant la période 1945-1984

Antoon DE BAETS
Zalmstraat 56
B-9000 Gent

CHAMPS D'INVESTIGATION: la historicité du sous-développement, les problèmes de la vulgarisation de la recherche historique

SUMMARY

IMAGES OF NON-WESTERN CULTURES. The influence of history textbooks on public opinion in Dutch-speaking Belgium 1945-1984.

This Ph.D. study tries to answer the question "Do history textbooks have an impact on people's ideas about other cultures?", by comparing the contents of a large sample of influential history textbooks and curricula (covering 1945-1984) with the results of a wide array of public opinion surveys about the Third World and immigrants (covering 1949-1987).

The theoretical part reviews ethnocentrism, cultural relati-

¹ Traduction de l'exposé tenu le 23 décembre 1988 au cours de la défense publique d'une thèse de doctorat en histoire (xiv + 766 pages) à l'Université de l'Etat de Gand.

vism and racism as dimensions of cultural images, focuses attention on the phenomenon and mechanism of influence, and assesses the place of the textbook in the complex network of factors acting upon youngsters and adults, inside and outside the school.

The methodological part discusses the value of the two sources (relevance, validity and reliability of surveys; availability and use of history textbooks; comparability of both). Universes of both sources are constructed and samples drawn from them. These samples are analysed with mutually attuned question batteries.

The double empirical analysis leads to two series of conclusions and trends that are compared with each other. Five parallel trends are found in textbooks and surveys (dominant but decreasing ethnocentrism; decreasing nationalism; absence of racism; poor awareness of other cultures; social-evolutionist thinking). They coincide in time, while, for textbooks to have influence, trends there should precede these in the public. Four other trends only partially coincide, or diverge. In the case of still two other trends, mutual influence could be plausibly postulated.

In globo, no firm evidence was found for the thesis that history textbooks autonomously influence the public. It rather is the general climate of opinion that, with years of delay, acts upon the textbook authors. The role of these authors, the immediate influences upon them (editors, curricula planners, academics, inspectors, teachers, parents and pupils), their biographies and their degree of representativeness vis-à-vis public opinion, are largely discussed.

As a conclusion, the study argues that, by presenting cultural diversity more accurately, new history textbooks could become master cards in the construction of open and tolerant intercultural views and mentalities.

KEYWORDS : ethnocentrism, mentalities, surveys

Si l'on en croit un récent manuel scolaire d'histoire, c'est le 27 septembre 1973 qu'à partir de Rome l'agence de presse UPI diffusa au reste du monde le télex suivant : "Le dirigeant indien américain Adam Nordwall est arrivé en Italie lundi dernier. Il planta sa lance dans le sol italien, "découvrit" le pays et le revendiqua pour sa tribu. Le jeudi d'après il restitua cette même Italie. Il affirma que si Christophe Colomb a pu découvrir l'Amérique alors que celle-ci était déjà habitée par les Indiens depuis des millénaires, il était en droit de procéder de même avec l'Italie. Mais Nordwall ajouta que les Italiens le reçurent avec une telle hospitalité, qu'il décida de faire une faveur aux "indigènes": il les autorisa de garder leur propre pays. Le dirigeant indien fut reçu par le président italien, à qui il remit le calumet de la paix".

En agissant de la sorte, Nordwall mit au pilori l'arrogance culturelle. En outre il lança un ballon d'essai: celui de la modestie culturelle. Chacun de nous prend alternativement des attitudes soit d'arrogance culturelle, appelée aussi ethnocentrisme pour employer un terme savant, soit au contraire de modestie culturelle, c'est-à-dire de relativisme culturel.

Ces deux attitudes se combinent dans l'image que nous nous forgeons de nous-mêmes et des autres, de la culture occidentale et des autres cultures, non-occidentales. Le rôle qu'occupe l'éducation des jeunes dans ce processus de formation d'image nous a mené il y a cinq ans à la question de départ de cette étude: la perception des autres cultures est-elle fonction de ce que l'on en a appris à l'école? Cette question implique une masse extrêmement vaste de documentation à compiler. Pour arriver à savoir ce que les gens pensent des autres cultures, nous disposons d'une source fort valable, à savoir les sondages d'opinion. Mais la question de connaître l'image que l'école a transmise à la jeunesse a compliqué l'étude à deux égards: l'étude devait s'étendre sur une période suffisamment longue pour pouvoir suivre l'influence de l'école sur l'image que se forgent les adultes. Nous voulions prendre en compte une période de quarante ans allant de 1945 à 1984. D'autre part, au rôle de l'école se rattachent une multitude de facteurs, dont la plupart ne se

