

INFLEXIONS

civils et militaires : pouvoir dire



Les enfants et la guerre

*Enfants-soldats,
ces armes de destruction pas très mineures*

Philippe Chapleau

*À l'école de l'État islamique :
les « lionceaux du califat »*

Wassim Nasr

Dans un camp de réfugiés

Mohammed Gartoum

L'étrange destin de Saïd Ferdi

Patrick Clervoy

Des enfants-soldats à Sparte ?

Françoise Ruzé

Enfant de troupe et enfant-soldat

Elrick Irastorza

*Enfant de la guerre,
enfant de troupe, homme de guerre ?*

Jean-René Bachelet

« Ton père est toujours à côté de toi »

Jean-Luc Cotard

1953 : prise d'armes aux Invalides

Thierry Gineste

« Papa est mort en Afghanistan »

Nicolas Mingasson

Né de père allemand

Francis Boulouart

*Le patriotisme dans l'école
en France de 1870 à 1939*

Entretien avec Olivier Loubes

Qu'est-ce que la guerre ? Mots d'enfants

Au risque de la transmission

Yann Andruétan

Tout chef a été un enfant

Émilien Frey

Images du royaume de la mort

Avigdor Arikha, 1942-1943

Bara, du héros de papier à l'enfant exemplaire

Jean-Clément Martin

Dessiner la guerre

L'image des enfants

dans les cartes postales de la Grande Guerre

Michaël Bourlet

L'enfant et les sortilèges de la guerre

Yann Andruétan et Aurélie Éon

Enfance et violence

Frédérique Gignoux-Froment et Jokthan Guivarch

Le scoutisme ou l'espérance d'un monde meilleur

Pierre-Henri Bertin

POUR NOURRIR LE DÉBAT

Philosopher en temps de guerre

Monique Castillo

L'art abstrait de la guerre

François-Xavier Josselin



INFLEXIONS

civils et militaires : pouvoir dire

La revue Inflexions

est éditée par l'armée de terre.

École militaire – 1 place Joffre – Case 09 – 75700 Paris SP 07

Rédaction : 01 44 42 42 86 – e-mail : inflexions.emat-cab@terre-net.defense.gouv.fr

Ventes et abonnements : www.pollen-difpop.com

www.inflexions.net

Facebook : inflexions (officiel)

Membres fondateurs :

M. le général de corps d'armée (2S) Jérôme Millet ─ Mme Line Sourbier-Pinter

─ M. le général d'armée (2S) Bernard Thorette

Directeur de la publication :

M. le général de brigade Benoît Durieux

Directeur adjoint :

M. le colonel Hervé Pierre

Rédactrice en chef :

Mme Emmanuelle Rioux

Comité de rédaction :

M. le médecin en chef Yann Andruétan ─ M. John Christopher Barry ─ Mme le professeur

Monique Castillo ─ M. le médecin chef des services (er) Patrick Clervoy ─ M. le colonel (er)

Jean-Luc Cotard ─ Mme le professeur Catherine Durandin ─ M. le commandant Brice

Erbland ─ M. le lieutenant-colonel (er) Hugues Esquerre ─ Mme Isabelle Gougenheim ─ M.

le colonel Frédéric Gout ─ M. le colonel (er) Michel Goya ─ M. le professeur Armel Huet

─ M. le grand rabbin Haïm Korsia ─ M. le général d'armée François Lecointre ─ M. le

général de brigade Thierry Marchand ─ M. le général d'armée (2S) Jean-Philippe Margueron

─ M. le lieutenant-colonel Guillaume Roy ─ M. l'ambassadeur de France François Scheer

─ M. le professeur Didier Sicard ─ M. le colonel (er) André Thiéblemont

Membres d'honneur :

M. le général d'armée (2S) Jean-René Bachelet ─ M. le général de corps d'armée (2S)

Pierre Garrigou-Grandchamp

Secrétaire de rédaction : adjudant Karine Ferré

Les manuscrits soumis au comité de lecture ne sont pas retournés.

Les opinions émises dans les articles n'engagent que la responsabilité des auteurs.

Les titres des articles sont de la responsabilité de la rédaction.

INFLEXIONS

civils et militaires : pouvoir dire



Les enfants et la guerre

NUMÉRO 37

LES ENFANTS ET LA GUERRE

└ ÉDITORIAL ─

└ HUGUES ESQUERRE

└ 9

└ DOSSIER ─

ENFANTS-SOLDATS, CES ARMES DE DESTRUCTION PAS TRÈS MINEURES

└ PHILIPPE CHAPLEAU

└ 15

La guerre n'est pas un jeu, or des milliers d'enfants la font au sein d'institutions militaires, de groupes armés, de gangs mafieux ou d'organisations terroristes. Volontaires parfois, recrutés de force le plus souvent, ils constituent un défi tant tactique que stratégique que doivent relever les forces de sécurité.

À L'ÉCOLE DE L'ÉTAT ISLAMIQUE : LES « LIONCEAUX DU CALIFAT »

└ WASSIM NASR

└ 25

Dès son implantation en Syrie, l'éducation et la formation des enfants et des adolescents furent une priorité pour l'État islamique. Il a ainsi mis en application une stratégie indispensable à son modèle de société, à sa pérennité et à celle de son idéologie.

DANS UN CAMP DE RÉFUGIÉS

└ MOHAMMED GARTOUM

└ 35

L'Agence des Nations unies pour les réfugiés estime le nombre de personnes réfugiées dans le monde à vingt-trois millions et de personnes déplacées à soixante-cinq millions. Plus de la moitié d'entre elles ont moins de dix-huit ans. Mohammed Gartoum, psychiatre militaire marocain, rapporte ici son expérience auprès des enfants du camp de Zaatari, en Jordanie.

L'ÉTRANGE DESTIN DE SAÏD FERDI

└ PATRICK CLERVOY

└ 41

Entre dix et quinze ans, Saïd Ferdi fut chahuté entre FLN et armée française, ses bourreaux devenant ses protecteurs. Or à aucun moment de son autobiographie publiée en 1981 il ne porte de jugement sur les protagonistes de son histoire : entré dans la guerre enfant, il y est resté avec son jugement d'enfant. Retour sur un étrange destin.

DES ENFANTS-SOLDATS À SPARTE ?

└ FRANÇOISE RUZÉ

└ 47

Longtemps les historiens, en s'appuyant sur les écrits de Plutarque, ont décrit un rapport obsessionnel à la guerre dans les pratiques éducatives spartiates, faisant des jeunes Lacédémoniens de véritables enfants-soldats. Une vision largement remise en cause aujourd'hui.

ENFANT DE TROUPE ET ENFANT-SOLDAT

└ ELRICK IRASTORZA

└ 55

Pour le général Irastorza, il convient de s'élever contre l'amalgame entre enfant de troupe et enfant-soldat que certains pourraient, par ignorance, être tentés de faire. Il montre ici, à travers le récit d'une partie de sa vie, qu'aucun parallèle n'est possible entre l'une et l'autre de ces conditions humaines.

ENFANT DE LA GUERRE, ENFANT DE TROUPE, HOMME DE GUERRE ?

┐ JEAN-RENÉ BACHELET

L 63

« Comme tous les pupilles de la nation, je suis un enfant de la guerre. » Ainsi commence ce récit. Après avoir été enfant de troupe dès dix ans, puis avoir passé cinquante ans sous l'uniforme, son auteur se demande si, « né de la guerre », il a été « élevé pour la guerre », ce qui l'aurait « voué à la guerre ». L'histoire d'une vie marquée par l'amour de la France et le culte de ses valeurs fondatrices.

« TON PÈRE EST TOUJOURS À CÔTÉ DE TOI »

┐ JEAN-LUC COTARD

L 77

Inflexions a rencontré un frère et une sœur, orphelins d'un officier mort en Indochine dans un camp de prisonniers. L'un semble très détaché du sujet, l'autre avide de détails sur la vie de ce père qu'elle n'a pas connu. Un article qui ne cherche pas à théoriser, mais expose par petites touches cette recherche du père.

1953 : PRISE D'ARMES AUX INVALIDES

┐ THIERRY GINESTE

L 87

Le lieutenant Paul Gineste est mort le 11 janvier 1952 en Indochine. Son fils Thierry, alors qu'il était âgé d'à peine cinq ans, reçut en son nom les insignes de la Légion d'honneur des mains du général Monclar dans la cour d'honneur des Invalides. Aujourd'hui psychiatre reconnu, il revient sur sa douleur d'enfant, sur sa vie bouleversée, sur son deuil impossible.

« PAPA EST MORT EN AFGHANISTAN »

┐ NICOLAS MINGASSON

L 95

Après avoir partagé pendant un an la vie d'une unité de combat engagée en Afghanistan, Nicolas Mingasson, photographe et grand reporter, a publié un recueil d'entretiens menés avec les parents, les épouses, les enfants, les frères d'armes et les chefs des soldats français morts là-bas. Il reprend ici ce travail pour tenter de cerner le deuil de l'enfant.

NÉ DE PÈRE ALLEMAND

┐ FRANCIS BOULOUART

L 111

Francis est né le 23 janvier 1943. Sa mère, Georgette, est une jeune habitante de Calais. Son père, Willi, est... un soldat de la Wehrmacht, qui occupe alors la ville. Francis est un « fils de Boche ». Récit d'une quête d'identité.

LE PATRIOTISME DANS L'ÉCOLE EN FRANCE DE 1870 À 1939

┐ ENTRETIEN AVEC OLIVIER LOUBES

L 117

Contrairement à ce que laissent entendre des discours trop souvent simplistes, si l'école des années 1870-1939 a bien façonné un sentiment citoyen républicain chez les Français, qui débouche sur l'obligation naturelle de prendre les armes, elle s'est toujours refusé à former des soldats.

QU'EST-CE QUE LA GUERRE ? MOTS D'ENFANTS

L 127

Pour *Inflexions*, des enfants d'une classe de CE2 et d'une classe de CM2 ont répondu à la question : « Qu'est-ce que la guerre ? »

AU RISQUE DE LA TRANSMISSION

┐ YANN ANDRUÉTAN

L 133

En intégrant dans notre récit personnel des enseignements qui vont bien au-delà des injonctions, des savoirs, des rites, des cultures, nous intégrons une longue chaîne de transmission qui fait de nous des héritiers. Or transmettre n'est pas un acte évident et simple. Pour un militaire, c'est se préparer à l'improbable.

TOUT CHEF A ÉTÉ UN ENFANT

■ ÉMILIE FREY

L 145

Souvent premières victimes des heurts des combats, certains enfants souhaitent pourtant embrasser le métier des armes. Quels sont les ressorts de ces histoires individuelles qui entraînent le futur adulte à faire ce choix lourd de sens et à tout mettre en œuvre pour devenir un chef ?

IMAGES DU ROYAUME DE LA MORT

■ AVIGDOR ARIKHA, 1942-1943

L 153

Déporté, Avigdor Arikha, âgé de douze ans, a secrètement dessiné l'horreur qui l'entourait. Une œuvre qui n'a pas d'équivalent dans l'histoire de l'art. Inflexions publie aujourd'hui certains de ces dessins.

BARA, DU HÉROS DE PAPIER À L'ENFANT EXEMPLAIRE

■ JEAN-CLÉMENT MARTIN

L 159

Parmi les symboles que la III^e République invoque, après 1870, pour légitimer le nouveau régime, le jeune Bara, tué durant la guerre de Vendée, occupe une place importante. Comment rendre compte des vies réelle et imaginaire de cet enfant, soldat et martyr pour les uns, voleur de chevaux et imposteur pour les autres ?

DESSINER LA GUERRE

L 165

Durant toute la Grande Guerre, les écoliers de Montmartre ont, en classe, dessiné la guerre au quotidien. Inflexions présente quelques-unes de leurs œuvres.

L'IMAGE DES ENFANTS

DANS LES CARTES POSTALES DE LA GRANDE GUERRE

■ MICHAËL BOURLET

L 173

En 1914-1918, les enfants s'imposent comme l'un des grands enjeux de la guerre et l'un des instruments de la mobilisation générale. Leur image est abondamment exploitée par la propagande, notamment par le biais des très populaires cartes postales.

L'ENFANT ET LES SORTILÈGES DE LA GUERRE

■ YANN ANDRUÉTAN ET AURÉLIE ÉON

L 191

Faut-il laisser les enfants jouer à la guerre ? Entre ce qui apparaît comme un passage obligé et le souhait d'épargner aux plus jeunes l'exposition à la violence, il est difficile de trancher. Or interroger la place de celle-ci chez les enfants revient en fait à examiner son origine et la place qu'elle tient dans notre culture.

ENFANCE ET VIOLENCE

■ FRÉDÉRIQUE GIGNOUX-FROMENT ET JOKTHAN GUIVARCH

L 199

De prime abord, la guerre semble être la forme de violence la plus extrême à laquelle un enfant peut être exposé, avec des conséquences majeures sur son développement psychique. Néanmoins, moins visibles, les violences quotidiennes, au sein des foyers ou dans les écoles sont une autre voie du traumatisme psychique.

LE SCOUTISME OU L'ESPÉRANCE D'UN MONDE MEILLEUR

■ PIERRE-HENRI BERTIN

L 209

« Les outils de la guerre peuvent devenir, auprès de la jeunesse, les outils de la paix et du développement humain, moral et spirituel », disait Baden-Powell. En mettant au centre de son projet le développement individuel des jeunes par les jeunes, avec comme clé de voûte la confiance et le sens de l'engagement, le scoutisme est d'une grande modernité et d'une actualité évidente.

└ POUR NOURRIR LE DÉBAT

PHILOSOPHER EN TEMPS DE GUERRE

└ MONIQUE CASTILLO

└ 223

Parcourir quelques philosophies du temps de guerre, du premier conflit mondial aux attentats terroristes d'aujourd'hui, donne l'idée qu'une histoire européenne de la guerre a été en germination. Aux générations qui viennent, le tracé du changement de société qui marque leur temps indique un devoir de lucidité indispensable à la hauteur de vue réclamée par la paix.

L'ART ABSTRAIT DE LA GUERRE

└ FRANÇOIS-XAVIER JOSSELIN

└ 231

L'époque contemporaine est marquée, en France, par une évolution du rapport existant entre gouvernants et guerre. L'histoire de l'art, et en particulier l'étude du lien entre un artiste et son œuvre, peut apporter un précieux éclairage afin de mieux comprendre la signification de cette mutation, mais aussi d'en mesurer les risques.

└ TRANSLATION IN ENGLISH └

CHILD SOLDIERS,

NOT VERY MINOR WEAPONS OF DESTRUCTION

└ PHILIPPE CHAPLEAU

└ 237

└ COMPTES RENDUS DE LECTURE └

└ 245

└ SYNTHÈSES DES ARTICLES └

└ 251

└ TRANSLATION OF THE SUMMARY IN ENGLISH └

└ 255

└ BIOGRAPHIES └

└ 259

HUGUES ESQUERRE

ÉDITORIAL

Quoi de plus antinomique en première approche que la guerre et les enfants ? D'un côté une violence extrême synonyme de mort et de destruction, de l'autre l'âge de l'innocence et l'espoir d'un avenir que chaque parent souhaite radieux. Pourtant, les liens sont nombreux et divers, depuis les jeux de l'enfance jusqu'à l'exploitation à des fins guerrières par des adultes peu scrupuleux.

C'est pourquoi *Inflexions* a choisi de s'intéresser à ce sujet qui revêt de multiples formes, dont la première est celle des souffrances qui jalonnent trop souvent le destin des enfants touchés par la guerre.

Avant tout victimes, des millions d'enfants sont en effet affectés par les conflits armés. Séparés de leurs familles, ils assistent malgré eux aux pires violences, subissent de graves blessures ou sont tués. Les enlèvements, les viols et l'exploitation de certains recrutés comme soldats font partie des atrocités qui accompagnent la plupart des guerres. Philippe Chapleau présente ainsi l'ampleur d'un phénomène qu'il est très difficile de combattre et de réparer, tandis que Wassim Nasr dresse un tableau édifiant de l'exploitation des enfants par l'État islamique dans une démarche d'asservissement des générations futures pour pérenniser son combat. Le colonel Mohammed Gartoum, psychiatre dans l'armée marocaine, qui a effectué une vingtaine de missions d'assistance humanitaire auprès de personnes déplacées ou réfugiées (Kosovo, Gaza, Mali, Jordanie...), explique l'enjeu que représente la lutte contre l'endoctrinement et l'enrôlement des jeunes déracinés par la guerre. Patrick Clervoy, au travers du récit de la vie du petit Saïd Ferdi, chahuté entre FLN et armée française au cours de son enfance, montre pour sa part comment une forme de résignation et de détachement peut apparaître et orienter toute une vie. À rebours de bien des idées reçues, Françoise Ruzé nuance en revanche le mythe du rapport obsessionnel à la guerre dans les pratiques éducatives spartiates, largement construit par Plutarque, pour livrer une vision plus contextualisée et moins caricaturale sur laquelle les historiens convergent aujourd'hui.

Témoignant de leurs expériences respectives, deux généraux d'armée racontent ce qu'étaient les enfants de troupe. Par crainte que l'héritage de cette institution qui a accueilli des milliers d'enfants ne soit hâtivement associé aux horreurs de l'enrôlement militaire d'enfants, le général Elrick Irastorza s'attache à expliquer à quel

point cette institution n'avait rien de commun avec cela. Son récit, comme celui du général Jean-René Bachelet évoquent avec beaucoup de vivacité et une certaine pudeur cette enfance qui a fait d'eux des hommes et de futurs grands chefs imprégnés d'humanité. Il est question d'acceptation, d'action et d'héritage. On est alors très loin du martyr des enfants-soldats, même si ce sont parfois des circonstances douloureuses – le général Bachelet n'a pas connu son père, mort dans la Résistance – qui les ont conduits là.