prêtaient à aucune étude. Cela valait notamment pour le facteur le plus important, l'interrogation des élèves à l'époque et aujourd'hui. Seuls restaient en nombre suffisant les manuels d'histoire, comme canevas sérieux. Par conséquent, l'ambition fut ramenée à une proportion plus modeste et la question de départ fut finalement traduite en une question de recherche concrète: les manuels d'histoire ont-ils un impact sur l'idée que l'on se fait plus tard à l'égard d'autres cultures?

En premier lieu, il convenait d'examiner la valeur de nos sources. Les sondages d'opinion ont été examinés avec soin. Ils devaient être suffisamment représentatifs, valables et fiables pour mesurer l'opinion publique et procurer des indications sur le climat d'opinion culturel ambiant des gens. Quant aux manuels scolaires, il s'agissait en tout premier lieu de déterminer s'ils avaient bien été suffisamment consultés par les élèves. Ce que les enseignants du primaire et du secondaire confirmèrent expressément lors d'une enquête effectuée parmi 462 d'entre eux en 1985. La plupart des élèves disposaient bel et bien d'un manuel d'histoire et contrairement d'ailleurs à une opinion largement répandue celui-ci était utilisé partout, non moins qu'autrefois.

Dans un deuxième temps, nous avons entrepris de cerner la place qu'occupait le manuel scolaire dans la large gamme de facteurs scolaires et extra-scolaires déterminant l'idée qu'on se fait des autres cultures. L'effet éventuel des manuels scolaires dépend d'une série presque illimitée de facteurs: l'information du manuel scolaire est-elle didactiquement adaptée? Comment cette information est-elle transmise? Quel est le rôle joué par le professeur et la contrainte des interrogations et examens? Quel est le rôle de l'information diffusée en parallèle par les autres matières mais également par la famille, les amis, les mass-media, les voyages? Quelle est la réaction de l'individu à toutes ces informations? Quel est l'impact du temps et de l'usure sur les expériences de jeunesse, etc.? Le nombre de certitudes subsistant après ce large tour d'horizon théorique est fort chiche: les manuels scolaires ne sont pas déterminants mais pas dépourvus non plus

d'impact sur l'idée que l'on se fait des cultures non-occidentales. Il est exclu d'édicter des affirmations impérieuses et directes sur l'influence des manuels scolaires. La comparaison du contenu des manuels avec la réponse des personnes interrogées lors des sondages, ne permet pas de déduire si oui ou non un manuel scolaire influence l'opinion publique. Il est uniquement possible d'établir les concordances entre les manuels scolaires et les sondages d'opinion ainsi que les divergences entre eux. En cas de concordance, on peut conjecturer que le manuel scolaire a peut-être influencé l'opinion publique; en cas de divergence, cette influence est absente ou pas constatable.

Pour permettre une comparaison des deux sources en présence, une méthode d'analyse pratiquement tout à fait symétrique a été mise au point. Pour chacun des deux types de sources, nous avons constitué des fichiers aussi complets que possibles, des univers. Sur la quantité énorme de 418 livres scolaires, nous avons tiré un échantillon dûment testé, composé des 47 manuels scolaires les plus utilisés. On peut postuler que quasiment toutes les personnes ayant fait leur scolarité en Flandre entre 1945 et 1984 ont lu ou utilisé un ou plusieurs manuels scolaires appartenant à l'échantillon choisi. Quant à l'univers plus réduit des 56 sondages d'opinion disponibles, il a été soumis à des normes de qualité et seules les 22 meilleurs parmi eux ont servi de base de données pour l'étude. Après ces préparatifs, nous avons déployé deux batteries de questions corrélatives pour analyser en profondeur les textes qualitatifs des manuels scolaires et les réponses quantitatives des sondages d'opinion. Ces analyses ont alors étayé la formulation prudente d'une série de conclusions et de tendances. En finale, les tendances distillées des manuels scolaires ont été confrontées à celles tirées des sondages.