En écho au général Bachelet, des orphelins de guerre ont accepté de témoigner. Les propos de Catherine et de son frère Hubert, dont le père est mort dans un camp de prisonniers en Indochine, recueillis par Jean-Luc Cotard, illustrent les influences diverses que cette perte irremplaçable aura sur chacun d'eux : la volonté de savoir avec le plus de détails possible ou un intérêt fluctuant au gré de l'âge, une blessure lentement cicatrisée ou toujours ouverte... Le docteur Thierry Gineste, quant à lui, a reçu dans la cour d'honneur des Invalides, des mains du général Monclar, la croix de la Légion d'honneur de son père, lieutenant dans la Légion étrangère lui aussi tué en Indochine. Il n'avait que cinq ans ! Devenu psychiatre à l'âge adulte, il raconte avec beaucoup d'émotion sa douleur d'enfant, sa vie bouleversée et son deuil impossible. « Les malheurs de l'enfance demeurent à jamais des amputations de l'humanité sans salut possible », écrit-il. Malheureusement, cette épreuve est encore d'actualité et Nicolas Mingasson, auteur du bouleversant *1929 jours* qui raconte le deuil des familles des soldats tués lors des conflits les plus récents dans lesquels la France s'est engagée, livre ici les mots d'enfants qui vont désormais devoir vivre avec un parent disparu au combat. Sans être orphelin, Francis Boulouart raconte quant à lui l'influence qu'a eue sur sa vie le fait d'être né « de père inconnu », en fait d'un soldat allemand stationné en France pendant l'Occupation.

Un deuxième volet de l'analyse va nous conduire à chercher à comprendre le rôle que l'éducation, et plus généralement la transmission, joue dans la relation à la guerre.

En 1916, Édouard Petit, inspecteur général de l'Instruction publique, écrivait dans *De l'école à la guerre* qu'il semblait qu'avant la Première Guerre mondiale « l'école était gagnée par des doctrines béatement humanitaires, donnait dans un pacifisme amollissant et démoralisant. [...] Qu'elle ne prêchait pas la haine, la férocité, la sauvagerie barbare [au point qu'] on en concluait volontiers qu'elle développait, parmi l'enfance et l'adolescence, des instincts de préservation égoïste. Ces hommes, ces femmes d'école croyaient à la justice, au progrès. Ils faisaient, à côté de la raison, place au sentiment. Ils fondaient des ligues de bonté ; donc, ils étaient dupes et préparaient les générations

nouvelles à s'endormir dans une confiance qui les conduirait droit à la défaite et à la ruine», avant de conclure que c'est bien l'école qui a préparé les futurs soldats français à faire face avec détermination aux «hordes teutoniques». Cette approche, au-delà de sa popularité à l'époque et de son anachronisme actuel, montre bien que l'école est un lieu où la guerre comme la paix peuvent se préparer.

Sur le sujet précis de l'école entre 1870 et 1939, Olivier Loubes atténue les propos d'Édouard Petit pour montrer que celle-ci n'a pas cherché à former des soldats épris de revanche, mais plutôt des citoyens conscients de leurs devoirs, dont le service militaire et la défense de la patrie étaient une partie intégrante. Cent ans plus tard, cette position est interrogée par les écrits contemporains d'enfants d'écoles primaires à qui l'on a demandé de dire ce qu'est la guerre. La grande leçon à tirer de cette expérience est certainement de mesurer que ces enfants n'ont de vision de la guerre que celle qu'on leur enseigne et qui peut interpeller. À aucun moment n'apparaît l'idée qu'elle peut être un mal nécessaire et les stéréotypes autour de la Grande Guerre tels que l'absurdité de ce combat sont omniprésents. S'il est probable que la réponse serait peut-être différente avec des adolescents, qui auraient plus intégré le tragique de l'Histoire, ce constat peut être jugé préoccupant à l'heure où le terrorisme frappe la France et où la résilience est un axe d'effort à développer affiché par les pouvoirs publics.

Approchant cette question sous un autre prisme, Yann Andruétan explore le poids de la transmission, consciente (éducation) ou inconsciente (hérédité), et s'interroge sur sa nécessité. Il encourage ainsi au «risque de la transmission» en soulignant les dangers liés à son absence. De son côté, Émilien Frey évoque le déterminisme, par exemple par le conditionnement culturel ou la pression sociale, et sa place dans l'émergence du futur chef.

Enfin, la relation qui peut exister entre les enfants et la guerre appelle à poser la question de la violence individuelle et collective, qui peut conduire à un renversement complet des valeurs.

Ainsi, alors que les dessins réalisés en déportation par le célèbre peintre et graveur figuratif franco-israélien Avigdor Arikha (1929-2010), tout comme ceux des écoliers de Montmartre pendant la Grande Guerre, rappellent la complexité que la réalité de la guerre revêt pour des enfants qui y sont confrontés, les sociétés humaines n'ont jamais hésité à associer l'enfant et la guerre à des fins partisans. C'est ce que nous rappellent Jean-Clément Martin au travers de la vie du jeune Joseph Bara, dont il raconte l'instrumentalisation patriotique sous la III^e République, et Michaël Bourlet par le biais des très populaires cartes postales de la Première Guerre mondiale, qui faisaient de l'image des enfants un outil de propagande.

Dans ce cadre, Aurélie Éon et Yann Andruétan s'interrogent sur l'utilité et les conséquences des jeux violents auxquels peuvent s'adonner des enfants pour qui la vie et la mort ne sont, dans ce contexte, que des enchaînements théoriques. Comme Frédérique Gignoux-Froment et Jokthan Guivarch, qui explorent l'exposition des enfants à la violence, ils montrent que plus que l'évitement de la violence quelle qu'en soit la forme, qui est finalement peu probable, c'est bien l'accompagnement de l'adulte et l'empathie qui protégeront l'enfant et lui permettront de grandir dans les meilleures conditions possibles.

Pour conclure ce numéro consacré à une problématique grave et chargée en émotions, Pierre-Henri Bertin apporte une note d'espoir en évoquant le scoutisme. D'un emploi initialement militaire lors de la guerre des Boers (1899-1902), le scoutisme montre que les outils de la guerre peuvent devenir auprès de la jeunesse les outils de la paix et du développement humain, moral et spirituel. Telle était d'ailleurs la volonté de Baden-Powell, fondateur du scoutisme, de « transformer ce qui était un art d'apprendre aux hommes à faire la guerre en un art d'apprendre aux jeunes à faire la paix ».

Le sujet des enfants et de la guerre comporte de multiples facettes, synonymes d'horreur pour les unes tandis que d'autres sont porteuses d'espoir. Dans ce numéro, *Inflexions* a tenté d'appréhender certaines d'entre elles pour en montrer la complexité. ┐

L DOSSIER



PHILIPPE CHAPLEAU

ENFANTS-SOLDATS, CES ARMES DE DESTRUCTION PAS TRÈS MINEURES

À la Conférence de Paris, en février 2007¹, cent huit États membres de l'ONU se sont engagés à « libérer de la guerre » les enfants associés aux institutions militaires et aux groupes armés. On estimait alors que près de deux cent mille jeunes garçons et jeunes filles étaient des enfants-soldats, en vertu de la définition contenue dans les Principes du Cap de 1997². Ces *Principles and Best Practices* fixaient à dix-huit ans l'âge légal d'enrôlement dans des forces armées et dénonçaient les recrutements d'enfants mineurs au sein de forces de défense nationales ou dans les rangs de groupes armés.

Le 21 février 2017, la France, en partenariat avec l'UNICEF, a organisé une nouvelle conférence intitulée « Protégeons les enfants de la guerre ». Y ont été répétés les engagements et principes adoptés depuis vingt ans, et rendus publics les chiffres onusiens de 2016 accusant cinquante et un groupes armés non étatiques et huit forces armées étatiques de poursuivre les recrutements de garçons et de filles de moins de dix-huit ans.

En dépit de cet alarmant constat, des motifs de satisfaction existent. Depuis 1997, le recrutement officiel des jeunes de moins de dix-huit ans est interdit ou soumis à des règles strictes – c'est le cas aux États-Unis par exemple –, qui empêchent tout déploiement opérationnel avant l'âge légal de la majorité. Le nombre de garçons et de filles mineurs recrutés par des groupes de libération en Afrique, en Asie et en Amérique du Sud a fortement baissé ; les enrôlements massifs en Ouganda, au Népal ou en Colombie, par exemple, ont cessé. Par ailleurs, les mécanismes de démobilisation et de réinsertion sont actifs et variés. Ainsi, en Centrafrique, l'administrateur par intérim de l'unité Protection de l'enfance de la MINUSCA, Charles Fomunyan, indiquait en juin 2017 que plus de neuf mille enfants ont été séparés des groupes armés et que 50 % d'entre eux avaient bénéficié de programmes de réintégration³.

Malheureusement, le scandale des enrôlements, forcés la plupart du temps, d'enfants de moins de dix-huit ans n'est pas résolu. La

1. Voir les Engagements de Paris : https://www.unicef.org/french/protection/files/Paris_Commitments_FR.pdf

2. Voir les Principes du Cap : [https://www.unicef.org/emerg/files/Cape_Town_Principles\(1\).pdf](https://www.unicef.org/emerg/files/Cape_Town_Principles(1).pdf) « A minimum age of 18 years should be established for any person participating in hostilities and for recruitment in all forms into any armed force or armed group », préconisait le premier paragraphe de ce document.

3. Voir le communiqué de la MINUSCA du 14 juin : <https://minusca.unmissions.org/appele-de-la-plateforme-religieuse-aux-groupes-arm%C3%A9s-pour-lib%C3%A9rer-les-enfants-dans-leurs-rangs>

présence de combattants mineurs, tant au sein de forces militaires nationales que dans les rangs de groupes rebelles luttant pour renverser un régime ou pour créer les conditions d'une sécession, est constante et notoire. Les groupes terroristes, eux, recrutent ostensiblement des enfants dans leurs rangs ; Boko Haram, Al-Qaïda et ses franchises, l'Organisation État islamique en font même des kamikazes. Enfin, il ne faut pas dissocier des enfant-soldats tous les jeunes qui sont associés à des groupes mafieux et qui remplissent les mêmes fonctions (guet, renseignement, logistique, actions de feu, attentats...) que leurs jeunes camarades « militaires ». Les modalités de recrutement, les conditions de vie (« survie », faudrait-il plutôt dire) et les implications dans des crimes sont les mêmes dans ces trois groupes distincts (armés, terroristes, criminels). Continuons en les qualifiant tous d'« enfants-soldats ».

L'association de ces mineurs qui sont militaires, terroristes ou gangsters a trois conséquences. D'abord, leurs rangs s'en trouvent grossis. Combien sont-ils ? Peu importe l'estimation que l'on serait tenté de faire pour frapper les imaginations ; ce qui compte, c'est la scandaleuse pérennité et l'actualité d'un phénomène qui a de quoi inquiéter. Ensuite, les processus de désarmement, de démobilisation et de réinsertion (DDR) doivent faire face à une population importante de jeunes en armes, or les ressources financières et humaines nécessaires sont chroniquement sous-dimensionnées. Enfin, ces trois groupes posent de vrais défis aux forces de sécurité. Militaires mais aussi policiers peuvent être confrontés à des enfants-soldats, à des kamikazes mineurs ou à des délinquants en armes et en culottes courtes. Le risque de devoir les affronter et les neutraliser par la force peut induire des vulnérabilités chez des adultes réticents à s'en prendre à des enfants.

Un phénomène récent

Dire comme le faisait, au Sénat, le 12 février 2005, Frédérique Drogoul, psychiatre et secrétaire générale de Médecins du monde, que le phénomène des enfants-soldats n'est « pas nouveau puisqu'il remonte à l'Antiquité » est une erreur. En réalité, ainsi que le résumait beaucoup plus justement, le 21 juillet 2006, l'écrivain américain Joseph Grosso dans un article consacré aux enfants en armes, « leur nombre était proche de zéro il y a encore quelques décennies. En fait, pendant quatre millénaires, la norme était contre l'emploi des enfants pour

la guerre »⁴. Certes, la jeunesse n'a jamais été étrangère au monde des armes et rarement les adultes ont essayé de l'en détourner. Il faut toutefois bien distinguer entre la militarisation de la jeunesse et son engagement actif sur les champs de bataille.

La militarisation des enfants a commencé il y a bien longtemps, mais les conditions pour une projection massive et directe sur le champ de bataille n'étaient pas remplies, essentiellement pour des raisons, comme on le verra, démographiques et technologiques.

Dans la mythologie, tant égyptienne que gréco-romaine, l'anthropomorphisme adulte des dieux de la guerre démontre que le monde de l'affrontement armé ne doit pas être ouvert aux enfants. « Les dieux ne sont pas que des entités abstraites : ils sont aussi la projection des qualités, des défauts et des espoirs du "commun des mortels". Le bon sens a donc prévalu lorsque les hommes ont façonné les épopées divines : ils ont laissé le fracas des armes aux hommes, et à quelques femmes, pour mieux protéger la vraie promesse d'avenir : l'enfant⁵. »

La guerre primitive, pour sa part, aurait été une guerre à outrance, une « guerre au couteau », selon l'expression de l'historien et archéologue américain Lawrence H. Keeley, où les combattants ne constituaient souvent qu'une fraction réduite des victimes. Les blessés étaient achevés, les prisonniers souvent exécutés, les femmes et les enfants des vaincus éliminés. C'étaient, en particulier, des guerres pour lesquelles le potentiel humain mobilisable était limité. Même si dans les sociétés non étatiques tout individu mâle ayant dépassé l'âge de treize ou quatorze ans était un guerrier potentiel, tous ne participaient pas à chaque guerre, bataille ou raid. En fait, seuls les adultes mâles pouvaient être des guerriers⁶. Toutefois, l'étude des sociétés primitives montre que, dès leur plus jeune âge, les enfants s'exerçaient au maniement d'armes réelles, et qu'ils étaient accoutumés à supporter privations et douleurs au moyen d'épreuves et de rites de passage.

Cette pratique a perduré : de Sparte, où entre huit et vingt ans les jeunes garçons apprenaient certes à lire et à écrire, mais surtout à manier les armes et à manœuvrer en ordre serré, aux régimes totalitaires italien et allemand de l'avant-Seconde Guerre mondiale, en passant par les scouts sud-africains de Baden-Powell⁷ et par

4. « The Great Divide: Gated Communities and Street Children », à consulter sur <http://www.countercurrents.org/br-grosso210706.htm>

5. Ph. Chapleau, *Enfants-soldats. Victimes ou criminels de guerre*, Monaco, Éditions du Rocher, « L'art de la guerre », 2007, pp. 22-23.

6. L.H. Keeley, *Les Guerres préhistoriques*, Monaco, Éditions du Rocher, « L'art de la guerre », 2002, p. 59.

7. Ph. Maxence, *Baden-Powell. 1857-1941. Éclaireur de légende et fondateur du scoutisme*, Paris, Perrin, 2003.

les bataillons scolaires de la France de la III^e République⁸. Cette pratique d'aguerrissement s'est doublée, au cours des siècles, d'une militarisation idéologique de la jeunesse à qui on voulait inculquer des savoirs et des valeurs martiales, non pas pour la projeter immédiatement sur les champs de bataille, bien que son utilisation guerrière soit jugée moralement acceptable, mais pour en faire un réservoir de futurs combattants adultes.

L'engagement massif de jeunes combattants sur les champs de bataille date donc, en réalité, du XX^e siècle. Premier facteur déclencheur : la démographie. Jusqu'au XIX^e siècle, la mortalité infantile, les épidémies, les guerres et une espérance de vie réduite ont convaincu qu'il ne fallait pas compromettre le potentiel démographique d'une communauté en sacrifiant ses futurs reproducteurs, ses chefs potentiels et ses futurs soldats. N'oublions pas qu'il aura fallu cent cinquante mille ans pour que la planète soit peuplée de six milliards d'habitants, mais un seul siècle pour que cette population soit multipliée par cinq ! Et prenons en compte la fameuse *Youth Bulge* (« excroissance juvénile ») sur la pyramide des âges pour mesurer la taille du formidable réservoir humain que constitue la jeunesse.

Second facteur, peut-être plus déterminant : la longue inadaptation des armes au gabarit des enfants. « Jusqu'au XX^e siècle, les armes nécessitaient de la part de leurs utilisateurs bien plus qu'une simple habileté. Il fallait tout simplement être fort pour porter une armure, robuste pour frapper d'estoc ou de taille, vigoureux pour manier la masse d'arme, endurant pour tenir des lances démesurées, plein d'énergie pour bander des arcs, bien bâti pour brandir un lourd mousquet ou pour terrasser un adversaire à la baïonnette⁹. » L'apparition des « armes légères » a totalement changé la donne. Toutes ont des caractéristiques communes : elles sont de petite taille, leur poids est réduit et elles sont aisément maniables ; elles sont résistantes, rustiques et n'exigent pas de maintenance fine ; leur utilisation est simple et ne nécessite aucune formation particulière ou aucune capacité physique spécifique – savoir les utiliser n'est qu'un « jeu d'enfant », résumait Sophie Nolet dans un rapport du Groupe de recherche et d'information sur la paix et la sécurité (GRIP)¹⁰ – ; elles sont faciles à dissimuler et se prêtent bien aux trafics ; elles sont peu coûteuses et, enfin, elles ont un pouvoir destructeur considérable, grâce à leur cadence de tir, à leurs chargeurs à grande capacité et à leur calibre. Comme l'écrivait Patrice Sartre en 2006, « la

8. C'est l'époque de la chanson *Le Bataillon scolaire* aux éloquentes paroles : « Nous sommes les petits enfants/Qui voulons servir la patrie/Nous lui donnerons dans dix ans/Une jeune armée aguerrie. »

9. Ph. Chapleau, *op. cit.*, p. 38.

10. « Enfants-soldats, armes légères et conflits en Afrique », dossier du GRIP, 2003, consultable sur www.grip.org

rupture capacitaire que creusent les petites armes a permis l'entrée massive d'enfants-soldats dans les fonctions combattantes des crises modernes»¹¹. C'est ainsi qu'est apparu «le système de combat le plus létal de notre époque : l'adolescent mâle équipé d'une kalachnikov»¹².

Comment recruter et pourquoi

Le mode de recrutement est l'un des facteurs qui contribuent à la médiatisation du phénomène. L'enrôlement coercitif, à coups de raids massifs et de rapt violents, est une pratique spectaculaire et particulièrement émouvante. Au cours de la décennie 1990 en particulier, elle a eu cours en Afrique (Sierra Leone, Ouganda et Mozambique surtout), en Asie (spécialement en Birmanie et au Népal) et en Amérique du Sud. De telles pratiques massives sont moins fréquentes aujourd'hui, mais certains groupes armés lancent encore des raids pour enlever des jeunes et les asservir. Des « razzias » ont eu lieu, récemment, au Soudan et en Centrafrique. Le rapt de plus de deux cents collégiennes nigérianes à Chibok, en avril 2014, en est une illustration, même si le but de ce rapt de masse n'était pas de faire de ces jeunes filles des combattantes. Mais le terme enfant-soldat, comme le précisent bien les Principes du Cap, « ne se réfère pas uniquement à ceux qui portent ou ont porté les armes, mais également à ceux qui servent comme cuisiniers, porteurs, messagers... et aux non-membres de la famille qui accompagnent ces groupes, y compris les jeunes filles recrutées à des fins sexuelles ou contraintes au mariage ».

Toutefois, les enfants-soldats ne sont pas tous enrôlés de force, comme en témoignent des études menées par le GRIP, l'UNICEF ou Human Rights Watch. Certains pays acceptent l'engagement des jeunes de moins de dix-huit ans. Au Royaume-Uni, par exemple, il est possible de s'engager dès seize ans avec un accord parental¹³. La mort de quatre-vingt-dix-huit recrues âgées de moins de dix-huit ans lors de leur formation entre 1982 et 1999 n'a guère ému l'opinion publique et le législateur britanniques. En France, selon le site du recrutement de l'armée de terre, « il faut avoir au minimum dix-sept ans (avec l'accord des parents), mais l'engagement sera effectif à compter de dix-sept ans et demi ». Expression du patriotisme, quête d'aventure, recherche d'une formation et d'un emploi, volonté d'insertion

11. P. Sartre, « La légitimité des petites armes », *Études* n° 4042, février 2006, pp. 177-187.

12. "The Kalashnikov Age", *Bulletin of the Atomic Scientists*, vol. 55, n° 1, février 1999, p. 18.

13. Voir la page : <http://www.army.mod.uk/join/How-to-join.aspx> sur le site web de l'armée de terre britannique par exemple.

sociale : les motifs d'engagement volontaires au sein de forces armées nationales sont variables¹⁴.

Il faut aussi prendre en compte les enrôlements qui relèvent de l'adhésion à une cause (défense d'une idéologie, lutte contre un oppresseur¹⁵...), du désir de vengeance (mort de proches, violences arbitraires...) et du besoin de protection (pour échapper à la faim, au chômage, à la vulnérabilité...). Dans un article publié en 2003 dans la *Revue internationale de la Croix-Rouge*, Rachel Brett, du Quaker United Nations Office, énumérait ainsi cinq facteurs d'engagement : la guerre, la pauvreté, la déscolarisation, le chômage et les difficultés familiales¹⁶.

Quel est l'intérêt pour les « utilisateurs » de recruter des enfants-soldats ? Que ce soit pour les institutions militaires ou pour les groupes armés et les gangs, on peut identifier six facteurs :

< les enfants-soldats représentent une ressource humaine considérable : la main-d'œuvre ne manque pas, surtout dans les pays en développement où la baisse des taux de mortalité infantile est constante et où se constitue ainsi un vivier humain important. On gardera aussi à l'esprit qu'en Afrique, continent où les recrutements de mineurs sont quasi endémiques, les moins de dix-huit ans représentent 47 % de la population ;

< l'enfant-soldat est bon marché : mal équipé, mal ou pas soldé, ce combattant « au rabais » apprend à survivre en pillant. Le petit héros du livre *Allah n'est pas obligé* résume : « Dans toutes les guerres tribales et au Liberia, les enfants-soldats, les *small soldiers* ou les *children soldiers* ne sont pas payés. Ils tuent les habitants et emportent tout ce qui est bon à prendre »¹⁷ ;

< l'enfant-soldat est polyvalent : les missions et les tâches qu'on lui confie sont très variées. Enfant en armes ou enfant de service, il peut être voltigeur, garde du corps, démineur, pourvoyeur de munitions, messenger, espion, saboteur, domestique, esclave sexuel, kamikaze ;

< l'enfant-soldat est un auxiliaire docile, surtout s'il est endoctriné, menacé, drogué. Ses faiblesses physiques, son immaturité politique, sa fragilité psychologique, son manque de discernement n'échappent pas aux recruteurs ;

< l'enfant-soldat est amoral : ce qui frappe lorsque l'on recueille les témoignages de certains d'entre eux, c'est leur ignorance des codes moraux, leur attirance pour l'anarchie et la transgression, leur mépris

14. Th. Marchand, « Pourquoi s'engage-t-on ? », *Inflexions* n° 36, septembre 2017, pp. 165-177.

15. Sur ce type d'engagement, on lira par exemple les témoignages de très jeunes Résistants recueillis par l'auteur de cet article et publiés dans *Des enfants dans la Résistance*, Rennes, Éditions Ouest-France, 2008.

16. « Adolescents volunteering for armed forces or armed groups », *Revue internationale de la Croix-Rouge* vol. 85, n° 852, décembre 2003, pp. 857-866.

17. A. Kourouma, *Allah n'est pas obligé*, Paris, Le Seuil, 2000, p. 51.

de la dignité et de la vie. L'ethnopsychiatre Françoise Sironi parle d'un processus de « désaffiliation avec le monde commun et d'affiliation à un monde résolument à part »¹⁸ ;

< l'enfant-soldat est une arme incapacitante : tous les recruteurs savent qu'un enfant en armes est fondamentalement en position de force. D'abord face aux adultes qui doivent l'affronter (en Sierra Leone, une escouade britannique a été capturée par des enfants-soldats en septembre 2000 parce que l'officier qui la commandait ne s'était pas résolu à « tirer sur des enfants équipés d'AK-47 »¹⁹) ; ensuite face à la loi qui le considère, avant tout, comme une victime.

Gare aux enfants sur le champ de bataille

Ce sixième point mérite une attention particulière. On ne peut en effet ignorer le défi posé aux forces de sécurité : militaires et policiers ont désormais des adversaires qui ne sont ni seulement des enfants ni uniquement des soldats. À eux, adultes, de « choisir entre voir l'innocent comme un ennemi ou voir l'ennemi comme un innocent », comme le préconisait Betsy Perabo dans un article de 2003 intitulé « The Innocent Enemy: Children at War and the Boundaries of Combatancy »²⁰. Et le choix n'est pas simple.

Lutter contre l'enfant-soldat commence, comme le dit justement Jacques Baud, par la « pénétration de sa logique »²¹. Malheur aux militaires et aux policiers qui s'engageraient dans une confrontation en fondant leur victoire sur leur supériorité physique, intellectuelle et technologique. Si l'objectif est avant tout de détruire sa volonté de se battre ou de le neutraliser sans le tuer, une compréhension générale de l'enfant-soldat est impérative. D'où la nécessité pour les forces armées d'effectuer un travail préliminaire avec des juristes et des humanitaires, puis une évaluation des « retex » (retours d'expérience) nationaux et internationaux et, enfin, d'élaborer des règles d'engagement cohérentes, conciliant les exigences du droit international et les intimations politico-militaires.

Toutes les institutions militaires n'ont pas progressé aussi finement dans leur compréhension du phénomène et dans l'élaboration d'une doctrine. Ainsi, le DoD américain aborde succinctement la question

18. « Comment devient-on un bourreau ? », texte de la conférence prononcée au Collège de France le 31 janvier 2001, consultable sur www.ethnopsychiatrie.net/act/collegdef.htm

19. La riposte des SAS chargés de libérer les soldats a été vigoureuse, les preneurs d'otages ayant été « neutralisés » quel que soit leur âge. Cet incident n'avait pas suscité de réflexion particulière au sein du MoD sur la question des *child soldiers*.

20. Voir <http://isme.tamu.edu/JSCOPE03/Perabo03.html>

21. J. Baud, *La Guerre asymétrique ou la défaite du vainqueur*, Monaco, Éditions du Rocher, 2003, p. 199.

des enfants-soldats au point 4.20.5 (*Child Soldiers*) de son *Law of War Manual* de 2015. Le principe directeur est le suivant : « If children are nonetheless employed in armed conflicts, they generally are treated on the same basis as adults, although children may be subject to special treatment in detention because of their age » (p. 166)²². Le *Law of War Manual* précise aussi : « Whether a civilian is considered to be taking a direct part in hostilities does not depend on that person's age » (p. 167)²³.

En revanche, l'armée canadienne a diffusé en mars 2017 une note de doctrine (NDI 2017-01) de quarante pages qui résume assez fidèlement les grandes orientations choisies par plusieurs armées occidentales en cas de confrontation avec des enfants-soldats. Cette note « définit clairement ce qu'est un enfant-soldat, énumère ses vulnérabilités, explique le problème de nature militaire face aux enfants-soldats et propose des solutions à d'importants enjeux comme les règles d'engagement et le traitement des enfants détenus »²⁴. Elle a été inspirée par les recommandations du général Roméo Dallaire, qui s'est penché sur « la manière de les affronter au combat afin de minimiser leur efficacité et de rendre leur utilisation moins alléchante par les groupes armés »²⁵.

La doctrine canadienne, qui fait écho aux consignes données aux soldats français depuis 2003 et à l'opération Artémis, préconise de prendre en compte la présence d'enfants-soldats sur un théâtre dès la phase de planification, d'essayer de désamorcer les confrontations, de neutraliser les cadres adultes auxquels obéissent les enfants, de prévoir des centres de détention séparés pour les mineurs et de remettre les jeunes prisonniers à des ONG pour engager le processus de DDR.

Mais cette note stipule clairement que les militaires peuvent « utiliser de la force létale contre des enfants-soldats pour se défendre ou défendre d'autres personnes, ou pour accomplir la mission ». C'est aussi l'une des conclusions d'un riche document de l'OTAN rédigé en 2011 et intitulé « *Child Soldiers as the Opposing Force* » (« Des enfants-soldats comme adversaires »)²⁶ et d'une note de la Research and Technology Organisation qui stipule, elle aussi, que les « professional soldiers may not be hesitant in their actions and must be prepared to defend themselves against children; shoot to kill or

22. « Si des enfants sont toutefois employés dans des conflits armés, ils sont généralement traités selon les mêmes critères que les adultes, bien qu'ils puissent être soumis à des conditions spéciales de détention à cause de leur âge. »

23. « Qu'un civil soit considéré comme prenant part directement à un conflit armé ne dépend pas de son âge. »

24. Voir le communiqué de presse du 2 mars 2017 : https://www.canada.ca/fr/ministere-defense-nationale/nouvelles/2017/03/les_forces_armeescanadiennescreentunprecedentavecleurdoctrinesur.html

25. Voir l'article du 31 mai 2017 publié dans *L'Actualité* : <http://lactualite.com/societe/2017/05/31/quand-tirer-sur-un-enfant-soldat/>

26. Cette note otanienne (RTO-TM-HFM-159) est consultable sur <http://www.dtic.mil/get-tr-doc/pdf?ad=ada539989>

shoot to scare»²⁷. Dans leurs conclusions tactiques et stratégiques, ses auteurs reprennent des propositions émises en novembre 2002 lors d'un séminaire au Center for Emerging Threats and Opportunities du Marine Corps Warfighting Laboratory :

Suggested Guidelines When Engaging Child Soldiers
<ul style="list-style-type: none"> • Intelligence: Be attuned to the specific make-up of the opposing force. • Force Protection : All children are not threats, but require the same scrutiny as adults. • Engagement : Operate with awareness of the situation's dynamics. <ul style="list-style-type: none"> • Fire for shock effect when possible • Shape the opposition by creating avenues for escape • Leaders control is the centre of gravity, so targets first as possible. • After-math : Units may require special post-conflict treatment. • Break the cycle : Deployed units should support rehabilitation efforts.

De telles propositions, qui pourront émouvoir ceux qui ne considèrent les enfants-soldats que comme des victimes de guerre, doivent être prolongées et affinées, en particulier au profit des troupes engagées dans des opérations de maintien de la paix (OMP) ou dans des opérations de stabilisation ou de lutte antiterroriste, particulièrement en Afrique. ┐

²⁷. « Des soldats professionnels ne doivent pas hésiter en opérations et ils doivent être prêts à se défendre contre des enfants, en tirant pour tuer ou en tirant pour effrayer. »

WASSIM NASR

À L'ÉCOLE DE L'ÉTAT ISLAMIQUE : LES « LIONCEAUX DU CALIFAT »

2013, la guerre en Syrie fait rage depuis deux ans. Damas perd des pans entiers de son territoire, son armée se délite et les populations commencent à migrer au gré des combats et des bombardements de plus en plus intenses ; des milliers puis des millions de Syriens fuient vers les pays limitrophes et certains cherchent à gagner l'Europe. En parallèle, les djihadistes de l'État islamique en Irak et au Levant (EIIL) appellent à la *hijra*¹ et au *djihad* au Cham², c'est-à-dire à l'émigration et au combat au Levant. Rien d'inhabituel : depuis un demi-siècle, le *djihad* moderne est promu par différents groupes et organisations, la plus notoire étant Al-Qaïda, parfois même par des États, à l'instar du *djihad* afghan et dans une moindre mesure du *djihad* bosniaque. Jusqu'ici, c'était surtout une histoire d'hommes, parfois de couples, plus rarement de femmes, mais quasiment jamais une histoire familiale et donc d'enfants.

Lettres des terres des batailles épiques. L'hospitalité d'une famille mouhajira

Lettres des terres des batailles épiques est une série de vidéos de propagande de l'EIIL visant à promouvoir le quotidien, civil ou militaire, des djihadistes en Syrie. Son but est de mettre en avant certains aspects de ce quotidien, en en omettant d'autres. Tout est vrai, mais ce n'est pas toute la vérité.

À la mi-septembre 2013, l'une de ces vidéos sort de l'ordinaire. Sous le titre *L'hospitalité d'une famille mouhajira* (« immigrée pour le *djihad* »), elle met en scène pas moins de cent cinquante membres d'une même famille originaire du Kazakhstan. Après avoir parcouru des milliers de kilomètres, tous, hommes, femmes, vieillards et enfants, ont réussi à rejoindre la Syrie pour faire le *djihad* sous la bannière noire de l'EIIL. En fond sonore, des versets du Coran sont lus par un petit garçon. Une vingtaine d'enfants, y compris des bébés de quelques mois, sont

1. La *hijra* (« exil ») désigne l'émigration d'un musulman d'un pays non musulman vers un pays musulman ou même d'un pays musulman n'appliquant pas la charia vers un territoire où celle-ci est appliquée.
2. Cham est le nom que les Arabes donnaient autrefois à toute la région occidentale du Croissant fertile (Syrie, Liban, Palestine et une partie de la Jordanie). C'est, après La Mecque et Médine, une terre choisie par Dieu où doivent se rassembler les croyants.

filmés assis par terre devant de très jeunes combattants. Apparaissent également de toutes jeunes filles voilées, certaines d'un voile intégral. Et quand l'image montre l'enfant qui récite le Coran, on découvre qu'il n'a pas plus de six ans. Puis un adolescent, dont le nom de guerre est Abdel-Rahman le Kazakh, explique les raisons de la venue de sa famille en Syrie. Il dit « accomplir son devoir en application des préceptes de l'islam » avant de réciter un verset à la gloire des martyrs dont il souhaite « faire partie au plus vite pour accéder au paradis ». C'est ensuite à Abou Khaled le Kazakh, un autre jeune djihadiste qui semble un peu plus âgé, d'exprimer à son tour son souhait de « mourir en martyr ».

Plus tard dans la vidéo, un hymne à la gloire du *djihad* international énumère les terrains de « lutte », des Philippines jusqu'au Sahel, en passant par l'Afghanistan, le Pakistan, le Caucase, la Bosnie et, bien sûr le Levant. Un troisième djihadiste, Seïf el-Din le Kazakh, explique qu'« il est du devoir de chaque musulman de rejoindre le *djihad* pour défendre les terres des musulmans à travers le monde quand celles-ci sont attaquées ». Car même si chacun de ces territoires a une dynamique propre et locale, le *djihad* ne reconnaît pas de frontières entre musulmans. C'est l'une de ses principales particularités. Enfin, un certain Abou Hafiz le Kazakh, cinquième djihadiste à prendre la parole, « remercie Allah d'avoir permis à la famille d'émigrer et de se réunir en Syrie pour accomplir son devoir de *djihad* ».

Ce fut la première vidéo montrant une famille entière de djihadistes étrangers à être diffusée par un organe de communication djihadiste. Elle confirmait la tendance qui se dessinait depuis 2012 en Syrie : l'EIIL, ancêtre de l'État islamique actuel, entamait son « projet de société ». La création d'un État, ou du moins d'une nouvelle entité, était bien en route et son attractivité n'était pas à prendre à la légère. L'ambition de l'EIIL, puis de l'EI, est en effet de mettre sur pied une « société combattante » où femmes et enfants ont un rôle dans l'effort de guerre envisagé sur place et éventuellement à l'extérieur du théâtre syro-irakien.

Les prémices d'un système « éducatif »

En suivant l'évolution de l'État islamique dès son installation en Syrie à travers le Front al-Nosra (fin 2011-début 2012), j'ai pu discuter de différents sujets avec ses membres, à différents niveaux de responsabilité. L'éducation des enfants revenait assez souvent dans les échanges avec Abdel Majid al-Outaïbi. De son nom de guerre Quarin al-Klach (« le compagnon à la kalachnikov »), ce Saoudien

trentenaire était l'un des responsables les plus importants de l'EIL dans la région de Ghouta, aux portes de Damas. Il était aussi l'un des premiers dépêchés en Syrie en 2012-2013 par l'État islamique en Irak pour implanter le Front al-Nosra.

Inconnu du grand public en Occident, Outaïbi était en revanche célèbre dans une partie de la jeunesse des pays arabes, en particulier des pays du Golfe, en raison de sa présence dans les toutes premières vidéos djihadistes tournées en Syrie. C'est par lui que fut lancé un fameux appel à destination de la jeunesse musulmane : « Si tu as été un jeune pieux, le djihad est ta place, et si au contraire dans ta jeunesse tu as été plongé dans les péchés, alors saisis la meilleure façon d'effacer tes mauvaises actions ! Ô toi qui buvais de l'alcool, qui commettais la fornication, écoutais de la musique, je t'exhorte à un commerce [comprendre avec Dieu] qui t'épargnera le châtement [de l'enfer] ! » Ce discours, qui met en lumière la « repentance », a eu un écho considérable dans le monde arabe, mais aussi jusque dans les rues des métropoles occidentales d'où sont partis des milliers d'aspirants djihadistes et dans lesquelles ont depuis été commis plusieurs attentats.