Cette confrontation fait tout d'abord apparaître un fort parallélisme entre le contenu des manuels d'histoire et les idées des personnes par la suite.

En premier lieu, il faut dire que les deux types de sources

étaient clairement dominés par l'ethnocentrisme et non par le relativisme culturel. Toutefois, au cours des quarante dernières années, l'ethnocentrisme s'est atténué lentement mais sûrement, et parallèlement le relativisme culturel se renforçait à l'avenant, sans jamais cependant surpasser l'ethnocentrisme. L'événement catalyseur de cette tendance à une plus grande ouverture fut la décolonisation du Congo en 1960 et le revirement survenu dans l'idée des relations Nord-Sud qui en résulta en Belgique. Un autre facteur d'importance fut la hausse du niveau d'instruction moyen, une variable fort reliée à une moindre mesure d'arrogance culturelle.

Le deuxième aspect s'y rattache étroitement: le sentiment de fierté nationale s'altéra fortement chez les Flamands dans le courant des années soixante-dix, ainsi que, en même temps, le nationalisme belge dans les manuels.

En troisième lieu, il faut relever qu'à aucun moment, les manuels ne font apparaître de racisme systématique et non-voilé, même pas durant la période coloniale. Toutefois, aucun antiracisme explicite ne s'y exprime non plus. Les sondages démontrent eux-aussi que l'ethnocentrisme exacerbé et le racisme sont bien moins répandus en Flandre que ne le sont des formes modérées d'ethnocentrisme. Cela indique que le racisme n'est qu'un courant latent, qui pourrait toutefois relever la tête parmi de larges couches de la population en cas de changement des circonstances. On ne peut exclure qu'un pareil phénomène se produit actuellement dans le cas des succès électoraux non-négligeables du Vlaams Blok, mais cela n'est somme toute pas vraisemblable dans le contexte de l'évolution esquissée ci-dessus. L'inquiétude justifiée exprimée non-obstant avec de plus en plus de vigueur à l'encontre de toutes sortes de formes d'intolérance, est elle-même un symptôme de la tendance vers une plus grande ouverture culturelle.

En quatrième lieu, l'attention consacrée aux cultures non-occidentales, en d'autres termes l'intérêt manifesté et le degré d'information à leur égard, est minime, tant auprès des auteurs de manuels scolaires que du grand public. Il s'agit là d'une constante depuis 1960. Il y a de fortes chances que

cette faible attention consacrée aux cultures non-occidentales ne devienne tôt ou tard un goulot d'étranglement sur le chemin vers une plus grande ouverture culturelle.

En cinquième lieu, tant les auteurs de manuels scolaires que le public se caractérisent partout par un style de pensée baptisé évolutionisme social, c'est-à-dire la propension de ne considérer que les peuples occidentaux comme les protagonistes de l'histoire en méconnaissant les traditions et les performances du Tiers-Monde. Jusque dans les années 70, cette vue des choses prédominait dans les manuels scolaires (tout en restant vigoureuse aujourd'hui) et apparaît également d'une façon indirecte dans de nombreux résultats d'enquête, surtout au niveau de l'explication par le public des origines du sous-développement du Tiers-Monde. Les facteurs mettant fondamentalement en doute le rôle de protagoniste de l'Occident sont réduits à la portion congrue.

Il est caractéristique de constater que ces cinq évolutions parallèles ne surviennent pas dans un premier temps dans les manuels scolaires et dans un second temps dans les sondages, mais elles s'y produisent simultanément. Si le manuel scolaire avait exercé une influence sur l'opinion publique, l'évolution se serait d'abord manifestée là pour n'apparaître dans l'opinion publique que dans un deuxième temps.

Toutefois en l'occurrence, c'est plutôt le contraire qui se produit: c'est le climat d'opinion prévalant dans la société qui semble influencer les manuels scolaires.

Aussi dans deux cas bien précis, le parallélisme n'est plus que partiel. La plupart des gens considèrent le sous-développement comme un retard du Sud par rapport au Nord qui a de tout temps prévalu, suite au climat peu propice, aux guerres ou à l'incapacité ou la mauvaise volonté des habitants de cette partie du monde, ou bien comme une situation générée par des facteurs locaux comme la pénurie alimentaire, la surpopulation et l'exploitation à outrance par les dirigeants. Ce qui correspond à peu de choses près à la vision fournie par les manuels de l'enseignement primaire. Quant aux manuels de



secondaire, surtout les plus récents, ils donnent une vision des choses plus équilibrée. Certaines des raisons du sous-développement précitées y sont fortement mises à mal, tandis que les autres raisons sont juxtaposées à des facteurs tiers internationaux, telles que le colonialisme, le commerce mondial, le rôle des multinationales et des grandes puissances.

Dans un deuxième cas, on a pu constater qu'en général les gens dispensaient une même dose relative d'attention aux autres cultures que les manuels qu'ils utilisaient au cours de leur formation spécifique. Seules les personnes formées par l'enseignement technique étaient moins interpellés par le Tiers-Monde que ce à quoi on aurait pu s'attendre au vu de leurs manuels.

Dans deux autres cas encore, l'opinion publique divergeait complètement de l'idée que l'on aurait pu postuler sur la seule base des manuels scolaires. Premièrement : les manuels scolaires d'avant 1960 sont imprégnés d'un nationalisme exacerbé, ce qui n'a pas empêché l'affaiblissement du sentiment de fierté nationale des adultes flamands dans les années 70 et 80.

Deuxièmement, tous les manuels scolaires accordent un rôle crucial et fortement surévalué à la Grèce et à Rome. Malgré cela, ni les Grecs, ni les Italiens n'inspirent guère confiance aux Belges aujourd'hui, si l'on se fie aux résultats d'enquêtes à ce sujet. Simultanément les Turcs et les Arabes sont plus que tout autre dépeints comme des ennemis par les manuels scolaires, spécialement par les exemplaires plus anciens, et il apparaît qu' aussi le public flamand fait montre de la plus grande méfiance à l'égard de ces deux peuples dans les sondages d'opinion. La représentation méliorative de la Grèce et de l'Italie ne présente pas de parallélisme avec le degré de confiance accordé par les Belges aujourd'hui à ces peuples. D'autre part la représentation dépréciative de la Turquie et des pays arabes par les manuels concorde quant à elle à cette même (manque de) confiance des Belges. La valeur de causalité de ce rapport est donc douteu-

se.

Enfin, dans deux cas il existait une sorte de relation interactive entre les manuels et l'opinion publique. Les manuels d'histoire de tout genre semblent déprécier constamment et systématiquement les nomades. Cet antinomadisme concorde avec l'ethnocentrisme des Flamands à l'égard des immigrés d'aujourd'hui. Les deux attitudes précitées pourraient l'une et l'autre être inspirées par la crainte viscérale suscitée chez les populations sédentaires par des groupes migratoires, des Huns et Vikings, en passant par les Gitans, les forains des marchés et des foires jusqu'aux travailleurs immigrés d'aujourd'hui. Il est possible et plausible que la crainte au sein de la société et celle exprimée dans les manuels s'alimentent mutuellement.

Le cas le plus probant de concordance chronologique se retrouve dans les années 60, lorsque le brusque passage des manuels nationalistes vers des manuels offrant une perspective plus large fut promptement suivi par une diminution sensible de la fierté nationale auprès des adolescents des années 1961-1967. Une observation plus poussée nous apprend cependant aussi que ce revirement des manuels tout comme le très faible patriotisme de cette tranche d'âge peuvent s'expliquer par un seul et troisième facteur, à savoir la décolonisation du Congo. Les manuels ont renforcé et non instauré la virevolte mentale de cette période.

Tout bien considéré, nous n'avons donc trouvé nulle part de preuve incontestable soutenant l'argument selon lequel les manuels d'histoire auraient influencé d'une manière autonome l'opinion publique entre 1945 et 1984. Si cette influence autonome existe, nous ne l'avons en tout cas pas relevée. Si cette influence autonome devait jamais être relevée, il faudrait du même coup expliquer pourquoi les auteurs de manuels scolaires se mettent tout à coup à exprimer des idées et des sentiments tout à fait originaux au sujet d'autres cultures, idées qui en outre influencent durablement les élèves. Nous avons découvert à quel point les auteurs sont enracinés dans la société en décortiquant la biographie des

auteurs et le contexte social dans lequel ils écrivent des manuels scolaires, notamment en mettant en lumière le rôle joué par les maisons d'édition, les administrations qui organisent l'enseignement et les utilisateurs des manuels scolaires.