Outaïbi, qui avait différentes responsabilités opérationnelles, consacrait une partie de son temps à l'enseignement auprès d'enfants. Et c'est de cela qu'il a souhaité me parler à plusieurs reprises, allant jusqu'à proposer de m'accueillir pour un reportage sur les écoles de la *Dawla* (État islamique). Nous étions alors bien avant la prise de Mossoul, les djihadistes s'installaient tout juste à Raqqa, et bien avant la déclaration du Califat. L'éducation était pourtant déjà l'une des préoccupations principales de mon interlocuteur et de son groupe – c'était aussi le cas dans d'autres groupes.

À la rentrée 2013-2014, des montagnes de Lattaquié aux confins du désert syrien, en passant par Raqqa et les faubourgs de la capitale syrienne, plusieurs écoles étaient gérées par des groupes allant des Frères musulmans aux djihadistes les plus durs d'Al-Qaïda ou de l'EIL. Selon l'UNESCO, en cette année 2013, 40 % des élèves de six à quinze ans, soit près de deux millions d'enfants, étaient déscolarisés. Une situation qui ira de mal en pis d'année en année, au profit des institutions parallèles de l'EI et des desseins de différents groupes djihadistes en la matière.

Selon le commandant d'une unité combattante du Front al-Nosra (ultérieurement Al-Qaïda en Syrie) de la région de Lattaquié, les choses se sont faites petit à petit afin d'éviter de brusquer la population : « Avec des moyens importants [à relativiser par rapport aux moyens d'une école européenne ou même syrienne en ville] et des gens dévoués, plusieurs écoles [classes] ont été mises sur pied. Les nouveaux maîtres des lieux savent répondre aux besoins des familles

démunies, surtout quand il s'agit de déplacés internes. Au-delà de l'enseignement axé sur le dogme djihadiste, filles et garçons, dans des classes séparées, reçoivent une aide alimentaire et matérielle pour leurs familles. Une aide acceptée d'où qu'elle vient », selon mon interlocuteur qui restait lucide sur l'absence de choix des parents voire des familles-clans au sens large du terme.

Une première école « pilote » est ainsi ouverte à Aïn al-Baïda, sur les hauteurs de la région côtière de Lattaquié, sous l'égide d'Abou al-Walid al-Chichani (le Tchétchène), un homme sans lien organisationnel avec un groupe ou un autre, mais ayant participé à plusieurs opérations de l'EIIL dans le secteur. Les enseignements s'y limitent à la mémorisation du Coran, à l'apprentissage de la langue arabe, c'est-à-dire la bonne prononciation et la lecture, et à quelques rudiments d'autres matières comme les mathématiques et la géographie. À cette époque, l'État islamique tient à ce que les questions philosophiques ou idéologiques ne soient pas abordées : « Ils ne veulent pas effrayer la population et souhaitent attirer une base la plus large possible. » Les enseignants sont des habitants du village ou des environs, souvent des professeurs d'arabe au chômage. Ils touchent des salaires symboliques qui varient entre deux cents et deux cent cinquante dollars par mois (entre cent cinquante et cent quatre-vingt-cinq euros). En revanche, le recteur de l'école est désigné directement par l'État islamique, mais son rôle se limite à superviser le travail des enseignants. Il y a trois niveaux d'études : de six à dix ans, de onze à quinze, et pour les plus de quinze ans. Les enfants sont invités à participer à des compétitions quotidiennes de récitation du Coran et de jeux qui ont lieu au sein de l'école ou parfois en public dans les villes et villages. Aucun enseignement militaire proprement dit n'est alors dispensé dans cette école, ou dans une autre, et il n'y a pas de présence militaire au sein de l'établissement. Pourtant, la glorification des djihadistes et l'encouragement à rejoindre le combat contre le pouvoir central de Bachar al-Assad sont omniprésents.

L'éducation, un pilier de l'État islamique

L'emprise grandissante de l'État islamique sur un territoire qui, à cette époque, équivaut en taille à celui du Royaume-Uni, à cheval entre la Syrie et l'Irak, et la déclaration du Califat le 29 juin 2014 changent radicalement la donne. Les responsables de l'EI déclarent alors le début du *tamkin* (« consolidation »). Pour accomplir sa prétention étatique, l'EI a désormais besoin d'un système éducatif cohérent et en adéquation avec son dogme.

Dès que le contrôle de la ville de Raqqa est bien établi, les premières initiatives de modulation d'un système éducatif proprement djihadiste sont mises en place. Sans difficulté car, malgré le vernis laïc du système éducatif syrien, la société, toutes communautés et obédiences confondues, restait conservatrice dans son ensemble. Certains livres sont interdits, surtout en matière de science, ou censurés d'une manière assez rudimentaire, en déchirant des pages par exemple. Des matières sont prosrites, comme la philosophie ou l'« éducation nationale » produite par Damas ou Bagdad.

La prise de Mossoul par les djihadistes marque un tournant historique aux plans militaire et économique, mais aussi pour l'éducation. Les expériences entreprises en Syrie à un niveau local sont généralisées à tout le territoire contrôlé par l'EI dans les premiers mois qui suivent la prise du chef-lieu de la province de Ninive avec ses deux millions d'habitants. Le *diwan al-Taalim* (« bureau de l'enseignement ») sort ses premiers communiqués stipulant la mise en place d'un nouveau cursus qui exclut officiellement certaines matières, et remplace de fait les institutions gouvernementales syriennes et irakiennes.

À l'instar de toutes les autres institutions civiles, celles qui s'occupent de l'enseignement des enfants, mais aussi de l'enseignement supérieur, se fondent sur les infrastructures étatiques préexistantes et sur une partie des effectifs disposés à collaborer avec le nouveau pouvoir par conviction, par opportunisme mercantile ou tout simplement par nécessité. C'est de cette manière que des enseignants, qui continuent à toucher un salaire versé par Damas ou Bagdad, deviennent des fonctionnaires de l'administration civile de l'EI. C'est aussi sur la base des infrastructures de Mossoul que celui-ci réussit à modéliser ses premiers livres scolaires, qui sont standardisés, numérisés puis imprimés d'une manière plutôt décentralisée dans différentes localités de son territoire et au-delà.

L'éducation et la formation sont alors un enjeu principal pour l'EI, faisant écho à ce qui m'avait été affirmé par Outaïbi dès la première heure. Plusieurs de ses cadres locaux et étrangers sont affectés à cette tâche sous la direction du bureau de l'enseignement et sous l'étroite surveillance du Comité des *chare'i* qui édicte les *fatwas* (« diktats religieux »). Comité qui ne tardera pas à exiger des séances de repentance et de rééducation de tout le personnel de l'Éducation nationale syrien exerçant ou voulant exercer sur le territoire de l'EI. Ceci n'est pas synonyme d'allégeance à celui-ci, mais une sorte de soumission et d'engagement à enseigner ses préceptes. Le cas échéant, le fonctionnaire qui refuse est assimilé à un agent ennemi et son « sang devient licite ».

Mis à part les enseignements religieux et dogmatiques, et de la langue arabe à travers le Coran, les autres matières, comme la physique, la chimie ou les mathématiques, se sont militarisées sur la forme. À titre d'exemple, les enfants sont appelés à identifier des types d'armes ou de munitions, à faire des exercices de mathématiques avec des dessins de grenades ou de kalachnikovs...

Les enfants de la *aqida* (« dogme »)

Après l'éducation vient l'entraînement, désormais obligatoire. À travers une première vidéo de Ninive (novembre 2014), l'EI affirme sa volonté de construire une société combattante sur ses terres et « une génération qui connaît ses ennemis ». On y voit des dizaines d'enfants âgés de huit à douze ans s'entraîner au combat au corps à corps, au maniement des armes et à l'usage d'explosifs. L'entraînement est même étendu aux rudiments du combat urbain et aux tactiques de prise de positions fortifiées en milieu ouvert. La vidéo s'articule en trois phases (maniement des armes, tactique militaire et idéologie), et se termine par une séance d'enseignement doctrinal et religieux.

Cette vidéo fut, à son tour, une première de la part d'un organe officiel de l'EI, sachant qu'on avait déjà vu quelques images « sauvages » d'enfants armés, dont une avec deux enfants français qui s'adressaient aux musulmans de France depuis Raqqa. Des enfants fils de djihadistes ou orphelins pris en charge par l'EI, terreau favorable à l'endocritinement. D'autres vidéos du même genre, tournées dans différentes localités, suivront.

Même si l'âge de l'enfance est bien défini par les instances internationales, dans les faits il varie d'une contrée à une autre. Pour l'EI, l'enfance se termine avec la puberté ; la participation aux combats est alors licite, ce qui est d'ailleurs souvent le cas dans cette région du monde où on retrouve des enfants enrôlés dans différentes milices allant des rebelles aux islamistes, aux djihadistes et aux milices pro gouvernementales ou kurdes dans le Nord syrien. Tous ces groupes pratiquent l'endocritinement à différents degrés. Pourtant, l'EI est passé au cran supérieur en exhibant des enfants dans des mises en scène d'exécutions. Dans une vidéo de sept minutes diffusée en janvier 2015, un Kazakh d'une dizaine d'années exécute par balle deux hommes accusés d'être des agents du FSB russe ; il appartient à la famille citée plus haut, l'une des premières à avoir immigré vers la Syrie.

Cette première production du genre sera suivie d'une autre, le 10 mars 2015, qui met en scène Sabri Essid, originaire de Toulouse,

en train de diriger l'exécution par un enfant d'un homme qualifié d'espion du Mossad. Le supplicié, un Arabe israélien de Jérusalem, est exécuté par un jeune Français de la famille de Mohamed Merah. La vidéo est diffusée à la date anniversaire des assassinats commis par celui-ci trois ans plus tôt. Aucune de ces informations de contexte n'est mise en avant à l'image ou dans les propos ; c'est un communicant de l'EI qui m'a invité à « réfléchir au choix d'un Français et à celui de la date ».

Depuis, plusieurs vidéos d'exécutions commises par des enfants ont été diffusées par l'EI. Sur l'une d'elles, un enfant de type slave âgé d'à peine quatre ou cinq ans exécute par balle un homme accusé d'espionnage par les djihadistes. Sur une autre, un jeune Britannique du même âge appuie sur un bouton qui déclenche l'explosion d'une voiture piégée dans laquelle plusieurs hommes sont enfermés. La production la plus élaborée dans ce registre reste la mise en scène d'une sorte de jeu de rôle au sein d'une forteresse médiévale dans le désert syrien : plusieurs enfants, entre dix et douze ans, de différentes nationalités, doivent trouver des prisonniers détenus entre les murs de la forteresse et les exécuter.

L'humiliation de l'espion et/ou du traître est la raison principale de ces mises en scène d'exécutions impliquant des enfants en bas âge, mais il en existe d'autres. L'« homme nouveau » tel qu'imaginé par l'EI se veut pur dans sa croyance et dans son dogme mais non en vertu de ses gènes ou de sa nationalité. Cette idée, ou cette volonté, ne se construit pas dans le vide ; elle s'appuie sur une structure sociale humaine faite d'hommes, mais aussi de femmes et d'enfants. L'EI rejette le nationalisme et cherche à démontrer, du moins en 2014-2015, qu'il est capable d'assurer le bon fonctionnement de cette société sur ses terres en opposition au chaos qui régnait dans les territoires tenus par la rébellion syrienne par exemple. À un moment, l'un de ses slogans était *al-Amn wal aman* (« sécurité et sûreté »). Une notion bien sûr mise à mal par l'effort de guerre entrepris contre les djihadistes officieusement depuis 2013 et officiellement depuis 2014.

Avec la perte de l'emprise territoriale en Syrie et en Irak, l'EI perd de fait sa prétention étatique. Ce qui a été anticipé par les idéologues du groupe il y a bientôt deux ans. Le deuil du territoire a bel et bien été fait. Ceci se reflète clairement dans la littérature djihadiste, dans les discours et dans les vidéos de propagande qui remettent en avant la période où l'EI était confiné au désert d'Anbar entre 2009 et 2013 après une précédente période de contrôle urbain. Dans ce contexte, le rôle des enfants devient plus important encore, car « ce sont eux qui seront les porteurs de l'idéologie, la relève. Nous avons formé une génération qui connaît ses ennemis, qui connaît *al-Wala' wal Bara'* ». Ce

qui se perpétuait de père en fils avec les générations précédentes d'une manière informelle est désormais institutionnalisé.

« Connais ton ennemi » : un slogan qui n'est pas propre aux djihadistes de l'EI et que l'on a pu voir fleurir dans les rues de Beyrouth quand les milices chrétiennes désignaient les Syriens comme l'ennemi ou, des années plus tard, quand le Hezbollah organisait des campagnes de « sensibilisation » contre Israël. Mais dans la bouche de plusieurs djihadistes que j'ai eu l'occasion d'interviewer, « connaître son ennemi » n'a pas du tout une signification ponctuelle. Selon eux, ils ont déjà réussi à « forger une génération qui connaît son ennemi », comprendre l'Occident mécréant, mais aussi les chiites ainsi que tous les régimes et pouvoirs établis dans les pays à majorité musulmane sans exception³.

La notion d'internationale djihadiste entre dans ce registre. À l'instar d'une partie de sa production écrite, sonore ou visuelle, l'EI insiste sur le côté transethnique et transfrontalier de son combat, qui a souvent été l'un des leviers utilisés pour appeler à la *hijra*. Une dynamique enclenchée à l'époque du *djihad* soviétique puis mise réellement en images avec les premières vidéos du Jordanien Abou Moussaab al-Zarkawi à l'adresse des aspirants djihadistes des pays arabes. Ainsi, les premiers appels à l'unité et à la solidarité djihadistes, qui visaient les pays arabes puis plus largement l'ensemble des pays musulmans, ont été étendus au reste du monde dès 2013 depuis la Syrie, puis depuis toute la zone syro-irakienne avant d'atteindre la Libye, à travers la mise en avant des recrues occidentales et la part ajoutée de terreur que cela inspire quand, pour l'opinion publique occidentale, le djihadiste ressemble au voisin et parle la même langue. Une terreur qui se trouve encore amplifiée lorsqu'il s'agit d'enfants. Si aujourd'hui l'idée d'un réel risque de « retournement » d'Occidentaux contre leur pays au nom du *djihad* est généralement acceptée ou admise par l'opinion publique, le cas des enfants constitue un problème d'un ordre nouveau.

L'EI, comme d'autres organisations politiques ou criminelles avant lui, démontre que les enfants constituent un vivier au service de ses visées, même quand ceux-ci ne sont pas issus de ses propres rangs, à l'instar des jeunes yézidis dont l'organisation a tué les pères et réduit en esclavage les mères qui sont mis en avant dans les vidéos d'entraînement ou de « jeux de rôle » citée plus haut. Le groupe touche à ce qui est de l'ordre du sacré pour les sociétés occidentales tout en les mettant devant un fait accompli, devant un défi auquel, pour l'heure, il n'existe pas de réponse fiable.

3. Sur ce sujet, lire W. Nasr, *État islamique, le fait accompli*, Paris, Plon, 2016.

Partant du principe qu'à la puberté un adolescent enrôlé dans les rangs de l'EI devient un combattant, il n'est pas exclu que les forces armées françaises ou occidentales soient confrontées à des enfants djihadistes français. En parallèle, le retour de djihadistes occidentaux hommes, et depuis peu femmes, est plus ou moins anticipé par les autorités compétentes des pays occidentaux. La question des enfants, elle, demeure une inconnue. La question de l'évolution et du suivi des enfants occidentaux qui, en bas âge, ont baigné dans un environnement djihadiste formateur, qui ont vu leurs parents mourir sous les bombes de la coalition ou de la main des alliés de cette coalition, se doit d'être posée. Les fils de « martyrs » sont élevés dans la haine de leurs pays d'origine et formatés à l'idée de venger leurs parents, à l'exemple de deux très jeunes frères français mis en avant dans une vidéo de l'EI intitulée *Mon père m'a appris*. Certains chercheront à s'appuyer sur les enseignements tirés des programmes onusiens régissant le cas des enfants-soldats du continent africain ou d'ailleurs, sauf qu'aujourd'hui le problème se pose pour la première fois avec des enfants de parents occidentaux en nombre. Tous ont baigné dans un environnement traumatique de guerre et de violence, à défaut d'avoir été forcés de participer à des exactions.

Bien sûr, ces enfants sont avant tout des victimes et le processus n'est pas irréversible, surtout pour les plus jeunes d'entre eux. Tous ceux qui ont été enrôlés au sein de la jeunesse hitlérienne ne sont pas devenus des nazis une fois adultes, et bien des hommes et des femmes se sont révélés de farouches opposants au communisme après avoir subi les camps d'éducation sous des régimes plus ou moins autoritaires ou dictatoriaux. Pourtant, il est nécessaire et essentiel de trouver les réponses multidisciplinaires adéquates à un phénomène qui, à mon sens, est celui de notre siècle. ─



MOHAMMED GARTOUM

DANS UN CAMP DE RÉFUGIÉS

L'Agence des Nations unies pour les réfugiés (UNHCR) a été créée en 1950, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, pour venir en aide aux réfugiés européens qui avaient dû émigrer en raison du conflit. Alors qu'elle n'avait à l'origine qu'un mandat de trois ans, elle est toujours active aujourd'hui, soixante-sept ans plus tard. Plus encore, les exodes massifs liés aux guerres étant des enjeux politiques et parfois stratégiques, plusieurs organisations gouvernementales et non gouvernementales (ONG) ont vu le jour afin d'apporter l'assistance et les secours nécessaires à ces populations. En outre, le statut de réfugié a tendance à se prolonger, et ce pour deux raisons : l'assistance, donc la dépendance, et la limitation des mouvements d'exode. Le phénomène évolue dans le double sens d'une concentration de ces populations au sein de structures montées dans l'improvisation et d'une pérennisation de ces camps dans la durée. Tel est le cas des camps palestiniens créés en 1948 et qui existent encore.

L'UNHCR estime le nombre de personnes réfugiées dans le monde à vingt-trois millions et celui des personnes déplacées (celles qui ont quitté leur lieu de vie sans quitter leur pays) à soixante-cinq millions. Plus de la moitié d'entre elles ont moins de dix-huit ans. Le plus grand camp du monde, celui de Dadaab au Kenya, abrite cinq cent mille réfugiés. Les femmes et les enfants représentent 80 % des déplacés sous la forme de familles monoparentales, parce que les hommes sont soit combattants, soit prisonniers, soit morts. Les femmes n'ont pas de travail et beaucoup d'entre elles se trouvent seules pour la première fois de leur existence. Ces femmes et ces enfants sont souvent traumatisés : ils ont assisté au rapt des hommes ou à leur exécution sommaire, leurs biens ont été dérobés ou détruits, les femmes ont été rançonnées des quelques objets de valeur qu'elles avaient pu emporter et ont été exposées à des violences sexuelles. Autant d'événements qui génèrent une détresse intense et prolongée que partagent les enfants qui sont auprès d'elles.

Fin juillet 2012, face à l'afflux de populations civiles en provenance de Syrie, les autorités jordaniennes installèrent un camp de réfugiés à Zaatari, en zone désertique, à huit kilomètres de la frontière, et firent appel à l'aide internationale. Le Maroc envoya un hôpital de campagne de soixante lits, la France un groupe médico-chirurgical de dix lits. La Jordanie ouvrit un centre de santé primaire avec l'aide des organisations onusiennes et de quelques ONG. Le camp fut ouvert en août 2012 avec quatre mille réfugiés. Très vite de nouveaux arrivèrent

par vagues, parfois trois mille dans une même journée. Quatre ans plus tard, le camp est devenu une structure urbaine pérenne de cent quarante mille réfugiés, soit, en nombre d'habitants, la quatrième ville de Jordanie. Les problèmes d'infrastructures ont surgi dès l'ouverture puisqu'il a fallu héberger ces personnes sans ressources, les protéger, les nourrir et résoudre les problèmes sanitaires que posait leur concentration. Les conditions climatiques désertiques étaient extrêmes, avec des tornades de poussière, des températures très élevées l'été et très basses l'hiver. L'eau était absente. L'aide devait être acheminée d'un point de ravitaillement distant de soixante-dix kilomètres.

À Zaatarî, les réfugiés n'ont pas le droit de se disperser sur le territoire jordanien. L'enfermement, l'oisiveté, les rigueurs du climat et l'insécurité sont des facteurs de tension supplémentaires. Sans foyer, sans ressource et sans possibilité de reconstruire leur autonomie, sans espérance et sans activité, leur souffrance psychologique est majeure.

Un camp est caractérisé par la désorganisation sociale de la population qui y est rassemblée. Les différentes classes sociales sont mélangées et partagent le même dénuement. À Zaatarî, les anciens propriétaires agricoles vivent au milieu de leurs ouvriers, les médecins au milieu de leurs patients, les ex-patrons avec leurs employés, les ingénieurs aux côtés des manœuvres qui travaillaient pour eux. Cette situation est la source d'une détresse supplémentaire. De plus, le camp ne dispose ni de forces de l'ordre ni d'agents de sécurité à l'intérieur. C'est donc la loi du plus grand nombre, quand ce n'est pas celle du plus fort, qui fait et défait l'organisation sociale. Selon les alliances, ou selon les appartenances tribales, des privilèges sont instaurés pour s'accaparer les meilleurs emplacements, près des points d'eau, des sanitaires et de l'axe routier principal. La vie sociale est confinée dans l'enceinte du site. À l'extérieur la police jordanienne est sévère. Tout réfugié qui tente de sortir du camp encourt une peine d'emprisonnement de quinze jours suivie d'un refoulement vers le pays qu'il a fui avec la perspective d'une condamnation à mort immédiate. Les crimes à l'intérieur du camp sont exceptionnels. Il n'a pas été constaté de crime de sang, mais il y a sporadiquement des crimes sexuels envers des femmes seules et des enfants.

Les enfants constituent la population la plus nombreuse et aussi la plus vulnérable des camps. En 2001, l'UNHCR a mis en place plusieurs groupes de travail afin de répondre aux enjeux liés à leur exploitation et aux abus dont ils sont l'objet. Des formations spécifiques sont proposées pour informer les personnels ayant à travailler auprès de ces jeunes réfugiés. Car si l'abus et l'exploitation sont des concepts relatifs qui doivent être compris par rapport aux valeurs personnelles, aux normes culturelles et communautaires, il convient pourtant de se

référer aux normes internationales. Les enfants réfugiés ou déplacés peuvent être exposés à un risque accru d'exploitation en raison de leur âge et des situations dans lesquelles eux et leurs familles se trouvent. Les abus et l'exploitation sexuels ont des effets dévastateurs sur leur santé physique et mentale, ainsi que sur celle de leur famille et de leurs communautés.

Une analyse de situation centrée sur l'enfant est une condition préalable essentielle au développement d'une stratégie préventive efficace. Lorsque des cas d'abus sexuels ou d'exploitation sexuelle sont rapportés ou suspectés, une intervention menée avec compétence et sensibilité est nécessaire. Une intervention inconsidérée ou inappropriée peut en effet causer chez l'enfant une détresse encore plus grande. Différentes stratégies doivent ainsi être utilisées selon les situations et les employés du HCR, les autorités locales ou la communauté de réfugiés, comme, par exemple, loger loin des habitations des familles avec enfants les jeunes célibataires et les hommes adultes venus seuls au camp et les informer dès leur arrivée des conséquences pénales et administratives en cas d'abus sexuels, quel que soit l'âge de la victime. Sans oublier la préservation du secret médical malgré les conditions de vie difficiles, afin de protéger les personnes d'un traumatisme supplémentaire qui serait dû aux jugements des autres.

En situation de conflit ou dans des contextes de réfugiés, la vulnérabilité des enfants à différentes formes d'abus et d'exploitation est de plus en plus reconnue comme un problème de protection majeure et particulièrement grave. L'exploitation sexuelle et la violence fondée sur le genre sont des questions qui ont fait l'objet du plus grand intérêt lors de l'étude de 1996 des Nations unies sur la portée des conflits armés sur les enfants.

L'abus est défini comme le mauvais traitement subi par l'enfant, qu'il soit de nature physique, émotionnelle ou sexuelle, ou comme la négligence qui lui est portée dans une situation de responsabilité, de confiance ou de pouvoir, portant atteinte potentiellement ou réellement à sa santé physique et émotionnelle, à sa survie et à son développement.

La négligence, elle, peut être fondée sur une action répétitive ou sur un incident ou une omission isolée qui se traduit, ou pourrait se traduire, par une blessure physique ou mentale grave, voire un risque mortel pour l'enfant. Elle peut comprendre le fait d'échouer à apporter de la nourriture en quantité suffisante, des vêtements, un abri, une supervision et des médicaments. Mais aussi l'absence d'efforts pour protéger un enfant contre les abus, l'exploitation ou la négligence d'une autre personne.

L'exploitation, enfin, fait référence à l'utilisation de l'enfant au profit d'autres personnes et au détriment de sa santé physique ou mentale, de son développement et de son éducation. Elle comprend le travail et la prostitution, mais ne s'y limite pas. Ces deux termes indiquent que certains tirent profit du statut de l'enfant et de son manque de pouvoir. L'expression « travail des enfants » présente aussi certaines ambiguïtés à cause de sa connotation très négative. Or, dans certaines situations, ce travail peut être considéré comme bénéfique à l'enfant ou comme nécessaire à l'économie familiale : nombre d'enfants aident les nouveaux arrivants à se repérer dans le camp, secondent les commerçants dans la vente de bidons vides, d'ustensiles de cuisine ou de vêtements usagers, vendent des cigarettes, en échange de petits pourboires qu'ils rapportent le soir à leurs parents ; certains rôdent autour des hôpitaux ou des locaux des ONG à la recherche de restes de repas et de pain à rapporter chez eux, ce que les adultes ont honte de faire. Il faut noter que les coupables d'abus ou d'exploitation sexuels sont le plus souvent connus de l'enfant et peuvent être des membres de la famille directe, de la famille élargie, des amis de la famille ou même d'autres enfants.

À Zaatari, les pathologies psychiatriques les plus fréquentes observées chez les enfants sont les troubles phobiques. Il y a parmi les réfugiés des médecins et des infirmiers syriens, mais il leur est interdit d'exercer sur le sol jordanien, y compris au sein du camp. Ils continuent cependant de travailler clandestinement au profit des malades et des blessés qui ne peuvent se déplacer. Il y a aussi des guérisseurs qui prennent en charge les crises expresso-émotives et les troubles dépressifs masqués. Dans ce type d'environnement, les techniques d'approche clinique nécessitent une conjugaison de savoir-faire et d'improvisation. Le thérapeute doit pouvoir se saisir de tout ce qui est à portée d'un soin possible. Il n'y a pas de standard. C'est autant un « art » qu'un « métier » ; un mélange d'intuition, de sensibilité et d'expérience. Il s'agit de verbaliser des symptômes exprimés qui peuvent être d'une grande diversité : émotions, somatisations, pathologies du caractère, troubles du comportement. Le thérapeute invente sa technique à partir des productions culturelles des personnes reçues.

En pratique, le travail thérapeutique avec les enfants en âge scolaire se fait par la médiation du dessin. L'enfant est invité à dessiner son histoire, puis à raconter ce qu'il dessine. Au fur et à mesure des consultations, un lien de confiance et de familiarité s'établit ; c'est alors que le soin commence vraiment.

Voici un exemple de ce que peut être ce travail. Ahmed est un jeune garçon de onze ans, arrivé au camp deux mois plus tôt avec ses parents,

ses frères et ses sœurs. Son père l'amène à la consultation parce qu'il a constaté un changement dans son comportement : il se replie sur lui-même et s'isole ; il passe la journée, silencieux, dans la tente familiale, ne sort plus, évite les jeunes de son âge. Le premier contact est difficile. Ahmed se méfie de moi, un étranger. Je lui indique mon nom et ma fonction, et, avec des mots simples, je lui explique que la consultation est proposée pour l'aider à surmonter ses difficultés. Il reste silencieux, le visage figé et le regard absent. Je lui tends le stylo que je tiens à la main et une feuille de papier en lui demandant de dessiner ce qu'il a vu avant d'arriver au camp, en lui précisant qu'il peut prendre son temps. Il commence à dessiner immédiatement. Au fur et à mesure qu'il trace les éléments du dessin, il fait un récit comme s'il lisait une bande dessinée. Ainsi parvient-il à mettre en récit son histoire.

Il dessine d'abord son village et la route principale par laquelle les militaires en armes sont arrivés, puis des chars et des hélicoptères qui bombardent les habitations, et enfin les morts dans les rues. Il montre ensuite l'emplacement de la maison de ses parents et celle de ses grands-parents en indiquant qu'il n'a plus de nouvelles de ceux-ci. Je mets le doigt sur la maison dont il parle. Ahmed se met à pleurer et raconte que tous les jours depuis qu'il est dans le camp, il entend les nouveaux réfugiés raconter les malheurs en Syrie et qu'à chaque fois il imagine que ses grands-parents sont les victimes des exactions dont il entend le récit, qu'ils sont morts.

Pendant cet échange, il fixe du regard mon téléphone. Spontanément, je lui demande s'il souhaite parler à ses grands-parents. Si cette proposition avait été réfléchie, peut-être que j'aurais inhibé cette intuition. Que se serait-il passé si personne n'avait répondu au téléphone ou si une nouvelle funeste avait été annoncée ? J'avais entendu le père indiquer que les grands-parents étaient restés en Syrie pour protéger du maraudage les biens familiaux et qu'en raison de leur âge, ils ne seraient pas soupçonnés d'être des combattants de l'insurrection. Je lui demande donc de me communiquer le numéro. Une fois composé, Ahmed garde le regard fixé sur le téléphone comme s'il en attendait une délivrance. Une voix masculine répond. Ahmed, en larmes, se présente à l'interlocuteur et demande des nouvelles. En un instant son visage s'éclaire et il peut annoncer à son père que les grands-parents vont bien.

Par la suite les visites se sont renouvelées. À chacune d'entre elles, Ahmed appelait ses grands-parents. Son état psychologique s'est amélioré rapidement. Il a retrouvé une vie normale avec les garçons de son âge dans le camp, se vantant même d'être l'ami des soignants et de son thérapeute. Le père me confia ensuite qu'il ne s'attendait pas à ce que son fils gardât pour lui ses inquiétudes à propos des

grands-parents et que s'il avait su qu'un simple appel téléphonique pouvait le libérer de ses angoisses, il l'aurait donné depuis longtemps. Rapidement il a pu se procurer un téléphone portable et prolonger hors du centre médical les appels.

Cette histoire illustre cette particularité que l'enfant est psychologiquement très souple, beaucoup plus que l'adulte dont les traits de personnalité se sont rigidifiés avec la maturité. S'ils sont pris en charge précocement, les troubles psychotraumatiques ont chez lui un meilleur pronostic que chez l'adulte, en raison même de ses capacités de résilience plus élargies.

Voici quelques éléments que j'ai établis pour comprendre la psychologie de l'enfant traumatisé :

- ◁ l'enfant a une tendance naturelle à culpabiliser, à prendre sur lui la responsabilité de l'événement qui perturbe son monde. Dans une même fratrie, on peut voir un enfant présenter les symptômes d'un état de stress en rapport avec un événement vécu par son frère ou sa sœur et dont il a été le témoin. Cette culpabilité est un point essentiel du travail de thérapeute qui le prend en charge ;

- ◁ l'enfant réagit en miroir de l'adulte. Il imite beaucoup. Il traversera d'autant mieux les événements que le parent ou celui qui le remplace ne sera pas, ou peu, perturbé. Les adultes sont les premiers tuteurs de résilience de l'enfant ;

- ◁ l'enfant est moins habile que l'adulte dans la verbalisation. Les approches thérapeutiques se fondent sur des techniques adaptées à ses compétences, comme le jeu ou le dessin.

La question cruciale pour les enfants des camps est celle de leur avenir. Il y a deux pronostics opposés. Si les parents ont un niveau de culture suffisant, si la famille a une vie structurée au sein du camp, ils iront dans les centres éducatifs mis en place par les ONG et pourront être insérés dans un système qui vise à leur donner une autonomie future à travers une formation. En revanche, pour les enfants isolés, en carence parentale et affective, le pronostic est sombre. On peut les considérer comme une génération perdue, sans attache, sans éducation, sans avenir, sans foyer, habitués à être assistés. Les filles sont exposées aux risques d'une exploitation domestique et sexuelle ; les garçons sont la proie de prêcheurs cherchant à les endoctriner et à en faire des enfants-soldats. Ceux qui échappent à l'endoctrinement religieux risquent d'être recrutés par des bandes criminelles qui n'ont rien à voir ni avec la religion ni avec la résistance, qui les incluront dans des réseaux de mendicité et de maraude dans un premier temps, puis dans des réseaux de trafics divers, ce qui accroît l'instabilité dans les pays qui les accueillent, avec potentiellement le risque de les faire basculer dans le chaos. Dans des camps comme celui de Zaatari, l'avenir des jeunes est un enjeu d'avenir pour nous aussi. ─

PATRICK CLERVOY

L'ÉTRANGE DESTIN DE SAÏD FERDI

Saïd Ferdi se fit connaître en 1981 par une autobiographie titrée *Un enfant dans la guerre*¹. On découvrit son visage et sa voix lorsqu'il fut invité par Bernard Pivot le 11 septembre de la même année dans l'émission *Apostrophes* consacrée à la guerre d'Algérie. Puis dans un documentaire télévisé dans lequel il précisa les détails de sa jeunesse².

L'étrange destin

Saïd Ferdi est le dernier garçon d'une famille nombreuse. Il a grandi dans un village isolé des Aurès. Il n'a choisi ni son camp ni le temps de son engagement. À l'âge de dix ans, à la demande d'un ami de son père, il fut utilisé comme messenger au profit du FLN au sein duquel combattaient déjà deux de ses frères. Pendant trois années, il fit des navettes clandestines d'une ferme à l'autre pour passer des informations d'abord, du matériel ensuite. Sa vie bascula le 3 mars 1958 ; il avait quatorze ans. Une patrouille militaire qui recherchait un évadé l'aperçut sur le chemin de l'école ; le contenu de son cartable fut découvert. Conduit au camp, il fut longuement interrogé et torturé avant que le commandant qui dirigeait le détachement ne s'indigne des traitements qui lui avaient été infligés et le prît sous sa protection. Il l'invita ainsi à ne plus quitter le camp car il était devenu une cible potentielle pour le FLN – les insurgés exécutaient toute personne qui sortait vivante d'un interrogatoire, car ils considéraient que si elle était encore en vie c'était parce qu'elle avait parlé... L'enfant n'eut pas d'autre alternative. La première bascule du destin de Saïd Ferdi se fit là. Ceux qui avaient été ses bourreaux et ses geôliers devinrent ses protecteurs. Dès lors, bien qu'il fût encore un enfant, il devint un paria.

Il passa quatre années dans le camp. Il y occupa d'abord des fonctions d'aide-magasinier, puis fut de plus en plus impliqué dans les activités opérationnelles. « J'ai préféré me sacrifier ; ils auraient fusillé mes parents » explique-t-il lorsqu'il évoque ce qui a déterminé sa trahison. Interprète, il participa aux interrogatoires des rebelles capturés. Il prit également part aux offensives sur le terrain. Un jour,

1. S. Ferdi, *Un enfant dans la guerre*, Paris, Le Seuil, 1981.

2. D. Chegaray et O. Doat, *Guerre d'Algérie. Mémoire enfouie d'une génération*. II^e partie, *L'Engrenage de la violence*, INA/Antenne 2, 1982.

parmi les corps ramassés à l'issue des combats, il découvrit les cadavres de ceux qu'il avait aimés ou respectés dans son enfance, notamment celui de son frère aîné. Il accepta aussi de collaborer à la recherche de renseignements : il se déguisa en combattant du FLN et se rendit dans les villages isolés pour démasquer les paysans susceptibles de sympathiser avec les rebelles.