Le climat d'opinion ambiant de la société est la résultante non pas d'un seul facteur mais d'une multitude de facteurs parfois très anciens, souvent récents, et le manuel en est un parmi d'autres. Ce climat d'opinion a toutefois son propre rythme. Nulle part nous n'avons pu assembler suffisamment de preuves, encore moins des preuves probantes, étayant la thèse selon laquelle la crise économique de 1973 aurait attisé ou au contraire freiné l'ethnocentrisme, le nationalisme et le racisme. Les tendances à la baisse de ces phénomènes semblent s'être opérées fort indépendamment de la crise économique.

L'étude a démontré que ce sont l'opinion publique et la société qui ont influencé les manuels plutôt qu'inversement. En fait, la question de l'étude doit donc être complétée par une deuxième question plus importante : les auteurs de manuels d'histoire écrivent-ils des textes sur les autres cultures en fonction de ce que la société en pense à ce moment ? La question est moins banale qu'elle ne le paraît. L'influence de la société sur le manuel scolaire est loin de se dérouler sans heurts. Le revirement mental au niveau des relations Nord-Sud vers 1960 ne s'infiltra dans les programmes scolaires qu'en 1969-1970 et dans les manuels scolaires seulement vers 1975, soit 15 ans, une demie génération, plus tard. Ce retard est imputable principalement à toutes sortes de facteurs propres à l'enseignement et à la production de manuels scolaires. Nous estimons quant à nous qu'il est déjà impressionnant en soi que les auteurs de manuels scolaires soient en mesure de reproduire consciemment ou inconsciemment (fût-ce avec un certain retard), voire renforcer activement cette circulation d'idées et de sentiments dans leurs manuels. Mais ce n'est pas tout. En tant qu'écrivains largement instruits, les auteurs de manuels scolaires disposent en outre d'une certaine marge de manoeuvre à l'égard de la réalité sociale. Cela signifie qu'ils sont en position d'influencer dans une modeste

mesure par leurs manuels le climat d'opinion et de changer celui-ci. Les manuels peuvent constituer un correctif des sentiments ethnocentriques que l'élève se forge ailleurs, par exemple en famille. En outre, les manuels ont cet avantage par rapport à notamment les mass-media, de présenter l'information relative à la problématique culturelle d'une façon systématique. Dans notre étude nous avons émis quelques suggestions pour confectionner des manuels d'histoire universelle.

Mais quelle image faut-il esquisser de la coexistence des cultures sur notre planète? En présentant cette question, l'anthropologue français Claude Lévi-Strauss provoqua un grand scandale lors de l'ouverture d'une conférence contre le racisme organisée par l'UNESCO en 1971. Durant toute sa vie, Lévi-Strauss avait défendu la thèse selon laquelle la diversité culturelle est une nécessité absolue pour la survie de l'humanité, et en corollaire, qu'il s'agissait-là déjà d'une raison suffisante de respecter toutes les autres cultures, combien différentes soient-elles. Lors de son fameux discours inaugural il poussait l'argument plus loin en affirmant que l'ethnocentrisme ne devait pas être considéré comme un fléau à éradiquer coûte que coûte. Bien sûr ses abus les plus extrêmes tels que le racisme, le génocide, l'ethnocide et le colonialisme devaient être condamnés sans appel tant dans la propre culture que dans les autres, quel que soit le degré de relativisme culturel adopté. Mais cette diversité culturelle, cet objectif louable, n'est réalisable qu'avec une dose minimale d'ethnocentrisme, permettant à une culture de maintenir son identité spécifique et sa tradition. L'objectif est donc paradoxal: les cultures doivent s'ouvrir les unes aux autres tout en sauvegardant leurs propres valeurs culturelles, leur vision du monde et leur noyau créateur. Je pense que notre image des cultures non-occidentales doit intégrer le paradoxe de Lévi-Strauss. Les nouveaux manuels d'histoire peuvent, par la transmission d'une compréhension plus précise de la diversité culturelle, devenir un atout important dans la confection de cette image ainsi que dans la constitution d'une mentalité tolérante et ouverte.