La fin de la guerre ne mit pas un terme à son errance. Identifié comme traître, il ne put regagner son village où il eût été exécuté dès son retour. Pour survivre, il n'avait d'autre choix que d'opter définitivement pour le camp français. Comme il n'avait pas encore dix-huit ans, sa date de naissance fut falsifiée afin qu'il puisse signer un engagement lui permettant de quitter le pays avec le reste des troupes. En métropole, il fut affecté dans un régiment où il devint moniteur commando et où il retrouva l'un de ses anciens tortionnaires devenu, selon lui, un « brave père de famille ». Il y vécut isolé. Une dizaine d'années s'écoulèrent sans événement majeur. Il parvint au grade d'adjudant. Il resta un temps en contact épistolaire avec sa famille, mais ses tentatives pour revenir au pays furent des échecs – il fut refoulé par la police politique à chaque demande de visa. Il posa sa démission quelques mois avant les quinze années de service qui auraient pu lui permettre de jouir d'une retraite dont il choisit impulsivement de se priver. Il regretta son geste, et ce fut par un engagement dans la Légion étrangère comme deuxième classe qu'il compléta et termina sa carrière militaire.

À la retraite, il trouva un emploi de manutentionnaire dans une bibliothèque. Les années passèrent. Paris devint le théâtre d'attentats terroristes et fut placé sous la surveillance serrée de la police. Il eut peur et se terra chez lui, harcelé par le souvenir de son arrestation et de la torture. C'est alors qu'il rencontra un homme qui le fit sortir de son repli, Michel Del Castillo, un érudit, féru d'histoire et de religion, qui militait pour une cause humaniste et pacifiste. Il trouva chez lui une écoute favorable et bienveillante. Il put confier son histoire à cet aîné susceptible de la comprendre. Grâce à lui, il participa à des débats sur la torture où son témoignage s'associait à celui d'autres victimes. Son autobiographie le fit connaître au grand public. Dans les reportages ou les interviews, il racontait d'une voix douce son histoire, évoquant avec nostalgie son village et sa famille.

Deux événements s'enchaînèrent qui perturbèrent son fragile équilibre. La guerre du Golfe d'abord qui, avec le plan Vigipirate, reproduisait une situation où il se sentait à nouveau sous la menace d'une arrestation. Puis l'échec d'un ultime projet de retour au pays. Cette fois, les autorités avaient donné leur accord. Il pouvait enfin retrouver sa terre natale. Mais à mesure qu'il approchait de son village,

une terrible angoisse le paralysait. Il fut contraint de faire demi-tour sans avoir revu les lieux de son enfance qui lui semblèrent désormais définitivement interdits.

La nature de la malédiction

Saïd Ferdi est entré dans la guerre enfant et il y est resté avec son jugement d'enfant. À aucun moment dans son récit il ne porte de jugement sur les protagonistes de son étrange destin. Il commente ses actions par un « je n'avais pas le choix » et celles de ceux qui l'entourent par « ce n'est pas de leur faute ». Il n'établit aucune nuance morale entre ce que les autres lui ont fait, ce qu'ils l'ont obligé à faire et, enfin, ce qu'il a fait de sa propre initiative. Il ne met en cause ni son père ni ses frères ni les officiers et leurs subordonnés. Il explique que tous ceux qui furent impliqués dans ce conflit ne sont que des victimes.

Saïd Ferdi n'a pas accès aux mécanismes manichéens qui simplifient le monde en bons et mauvais. Pour lui, les gentils et les méchants sont interchangeables. Les rubriques classiques qui qualifient un acte de guerre sont chez lui inopérantes : il ne peut être jugé ni loyal ni félon, ni courageux ni lâche, ni victime ni coupable, si chaque terme est exclusif de l'autre. Pourtant, chacun de ces mots peut être retenu pour le qualifier. Il reste en retrait de ces classifications. Aucun jugement n'est possible. Au camp, il est contraint de participer aux interrogatoires d'autres membres de son village arrêtés après lui. C'est ainsi qu'il retrouve son vieux maître d'école qui le désigne comme traître. Mais lorsqu'il raconte cet épisode, on a le sentiment qu'il est dans l'incapacité de comprendre ce mot. Il est un personnage de tragédie grecque : quels que soient ses choix, aussi bien qu'il essaie de faire, il est voué au bannissement. Et parallèlement, tous ceux qui le prennent en affection ou tentent de le réhabiliter sont touchés par une malédiction : le jeune soldat qui l'a souvent protégé meurt au combat ; un jeune lieutenant, miné par la maladie, termine son séjour algérien en usant ses dernières forces pour l'aider à gagner la France. Il assiste à de nombreuses morts au combat qu'il vit d'autant plus douloureusement qu'il est lui-même à chaque fois épargné. Son récit donne l'impression qu'il n'implique pas ses bourreaux. Il multiplie les précautions pour atténuer leur responsabilité, au point qu'ils sont réduits à des rôles secondaires et surdéterminés. Les tortionnaires semblent se succéder autour de lui sans prendre de visage précis, sauf le sergent brutal, mais là, il met plus en cause l'alcool que le sujet lui-même, qu'il décrit comme un pauvre type : « Au fond, c'était un malade. »

Saïd Ferdi occupe une position d'exception. Il se tient dans les limbes du combat, entre le FLN et l'armée. À aucun moment il ne raconte avoir porté une arme, encore moins en avoir fait usage. En aucun cas la question de son engagement ne le concerne. Il se présente comme un exclu du groupe humain dans lequel il est inséré malgré lui. Il est celui qui est toujours du mauvais côté. Une position à part qui lui permet de ne pas être interrogé sur la question de sa responsabilité et, de cette position, il nous force à regarder la guerre avec un jugement d'enfant, à la fois tragique et absurde. Il échappe ainsi aux catégories du déshonneur, de la lâcheté et de la trahison. Mais cette soustraction a un coût, un prix à payer : il est à la fois martyr et paria.


À chaque étape de son parcours, Ferdi prend, dans ses choix, le parti de l'innocence. Il n'y est pour rien et personne n'y est pour rien. Dans le documentaire réalisé pour la télévision, il dédouane toutes les personnes physiques impliquées dans son histoire personnelle et dit « c'est la faute à ceux qui ont voulu la guerre », comme, dans l'Antiquité, on eût accusé les dieux.

En guerre, il n'y a pas d'innocence, même chez un enfant

Dans son récit sobre, tout paraît égal. Et comme il refuse de distinguer les valeurs de ses actes et de ses engagements au profit des uns ou des autres, il est au bout du compte systématiquement perdant. Il paie très cher son absence de choix. Mais on ne peut pas parler de choix chez un enfant comme on peut en parler chez un adulte. L'enfant fait ce qu'on lui demande. C'est en cela qu'il est un miroir du mal dans le monde. L'enfant ne fait pas de différence. Entré dans la guerre avec la candeur de son âge, il perdra celle-ci d'un coup avec les mauvais traitements, la torture, l'humiliation, le reniement, l'expatriation et la relégation. Ce qu'il n'a peut-être pas admis, c'est que l'enfant qu'il était puis l'adulte qu'il est devenu n'est ni plus innocent ni plus coupable qu'un autre. S'il continue de le croire, c'est probablement une erreur. Lorsque la caméra le filme, il est assis à une table dans un troquet. Il écrit sur un cahier. Sa main trace de droite à gauche, en arabe, le récit de son histoire rédigée en français. Ce paradoxe d'écriture – rédiger en langue française avec des caractères arabes – illustre le chaos symbolique dans lequel la guerre l'a jeté. Il est une chimère de la guerre, un être hybride ni tout entier dans un camp ni tout entier dans un autre, dérangeant chacun et rejeté par tous. Il n'a pas de foyer, il n'en trouvera jamais vraiment. L'intérieur de son domicile, saisi par le documentaire, est symptomatiquement aussi impersonnel qu'une chambre d'hôtel.

Épitaphe pour un soldat

Saïd Ferdi est mort en 2012. Son histoire est retournée dans l'oubli peu après la courte période médiatique du début des années 1980. Il a vécu huit années de sa vie dans la guerre, dont les trois premières auprès des forces du FLN, puis près de vingt dans l'armée française : cinq de rétention irrégulière et quinze d'engagement régulier avec, à sa sortie, un statut de sous-officier supérieur. Il était déjà retraité lorsque les médias ont mis en lumière son histoire et il n'a alors jamais parlé de ces quinze années qui furent pourtant celles de la stabilité sociale.

Il y a un paradoxe dans cet étrange destin qui fut le sien, une forme caricaturale du paradoxe du soldat : l'homme dans la guerre, capable du sacrifice sublime, capable du pire aussi, est susceptible d'une fraternité discrète et constante. On peut penser qu'il ne serait ni arrivé à boucler ses quinze années de service régulier ni parvenu au grade d'adjudant s'il n'y avait eu auprès de lui d'autres militaires, des camarades, des chefs et des personnels du service de santé qui avaient veillé sur lui, qui l'avaient accompagné discrètement tout au long des aléas de son parcours, qui l'avaient accueilli lorsqu'il était dans de grands moments de désarroi et qui l'avaient écouté, eux aussi sans le juger. Il y a eu auprès de lui, durant ces quinze années, une communauté qui a accepté d'entendre sa version de son histoire et de soutenir son travail de mémoire. C'est probablement parce que, dans le cœur de tous ces militaires, il y a aussi une part d'enfance qui leur permettait de comprendre celle de Saïd Ferdi. 

DES ENFANTS-SOLDATS À SPARTE ?

Dès l'époque hellénistique, et plus encore aux temps de la domination romaine, l'éducation des jeunes Spartiates, leur *paideia*, a été pensée comme un modèle à suivre par tout état soucieux de former de bons citoyens au service de la cité, capables de la gouverner et, plus encore, de la défendre. Longtemps l'historiographie a relayé cette vision¹, en s'appuyant essentiellement sur Plutarque (I^{er}-II^e siècle ap. J.-C.) qui, dans sa *Vie de Lycurgue*, fait de ce législateur, probablement mythique mais dont les auteurs anciens situaient la vie à des moments variés entre le X^e et le VIII^e siècle av. J.-C., l'auteur de toutes les institutions qu'il décrit. De plus, il vécut après qu'ont été introduites, probablement dans les dernières décennies du II^e siècle av. J.-C., des réformes traduisant une volonté de retour à ce que l'on estimait être l'ancienne éducation, imaginée très militaire². Xénophon, lui, qui a connu de l'intérieur la Sparte du IV^e siècle av. J.-C. et l'admire parfois aveuglément, dresse dans son étude des institutions lacédémoniennes³ un tableau moins violent de cette éducation, tout en affirmant lui aussi sa connotation militariste. Lui fait écho l'affirmation d'Aristote⁴ selon laquelle le législateur spartiate « a établi toute sa législation en vue du pouvoir et de la guerre ». Comme Platon, Aristote explique les revers qu'ont connus les Spartiates au IV^e siècle av. J.-C., alors même qu'ils semblaient partis pour dominer leurs voisins, par l'erreur qu'ils firent de centrer toute la formation des jeunes sur la guerre.

L'image des jeunes Spartiates qui émerge de ces textes fait penser à des enfants-soldats, bien qu'ils n'aient pas été appelés à se battre contre un ennemi extérieur. Or il est difficile de l'accepter si nous gardons un œil critique sur nos sources. C'est pourquoi l'historiographie moderne a largement remis en cause cette vision de leur système d'éducation à mesure que les historiens prenaient conscience des déformations infligées aux réalités spartiates par plusieurs facteurs : le double choc de la victoire de Sparte sur Athènes en 405 av. J.-C. puis de sa défaite de 371 av. J.-C. face aux Thébains, l'hostilité de leurs rivaux athéniens qui noircirent délibérément le tableau et, finalement, l'idéalisation qu'en firent les conquérants romains.

1. Par exemple H.-I. Marrou dans son *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité* (Paris, Le Seuil, 1948) qui, sensible à la civilisation brillante de Sparte à l'époque archaïque, affirme qu'un changement brutal survenu vers le milieu du VI^e siècle av. J.-C. a réduit l'éducation à un seul but : « le dressage de l'hoplite ».

2. Mise au point de J. Ducat dans l'introduction de *Spartan Education*, Swansea, Class. Press of Wales, 2006.

3. *Lakedaimoniôn Politeia*, désormais LP.

4. Aristote, *Politique*, VII, II, 9 = 2324b7-9 ; VIII, IV, 1 = 1338b11-14.

Pour évaluer la contestation de ce rapport obsessionnel à la guerre dans les pratiques éducatives spartiates, il nous faut examiner le tableau qu'en ont dressé Plutarque et Xénophon avant lui, et déterminer s'il est ou non fondé sur des réalités ; nous verrons alors si ce qu'il en reste est en rapport avec la guerre, et quel genre de guerre.

Une formation entièrement militarisée

La *Vie de Lycurque* (XVI-XXIII) nous montre les jeunes Spartiates encadrés dès la naissance pour devenir de valeureux soldats. Malheur au nouveau-né difforme ou simplement *agennès*, ce que l'on traduit par « mal venu », « sans noblesse » (XVI, 2), c'est-à-dire dépourvu d'« aptitude à la santé et à la force » : il est éliminé par les Anciens... L'eugénisme est en place. Puis l'enfant est élevé de manière à développer l'énergie, l'absence de toute sorte de peur, le rejet de la faiblesse infantine. À partir de sept ans, les petits Spartiates vivent en troupes organisées et contrôlées par l'État, obéissant à des chefs désignés pour leur combativité et leur intelligence ; sans cesse on suscite querelles et luttes pour distinguer les meilleurs futurs combattants (XVI, 7-9). « Leur étude des lettres se limitait au strict nécessaire ; pour le reste, toute leur éducation visait à leur apprendre à bien obéir, à bien supporter la fatigue et à vaincre au combat » (XVI, 10). Cela s'accompagne d'une austérité crasseuse, d'un inconfort constant. Et aussi d'une surveillance incessante par leurs aînés, par tous les adultes, avec punitions immédiates. On les habitue à préparer les repas et, ce qui a suscité bien des commentaires, à apporter la nourriture, ce qui les contraint à « voler, les uns en allant dans les jardins, les autres en se glissant, avec beaucoup d'adresse et de précaution, dans les *syssitia* [repas communs] des hommes ; celui qui se fait prendre est abondamment fouetté pour s'être montré négligent et maladroit [il est de plus privé de nourriture] » (XVII, 6). Du reste, on les nourrit peu pour les inciter à se procurer des compléments, là encore par le vol, et pour qu'ils s'habituent à la faim. On les fait aussi réfléchir à ce que sont les belles actions et le bon comportement du citoyen, et la mauvaise réponse entraîne de rudes châtiments (XVIII). Les meilleurs moments sont ceux où ils se livrent au chant et à la danse, même si, là encore, le ton est majoritairement celui de la vertu patriotique et donc guerrière. En effet, l'apprentissage de la musique participe lui aussi de la formation militaire : « Si on étudie les poèmes laconiens, les quelques-uns qui ont été conservés jusqu'à nos jours, et si on prend les rythmes de marche qu'ils exécutaient accompagnés de l'*aulos* en marchant à l'ennemi, on admettra que Terpandre et Pindare

n'ont pas eu tort d'associer le courage (*andreia*) et la musique » (XXI, 4). À l'appui de cette affirmation, on peut citer un vers souvent attribué au poète Alcman : « Ensemble vont le fer et la cithare au beau jeu. »

Le point culminant de cette formation exclusivement dédiée à la guerre apparaît avec la cryptie⁵, qui reste très mystérieuse malgré les solides études qui lui ont été consacrées⁶. Selon Plutarque (XVIII, 1-7), des jeunes gens étaient sélectionnés pour aller vivre à la campagne, errer en restant cachés (d'où le nom de « cryptes »), munis d'un poignard et de vivres, et, la nuit, tuer des hilotes⁷. Considérée dans l'Antiquité comme une préparation à la guerre couronnant la dureté de la formation des jeunes et permettant en outre de terroriser les hilotes, cette épreuve à connotation initiatique a donné lieu à diverses interprétations, fort bien résumées par Jean Ducat qui montre comment l'institution fut progressivement déformée par les descriptions qui se sont succédé et leur valeur démonstrative.

Le tableau d'ensemble dressé par Plutarque s'inscrit dans une volonté d'affirmer l'enrégimentement des jeunes Spartiates, avec une formation rude et violente qui ne laisserait aucune place ni à la culture ni au développement de la personnalité ni à la liberté. Platon affirme que si le soldat spartiate manque des qualités autres que le courage, c'est qu'enfant il fut abandonné à sa sauvagerie et à sa fureur (bouillonnement, fermentation)⁸. Aristote semble confirmer cette vision, lui pour qui « le but unique » des lois lacédémoniennes « est de viser à la domination. [...] L'éducation et la majorité des lois sont presque entièrement établies en vue des guerres »⁹, invitant à faire des jeunes des animaux sauvages (*thèriôdes*). De ce fait, il leur manque les autres vertus, la capacité à comprendre et à s'adapter aux changements ; ainsi, dès lors que les autres peuples auront eux aussi développé la capacité guerrière de leurs troupes, les Spartiates devront renoncer à dominer faute d'intelligence politique.

Tel est le point de vue d'un philosophe qui vivait après les défaites du IV^e siècle av. J.-C. et qui semble justifier la description de Plutarque. Toutefois, Aristote ne connaissait sans doute pas Sparte

5. Nos informations sur la cryptie, dans l'ordre chronologique : Platon, *Lois I*, 633b-c ; Aristote, frgts 538 Rose (repris par Plutarque, *Lycurque*, XXVIII, 1-7) et 611, 10 Rose (repris par Héracléides) ; scholie à Platon.

6. Citons principalement H. Jeanmaire, *Couroi et Courètes. Essai sur l'éducation spartiate et les rites d'adolescence dans l'Antiquité hellénique* (Lille, Bibl. universitaire, 1939) ; P. Vidal-Naquet, *Le Chasseur noir* (Paris, Maspero, 1981) ; É. Lévy, « La Kryptie et ses contradictions » (*Ktêma* 13 [1988], pp. 245-252) ; N. Birgalias, *L'Odyssée de l'éducation spartiate* (Athènes, Historical Publ. St D. Basilopoulos, 1999) ; J. Ducat, « La cryptie en question », in P. Brulé et J. Ouhlen (EDS), *Esclavage, guerre, économie en Grèce ancienne* (Presses universitaires de Rennes, 1997, pp. 43-74) et *Spartan Education* (Swansea, Class. Press of Wales, 2006, pp. 281-331).

7. Des « dépendants », attachés au lot de terre attribué à chaque citoyen spartiate ; ils cultivaient la terre et servaient leur maître. Ils étaient privés de droits politiques et de la plupart des droits civils.

8. Platon, *Lois II*, 666^e.

9. Aristote, *Pol.* VII, II, 9 = 1324b6-9. Voir aussi VII, XIV, 16 = 1333b12-16 et VIII, IV, 1-6 = 1338b9-38.

de l'intérieur et propage donc l'image que l'on cherche à en donner : faire de Sparte l'opposé d'Athènes. Ainsi, dans le discours attribué par Thucydide à Périclès pour l'hommage aux premiers morts de la guerre du Péloponnèse, l'orateur célèbre la liberté athénienne : « Et, pour l'éducation, contrairement à ces gens qui établissent dès la jeunesse un entraînement pénible pour atteindre au courage, nous, avec notre vie sans contrainte, nous affrontons au moins aussi bien des dangers équivalents » (Thc II, XXXIX, 1, trad. J. de Romilly). Comme le remarque Jean Ducat, on oppose le bon soldat par entraînement forcené au bon soldat par disposition naturelle et avec esprit d'initiative¹⁰.

Il faut toutefois nuancer ces avis par celui de Xénophon¹¹, qui a vécu en exil auprès des Lacédémoniens et dont les fils auraient été élevés aux côtés des jeunes Spartiates. Il confirme une éducation collective, sous la férule d'un *paidonome*, et l'exigence d'obéissance aux ordres des aînés. Il évoque lui aussi les châtiments corporels, notamment le fouet, la nourriture insuffisante et le vol complémentaire avec sanction du voleur surpris, les groupes dirigés par des jeunes plus âgés et sélectionnés. Il insiste sur le développement de la capacité à maîtriser la souffrance, la faim, sur la nécessité de rester l'esprit en alerte lors de la prise de risques, sur la multiplication des occupations imposées aux adolescents afin de les détourner de l'arrogance, de l'insolence, de l'appétit des plaisirs « naturels à cet âge ». Les exercices athlétiques, les danses, les simulations de combats sont autant d'occasions de provoquer entre eux une émulation qui culmine avec la sélection des meilleurs pour entrer dans le corps des trois cents *hippeis* qui seront chargés par la cité des missions les plus importantes et qui entoureront le roi au combat.

Réalité ou caricature ?

Pouvons-nous arguer de ces descriptions pour affirmer que les jeunes Spartiates étaient constamment entretenus dans une mentalité de combattants, que la guerre était le seul objectif en vue et, qu'en somme, ils n'étaient rien d'autre que de futurs soldats ? C'est bien la thèse que les auteurs anciens semblent vouloir accréditer et qu'ensuite l'historiographie a longtemps reproduite¹². Mais en analysant plus rigoureusement les textes, les historiens ont sérieusement affaibli ce point de vue depuis quelques décennies.

¹⁰. J. Ducat, *op. cit.* note 6 (2006), p. 40.

¹¹. Xénophon, *LP*, II-IV.

¹². Sur l'historiographie de l'éducation spartiate, voir notamment la thèse de N. Birgalias, *op. cit.*, note 6.

Certaines pratiques ne sont en effet ni spécifiques à Sparte ni nécessairement militaires. Par exemple l'usage du fouet, présenté comme une violente sanction, revêt probablement une tout autre signification si nous le rapprochons du rite en l'honneur d'Orthia, ensuite assimilée à Artémis, durant lequel des groupes de jeunes rivalisent pour voler le plus de fromages possible sur l'autel de la déesse, sous les coups de fouet de leurs adversaires. Il y a là une pratique rituelle qui se retrouve ailleurs et, bien que sa signification nous échappe, cela nous éloigne de la simple volonté d'endurcir le garçon¹³. Le vol est à la fois une épreuve à laquelle celui-ci est soumis et une inversion « rituelle » des règles ordinaires qui prévoient effectivement la possibilité de prendre la nourriture qui se présente à vous en cas de besoin (exemple dans *LP VI*). Nous ne sommes pas dans une logique de guerre, mais de vie quotidienne.

Il est d'autres exigences dont l'assimilation à un entraînement militaire¹⁴ est encore plus surprenante. La privation de nourriture semble peu adaptée au souci constant de maintenir les corps en pleine forme physique ; se vêtir sobrement relève plus du mode de vie en société que d'une préparation militaire... On pourrait ainsi égrener bien des excès des exposés traditionnels. Mais, surtout, il y a un décalage remarquable entre la pratique militaire et ce qui est censé y préparer. Les Spartiates étaient réputés pour leur supériorité dans des combats traditionnels, ceux qui voyaient s'affronter deux armées d'hoplites formées en phalanges bien soudées. C'était aussi leur faiblesse : ils étaient désorientés par les escarmouches, les attaques surprises¹⁵. Alors, quel rapport entre le vol de nourriture et l'intendance de l'armée en campagne ? Xénophon précise : « Celui qui a l'intention de voler doit rester éveillé la nuit et, pendant le jour, ruser et se poster en embuscade ; [...] il doit aussi disposer de guetteurs s'il veut s'emparer de quelque chose » (*LP II*, 7). Ce qui nous est exposé là conviendrait plutôt à des troupes légères préparant des embuscades, errant dans un pays inconnu et vivant de rapines. Ou alors préparerait-on les jeunes à survivre isolés ou en petits groupes, c'est-à-dire en fuyards, alors même que nos auteurs prétendent que les « trembleurs », soldats vaincus mais survivants, étaient condamnés à vivre au ban de la société ? Vrai ou faux, cela permet difficilement d'envisager une préparation à la survie en cas de défaite. Notons aussi qu'en aucun cas les meurtres d'hilotes pris par surprise ne sauraient

13. J. Ducat, « Du vol dans l'éducation spartiate », *Métis*, N.S.1 (2003), pp. 95-110.

14. Critique rigoureuse et convaincante de cette interprétation dans S. Hodkinson, « Was Classical Sparta a Military Society? », in S. Hodkinson et A. Powell, *Sparta and War*, Swansea, Class. Press of Wales, 2006, pp. 111-162.

15. L'exemple le plus célèbre est celui de la destruction d'une more spartiate par un bataillon de peltastes en 390 av. J.-C. (Xénophon, *Hell.* IV, V, 11-18).

préparer au combat, et qu'il serait bien surprenant que les autorités aient incité au meurtre aléatoire de populations dont la cité avait tant besoin, aussi bien pour assurer la vie quotidienne que, le cas échéant, pour seconder les troupes de citoyens.

Enfin, je m'attarderai sur l'exemple le plus énorme des caricatures développées depuis l'étranger. Sous le nom de Plutarque ont été rassemblés dans les *Moralia* des « dits » de femmes spartiates. Ils sont édifiants et effroyables : refuser de pleurer son fils mort à la guerre, rejeter celui qui a survécu à une bataille perdue et même le pousser au suicide, se déclarer mère uniquement pour fournir à la patrie des hommes qui se feront tuer pour elle... Tout cela parce que ce qui fait leur fierté, c'est d'avoir donné un soldat à la cité et de l'avoir élevé de manière à en faire un bon patriote. Faut-il y croire ? Il est clair que, là encore, on cherche à faire circuler une vision particulière de la société spartiate, à la fois militariste et gynécocratique : déroutés par le rôle joué par les femmes spartiates, plus visible qu'ailleurs, par leur formation plus complète, les étrangers n'hésitaient pas à tourner en dérision l'influence qu'elles exerçaient sur la vie de la cité. Incontestablement, de telles histoires colportées dans des milieux qui ne connaissaient guère la vie à Sparte ont conforté le tableau d'une cité toujours en armes.

Pédagogie et sécurité du territoire

Alors, faut-il ne voir dans ces témoignages qu'affabulations ? Non, car Xénophon savait de quoi il parlait et il nous ouvre d'autres horizons. Il insiste sur une pédagogie appuyée sur la psychologie, notamment celle de l'adolescent, et sur la nécessité de confier le contrôle des jeunes non à des serviteurs mais à des citoyens sélectionnés. Ces « bandes » d'enfants sauvages sont en réalité des groupes générationnels, témoignant d'une volonté d'adapter les activités à l'âge de l'enfant. L'émulation joue un rôle central pour inciter les jeunes à être les meilleurs possibles et à se retrouver sélectionnés pour des prix ou d'importantes fonctions, ce qui est la règle dans une société aristocratique. Mais ces rivalités se manifestent surtout à l'occasion de prestations chorales (avec danse) ou sportives, qui accompagnent souvent des fêtes religieuses. Cela entretient la forme physique certes, mais ne prépare pas nécessairement à la guerre. Même si les Spartiates combinaient de façon subtile l'anonymat du combattant en phalanges et la sélection des meilleurs guerriers.

Apparemment, il ne nous reste donc pas beaucoup d'éléments pour confirmer la vision des jeunes Spartiates comme des soldats

en herbe. Toutefois, il faut peut-être considérer autrement l'idée d'une préparation militaire. Nous songeons systématiquement à l'affrontement avec des ennemis de l'extérieur, impressionnés que nous sommes par les nombreux récits de batailles qui occupent une grande place dans les œuvres des historiens antiques, Hérodote, Thucydide, Xénophon ou Diodore de Sicile. Mais il était une autre menace qui, semble-t-il, obsédait les Spartiates : une révolte des hilotes. Nos sources suggèrent que cette crainte était bien peu fondée, du moins en Laconie. Mais les Messéniens voisins avaient été réduits à l'hilotisme après la conquête de leur pays et ne l'acceptaient pas. Il avait fallu de longs combats pour les soumettre et, en 464 av. J.-C., profitant d'un tremblement de terre qui ébranlait Sparte, ils s'étaient à nouveau révoltés, entraînant avec eux des hilotes de Laconie. La peur qu'a suscitée cette révolte, difficilement et incomplètement matée, ne s'effacera pas. Près d'un siècle plus tard, libérés par les Thébains, les Messéniens recouvrent leur indépendance, mais les Spartiates redoutent alors des raids à travers le Taygète ainsi que des connivences entre leurs hilotes et les Messéniens. C'est sans doute à cette menace qu'il faut songer pour mieux comprendre ce qui nous est dit de l'entraînement des jeunes : les préparer à faire barrage à toute attaque venant de Messénie, voire à opérer eux-mêmes des raids pour couper toute velléité d'incursions de la part de leurs voisins. Pour cela, il leur fallait apprendre à se débrouiller dans la campagne et dans les montagnes. La cryptie prend alors tout son sens : telle qu'elle nous est décrite par Platon puis Plutarque, elle serait une adaptation d'un ancien rite initiatique à la défense du territoire¹⁶. Et si nous avons quelque difficulté à imaginer que les Spartiates aient utilisé comme des cibles les hilotes qui cultivaient leurs terres et dont ils avaient tant besoin, nous pouvons plus aisément l'admettre s'il s'agissait de supprimer ceux qui auraient représenté un danger, ce que suggérerait Aristote : « La nuit, ils se livrent à des agressions à main armée et font disparaître les hilotes selon qu'il est à propos¹⁷. » Plutarque va au-delà : « Souvent aussi, ils se rendaient à travers champs et tuaient les plus robustes et les meilleurs [des hilotes] » (*Lyc.* XXVIII, 5).

Il apparaît donc que tout ce qui est dit de l'éducation lacédémonienne peut être remis en cause et réinterprété de façon beaucoup plus rationnelle et banale. Cela rejoint la contestation du mode de vie attribué aux Spartiates, jeunes ou adultes, qui auraient vécu comme des soldats en perpétuelle alerte. L'exemple des repas communs, appelés *syssitia*, est symptomatique. Ils ne seraient que la

16. Voir F. Ruzé et J. Christien, *Sparte. Géographie, mythes et histoire*, Paris, Armand Colin, 2007, pp. 298 et suivantes.

17. Selon Héracléides : *Frgt* 611.10 Rose.

prolongation au quotidien des repas de l'armée en campagne, assurant une disponibilité constante des citoyens face à d'éventuelles menaces¹⁸. Or, si cela a pu être vrai durant les périodes où la cité était en guerre, il n'en allait pas de même le reste du temps et cette contrainte quotidienne pouvait avoir des allures très conviviales et divertissantes.

D'une façon générale, nous pouvons nous représenter des bribes de la vie quotidienne des Spartiates par des récits ou des allusions diverses, qui nous révèlent des vies ordinaires, comme dans toute société de l'époque. Partout on se méfiait de ses voisins, car la tentation d'agrandir son territoire ou de profiter des récoltes des autres était constante. Mais partout aussi on vivait normalement et paisiblement la plupart du temps. Toutefois, nous sommes à Sparte dans une société aristocratique : le travail qui assure les besoins matériels est en principe interdit au citoyen complet ; ce sont les hilotes et les populations périèques¹⁹ qui assurent le nécessaire. En échange, le citoyen doit se consacrer à la gestion de la cité et à sa protection : politique et guerre sont ses activités fondamentales. De là à en faire un perpétuel soldat, le pas est vite franchi par les étrangers à la cité qui ont tendance à caricaturer, surtout des adversaires. Certes, la jeunesse y est bien encadrée, plus qu'à Athènes ; elle apprend à vivre de façon dure et austère afin d'avoir sa place dans une cité qui se sait menacée, mais pas à aller se battre de façon offensive et permanente. ┘

18. F. Ruzé, « Le *syssition* à Sparte : militarisme ou convivialité ? », in S. Crogiez-Pétrequin (éd.), *Dieux et hommes. Mélanges... Fr. Thélon*, Rouen-Le Havre, Publications universitaires, 2006, pp. 279-293.

19. Les périèques constituent des communautés d'hommes libres vivant sur le territoire de la cité avec leurs propres institutions, mais soumises à Sparte pour la politique étrangère et la guerre.



ELRICK IRASTORZA

ENFANT DE TROUPE ET ENFANT-SOLDAT

Parler des enfants de troupe dans un numéro d'*Inflexions* consacré aux enfants et la guerre a quelque chose d'*a priori* saugrenu, mais puisque certains pourraient, par ignorance, être tentés de faire un amalgame entre enfant de troupe et enfant-soldat, autant y consacrer quelques lignes. Pour avoir été des premiers pendant neuf ans et avoir approché les seconds à l'occasion d'au moins trois opérations extérieures (Tchad, Cambodge et Côte d'Ivoire), je suis convaincu qu'il n'y a vraiment aucun parallèle possible entre l'une et l'autre de ces conditions humaines. La première pourrait se résumer d'un mot, construction, la seconde de son pendant, destruction. Je ne reviendrai pas sur les aspects moraux et légaux de la condition peu enviable de ces enfants-soldats arrachés à leurs rêves de jeunesse et trop tôt plongés dans un monde d'une violence à faire frémir ; d'autres articles y pourvoiront. Je me concentrerai donc sur ce qui permettra de mesurer à quel point toute tentative de comparaison est stupide en témoignant de ce que je connais le mieux, c'est-à-dire ce que j'ai vécu.

Pourquoi et comment devient-on enfant de troupe ?

À vrai dire, rien ne me destinait à intégrer une école militaire préparatoire. Initialement créées pour mettre un terme à l'enrôlement des enfants de sous-officiers, en 1875 pour l'école de Rambouillet puis en 1884 pour les cinq suivantes, ces écoles ont eu d'emblée un seul objectif : fournir une éducation stable et digne à des gosses ballottés à la suite des forces depuis des siècles avec plus ou moins de bonheur et sans doute plus de malheur. Naturellement, comme dans beaucoup d'internat, on n'y faisait pas dans la dentelle, au point que très vite la perspective d'y être envoyé relevait plus de la menace que de la perspective éducative : « Si tu continues comme ça, je vais te coller aux enfants de troupe ! » Mon père étant maçon et moi n'étant pas spécialement récalcitrant aux quelques principes d'éducation que nous inculquaient ma mère et l'instituteur du village, je n'avais donc aucune raison de me faire du souci, d'autant qu'on ne m'avait jamais menacé de cette angoissante perspective.

En fait, c'est la nécessité qui, une fois de plus, a fait loi. Une vie quotidienne difficile, une mère qui se démenait tant bien que mal

pour trouver des solutions d'avenir pour ses cinq enfants, le souvenir d'un de ses cousins ayant fait Saint-Cyr dans les années 1940, un instituteur plutôt allant et me voilà inscrit au concours d'entrée en sixième. Franchement, je n'avais aucune idée de ce qui m'attendait, mais comment ne pas faire confiance à sa mère et à son instituteur ? Pour la petite histoire, j'ai passé le concours d'entrée à la caserne du Chaffault à Fontenay-le-Comte, dans un organisme de formation professionnelle pour ressortissants des DOM-TOM, héritier du patrimoine de traditions du 137^e régiment d'infanterie, celui de la tranchée de baïonnettes. J'y pense à chaque fois que je vais à Verdun. Pour un gamin de dix ans, cet épisode glorieux de notre roman national avait déjà de quoi impressionner...

Pour concourir, il suffisait que le père soit Français et ait satisfait à ses obligations militaires. Restait à attendre des résultats que j'accueillis avec bonheur autant pour avoir surmonté l'épreuve et fait plaisir à mon instituteur que pour la perspective de changer d'horizon à la rentrée suivante. Évidemment, les clichés ayant la vie dure, je ne fus pas exempt de remarques plus ou moins inquiétantes : « Mon pauvre, tu ne sais pas ce qui t'attend ! » Ni ma mère de remarques désagréables : « C'est-y pas malheureux de se débarrasser d'un gosse comme ça ! »

En fait, des gamins comme moi, à l'École militaire préparatoire d'Autun, il y en avait bien plus qu'on ne le pense aujourd'hui. Nous nous répartissions sensiblement par moitié entre fils de civils et fils de militaires. Beaucoup étaient orphelins d'un père tué en Indochine ou en Algérie, et certains d'entre eux, qui arrivaient tout droit de l'École militaire enfantine Hériot, avaient déjà une solide expérience de ce genre d'internat. Quelques fils de gendarmes, très peu de fils d'officiers que l'on envoyait plutôt au Prytanée national militaire de La Flèche, mais de cela je n'avais alors aucune notion.

De cette répartition approximative je retiens une certitude : si les règles qui prévalent aujourd'hui et qui font la part belle, au titre de la condition militaire, aux enfants de militaires avaient existé à cette époque, je n'aurais eu quasiment aucune chance d'intégrer l'une de ces écoles devenues collèges en 1974, puis lycées en 1982.

Comment vit-on enfant de troupe ?

Évidemment la rupture a été un peu brutale, mais je le dis d'emblée : je n'ai jamais été malheureux pendant les sept ans passés à Autun, de 1961 à 1968. Nous étions répartis en section d'une trentaine en fonction des options que nous avions choisies ou qui avaient été

choisies par je ne sais trop qui. J'ai donc appris sans grand succès l'allemand en première langue, fait du latin pendant quatre ans avec un enthousiasme mesuré, et essayé de comprendre quelque chose au solfège pendant le même laps de temps. Vous me direz que tout cela n'a pas grand intérêt. Si, au moins celui de montrer que nous vivions notre scolarité comme les autres collégiens de notre âge, avec des professeurs que je porte encore aujourd'hui au pinacle et d'autres que je voue toujours aux gémonies en utilisant le même vocabulaire, à quelques nuances près, que celui qu'employaient mes enfants en rentrant de l'école. Une petite différence tout de même : à la fin de chaque trimestre, le proviseur faisait le tour des classes, la mine grave, pour distribuer les félicitations, les encouragements, mais aussi les avertissements voire les blâmes. Si les premiers s'accompagnaient d'une gratification d'un à deux jours de vacances, les derniers entraînaient une retenue de durée strictement symétrique. Comme tout cela pouvait s'ajouter aux sanctions infligées par ailleurs, on ne rigolait pas trop !

En effet, la vie extrascolaire répondait à des règles plus strictement militaires. Un emploi du temps rigoureusement minuté, et des règles de vie en collectivité qui s'accommodaient mal du manque de respect et de ce que nous appellerions aujourd'hui des incivilités, sanctionnées sans faiblesse par des retenues puis des jours de privation de vacances. Quatre jours au maximum par trimestre. Lorsque le départ normal tombait le 21 ou le 22 décembre, vous arriviez inévitablement après le réveillon... Pas terrible !

Respect de l'autre d'abord. Difficile d'imaginer que l'on puisse vivre les uns sur les autres pendant des années sans un minimum de règles de comportement et bien sûr d'hygiène. Les corvées, progressivement devenues travaux d'intérêt général (les fameux TIG), compensaient alors la seule douche collective prise une fois par semaine. À trois ou quatre séances de sport par semaine, nous n'étions pas toujours très nets, mais les locaux dans lesquels nous vivions étaient toujours impeccables et notre linge lavé régulièrement. Bien évidemment, cohabiter à trente voire plus dans une même chambre (jusqu'à quatre-vingts sous les combles dans le célèbre sous-marin) ne se faisait pas toujours dans une ambiance de parfaite camaraderie, mais globalement on s'en sortait plutôt pas mal entre les sorties de plein air, les activités sportives, les sorties en ville du week-end à partir de la seconde et les âneries en tous genres.

Ce qui m'a le plus surpris par la suite, c'est l'éclosion dans ces établissements d'activités de bahutage au nom de je ne sais quelle tradition. Mais quelle tradition ? Je n'ai jamais été bahuté par qui que ce soit. Certes, il y avait des chahuts dont les classes de niveau

inférieur faisaient le plus souvent les frais, mais nous étions à des années-lumières de ces pratiques initiatiques désormais strictement interdites dans tous les établissements scolaires quels qu'ils soient et que je fustigerai plus tard sans aucune faiblesse. À Autun, la seule tradition qui prévalait, c'était que les plus grands s'occupent des plus petits et je forme le vœu qu'elle perdure.

Respect de ses cadres ensuite. Là encore, il faut sortir du cliché de l'adjudant « Kronembourg » distribuant des baffes à tout-va à des gamins qui n'avaient pas d'autre alternative que d'encaisser sans rien dire, sauf à prendre le risque de quelques taloches supplémentaires. Soyons honnêtes, j'ai connu cela de la part d'un officier que nous méprisions tous profondément sans pour autant broncher. Mais pour la grande majorité, nous avions affaire à de braves sous-officiers. Nous avions une petite préférence pour les anciens de la Seconde Guerre mondiale et d'Indochine. Certes, ils nous racontaient un peu leurs campagnes, mais la plupart d'entre eux, couverts de médailles, n'avaient plus grand-chose à prouver ou à gagner à nous encadrer. Ce que nous savions, c'est que l'âge aidant, ils étaient très souvent pères de famille et donc mieux à même de nous comprendre, voire de nous pardonner nos petites excentricités après une bonne remise dans l'axe. Ceux que nous redoutions le plus, c'étaient les jeunes sergents qui avaient été « mis au vert » à l'école pour préparer les écoles d'officiers. Pas d'expérience, une autorité formelle souvent abrupte. J'en ai croisé par la suite pour qui je n'avais guère d'estime, sauf un que je revois toujours avec une réelle amitié.

Ces chefs de section étaient flanqués d'un appelé du contingent dont l'essentiel du travail était de nous surveiller en étude et de veiller sur la chambrée la nuit. Ces appelés étaient pour la plupart enseignants ou en cours d'études et habitaient dans le coin. Comme toujours, il y en avait de remarquables, de ceux dont nous nous souvenons encore, comme ce libraire, de Besançon je crois. Officiellement, ils avaient tous le titre d'éducateur, mais bien peu l'étaient vraiment. Lui était mieux que ça : un grand frère unanimement respecté ! Chez beaucoup, le sentiment d'avoir bénéficié d'une affectation privilégiée leur épargnant les garnisons de l'Est ou d'Allemagne les incitait à une certaine pusillanimité. Et comme leur « pas d'embrouilles avec les élèves » s'accommodait parfaitement avec notre « pas d'embrouilles avec les pions », au bout du compte la cohabitation se passait plutôt bien. Après leur service militaire, certains sont restés professeurs à l'école pour ne la quitter que le moment de la retraite venu. Autant dire que si cela avait été l'enfer décrit complaisamment par certains, ils seraient rapidement partis vers d'autres horizons. Il est vrai que les classes

étaient généralement calmes et qu'on y travaillait plutôt avec ardeur, faute, finalement, de n'avoir pas grand-chose d'autre à faire...

Respect des professeurs bien sûr. Puisqu'ils nous jugeaient à longueur de temps et maniaient les louanges parfois ou la réprobation bien souvent dans nos bulletins trimestriels avec un art consommé de la synthèse, nous ne nous privions pas d'en faire autant, comme je l'ai déjà souligné. Le spectre allait donc de brillants et passionnants à brouillons et rébarbatifs, pour rester correct. Mais ces jugements à l'emporte-pièce ne débouchaient jamais sur l'impertinence et l'indiscipline. Nous nous levions avec un bel ensemble à leur entrée, attendions qu'ils nous y aient autorisés pour nous rasseoir et écoutions la suite religieusement. Bref, l'ordre régnait en classe quels que soient les sujets abordés et les talents de ceux qui s'échinaient à nous instruire.

Respect des symboles attachés à son école enfin. J'ai toujours été surpris par l'attachement des élèves à leur ancienne « boîte », ce qui naturellement vaut aussi dans le civil. Mais aux bons ou moins bons moments passés *intra-muros*, venait s'ajouter une histoire glorieuse dont nous nous sentions un peu les héritiers. Tout commençait par le drapeau porté par les plus anciens de la corniche Mac-Mahon. Les médailles qui ornaient sa cravate nous racontaient ce que les murs du « nouveau » séminaire construit à partir de 1675 sur le terrain dit de la Corvée (cela ne s'invente pas...) ne disaient pas : la Légion d'honneur d'abord, qui synthétisait tous les mérites de générations d'enfants de troupe au service de leur pays ; la Croix de guerre de 1914-1918, qui en rappelait l'héroïsme poussé au sacrifice dans les tranchées ; la Croix de guerre de 1939-1945, qui nous renvoyait une image un peu plus trouble d'une époque dont les échos nous arrivaient encore, mais la médaille de la Résistance avec rosette ne laissait plus aucun doute dans nos esprits du fait que les enfants de troupe s'étaient battus comme des lions contre les Allemands. La Croix de guerre des théâtres d'opérations extérieurs nous rappelait qu'en cette année 1961 certains de nos anciens mouraient encore en Algérie quand d'autres, dont certains de nos cadres, se remettaient de leurs blessures d'Indochine ou d'AFN. Nous savions même dessiner ces médailles de mémoire et connaissions par cœur le texte des citations à l'ordre de l'armée. Alors, évidemment, certains trouveront là une preuve parmi tant d'autres de la militarisation de nos pauvres esprits de gamins de onze ans. Pourtant, nous n'avons vu dans les plis de notre drapeau, comme dans les bas-reliefs de notre monument aux morts, que le moyen de comprendre ce qu'avaient vécu nos anciens. Interroger son passé pour comprendre son présent et préparer son avenir reste décidément une constante !

Qu'en reste-t-il un demi-siècle plus tard ?

Il en reste ce que nous en savons et malheureusement ce que les autres croient en savoir, c'est-à-dire des certitudes d'un côté et de vieux poncifs de l'autre. Parmi ces certitudes, celle qu'à ce moment-là de ma vie cette option a été une vraie planche de salut comme elle l'a été pour nombre de mes petits camarades. Avais-je la fibre militaire ? Sans doute pas et aujourd'hui encore, à chaque fois que je passe sur le pont de Millau, je me dis que j'aurais bien aimé construire un « truc » pareil. Alors n'ai-je finalement pas fait ce métier forcé contraint ? Bien sûr que non, car comme beaucoup de mes camarades, une fois le bac en poche ou plus tard dans la carrière, j'aurais pu choisir une autre voie... une fois remboursée ma dette à l'État qui avait subvenu à mon internat. J'ai d'ailleurs toujours été surpris par cette contrainte alors qu'il n'y en a pas de ce genre, à ma connaissance, pour les internes titulaires de bourses. Enfant, je n'ai jamais eu une âme de soldat. Il faut dire qu'à l'époque nous n'étions gavés ni de films ni de jeux vidéo et la lecture des magazines ou des livres n'offrait qu'une image assez floue de ce que pouvait être la vie sans doute trépidante de l'héroïque guerrier. Mais, avec la maturité, l'option s'est faite certitude : je serai soldat et servirai mon pays, ce pays qui m'a donné une chance à un moment où s'en offrait bien peu à moi.

Lors d'une de mes visites au lycée d'Aix-en-Provence, il y a quelques années, on a bien voulu me remettre mon dossier complet que je conserve précieusement et surtout bien à l'abri du regard de mes enfants pour éviter de m'entendre dire : « Nous, on n'a jamais eu "élève médiocre en allemand". » Il est vrai que j'étais fâché avec la langue de Goethe. Mais au-delà de mes bulletins, j'y ai aussi trouvé les lettres que ma mère envoyait à mes chefs pour s'assurer que je me tenais comme il fallait ou s'étonner de résultats parfois bien en demi-teinte. Toute une jeunesse en quelques feuillets jaunis et la certitude, tardive sans doute, que l'on ne m'avait pas « collé » aux enfants de troupe pour solde de tout compte.

Bien évidemment, à chaque réforme des armées se pose la question du maintien de ces établissements d'un « autre âge » qui ne servent qu'à embrigader une jeunesse qui n'a pas besoin de l'être, et à militariser l'esprit de gamins et gamines (depuis la généralisation de la mixité) qui auraient bien d'autres opportunités dans le monde d'aujourd'hui. Viennent en premier les considérations budgétaires, comme si ces lycées coûtaient horriblement plus chers que les internats d'excellence mis en place il y a quelques années. Pour contrer le reproche de militarisation de la jeunesse, on en a fait, en jouant des modes de recrutement, des établissements indispensables au maintien

de la stabilité scolaire d'enfants de militaires professionnels bousculés par leur rythme d'engagement opérationnel. C'est une option louable à laquelle j'ai pleinement souscrit, mais je reste convaincu que leur finalité première est d'offrir l'excellence à tous ceux, fils de militaires ou pas, qui le souhaitent, et peu importe qu'ils deviennent par la suite militaires ou pas. L'essentiel, c'est qu'au bout du compte on ait de jeunes Français bien instruits et bien éduqués par des enseignants et des encadrants de qualité travaillant main dans la main avec pour seul objectif la réussite de leurs élèves aux examens bien sûr, mais surtout dans la vie. Ces lycées le font très bien en s'adaptant à leur époque. Alors pourquoi changerait-on quelque chose qui fonctionne au moment où nous nous interrogeons si souvent sur les dysfonctionnements de tant d'autres ?

Une anecdote pour terminer et nous faire prendre la mesure du temps qui passe. Je suis retourné seul à Autun pour la première fois, après les vacances de Noël, le 2 janvier 1962. J'ai d'abord pris le bus dans mon village puis le train au départ de Niort vers 23 h 30. Personne ne s'étonnait à cette époque de voir un gamin en uniforme voyager seul de nuit. Je pense qu'aujourd'hui je serais intercepté par le premier contrôleur venu et ma pauvre mère convoquée par des services sociaux indignés par son comportement. En tout cas, elle m'avait bien expliqué qu'il fallait changer à Saint-Pierre-des-Corps et surtout pas à Tours (où le train ne passait d'ailleurs pas...). Mais sur les panneaux lumineux, il y avait marqué « Tours Saint-Pierre-des-Corps ». Surtout pas Tours ! Et me voilà parti pour la gare d'Austerlitz. Là non plus, alors que le jour n'était pas encore levé et que nous étions quasiment en état de siège compte tenu des événements en Algérie, personne ne s'est inquiété de voir un gamin se renseigner pour aller à Autun après avoir loupé sa correspondance ; je suis donc parti à pied gare de Lyon avec mon petit sac et mes onze ans. Direction un guichet qui m'arrivait au menton et un guichetier compatissant qui a bien voulu me faire un nouveau billet au vu de mon titre de permission. Au moment de payer, il m'a fallu constater avec effroi que mon sac avait disparu et avec lui mes maigres ressources. Direction le poste de police de la gare, puis la caserne Duplex entre deux gendarmes. On allait m'y refaire mes papiers, me prendre un nouveau billet, prévenir l'école – pas ma mère faute de téléphone à la maison – et me mettre dans le train accompagné de deux gendarmes jusqu'à Avallon, je crois. En attendant, et pour tuer le temps, je suis allé visiter la tour Eiffel entre deux gendarmes immenses aux guêtres reluisantes, puis les Invalides. Il y avait alors sur le terre-plein deux chars allemands, le canon tourné vers le pont Alexandre-III, prises de guerre évacuées depuis, sans doute avant la signature du traité de l'Élysée deux ans

plus tard. Qui aurait pu prédire qu'un demi-siècle plus tard ce petit bonhomme flanqué de deux gigantesques gendarmes franchirait pour la dernière fois ces mêmes grilles après avoir été chef d'état-major de l'armée de terre ? Personne et surtout pas moi...

Dans ma vie professionnelle, j'ai été servi par deux choses : l'éducation et l'instruction reçues dans les écoles militaires, puis les événements qui ont fait que je me sois trouvé au bon endroit au bon moment. La théorie des circonstances chère à de Gaulle... et une bonne dose d'ardeur au travail. Rien qui me fasse accepter un quelconque parallèle avec les enfants-soldats. J'en ai souvent rencontré, de ces petits rebelles tchadiens ou ivoiriens couverts de gris-gris que la simple détention d'une kalachnikov mettait dans un état second, de ces petits Khmers rouges en treillis vert olive et krama à damiers grenat arborant fièrement leur RPG 7. Dans leurs yeux, rien d'autre que le vide résultant d'un endoctrinement mortifère uniquement créé pour détruire. Quant à moi, j'ai reçu une éducation et une instruction dont je suis fier et je suis reconnaissant envers tous ceux qui m'ont aidé à me construire. Non, décidément, cela n'a rien à voir! ┘



JEAN-RENÉ BACHELET

ENFANT DE LA GUERRE, ENFANT DE TROUPE, HOMME DE GUERRE ?

Comme tous les « pupilles de la nation », je suis un enfant de la guerre. Si j'ajoute que cela n'est sans doute pas étranger au fait que j'ai été « enfant de troupe » à l'âge de dix ans pour toute ma scolarité et que j'ai ensuite fait une carrière militaire complète jusqu'à l'âge de soixante ans, de sorte que j'ai passé cinquante ans sous l'uniforme, on pourra être porté à considérer que je devrais être un cas d'école pour illustrer le thème « l'enfant et la guerre ».

Né de la guerre, élevé pour la guerre, voué à la guerre ? La réponse s'accommode mal des idées reçues. Mais le mieux est encore que je dise ce qu'il en est pour que l'on puisse en juger.



Première enfance

J'ai vu le jour le 13 mars 1944 en pays bourguignon, à la maternité de Beaune, qui était encore située, à l'époque, dans le cadre prestigieux des Hospices hérités du Moyen-Âge. Mon village est un hameau de moins d'une centaine d'âmes, distant de deux kilomètres de Ladoix-Serrigny, commune qui borde le pied du coteau de Corton. Mais, à Corcelles, rejetés vers la plaine, nous sommes plutôt au milieu des bois et des champs que dans les vignes. Avec mes parents et ma sœur aînée de deux ans, nous habitons une petite ferme composée de deux pièces d'habitation, d'une grange et d'une écurie. Sans oublier un puits, car il n'est d'eau que celle que l'on va y « tirer » avec un seau accroché à une chaîne passant dans une poulie, et un terrain contigu qui permet de cultiver pommes de terre et légumes qui subviennent, avec les poules et une oie, à l'essentiel de notre alimentation. Dans l'écurie, une vache cohabite avec un cheval. C'est dire si, pour vivre, mon père a pour activité essentielle de faire des « journées » chez les paysans mieux lotis et dans les vignes du coteau. Mais cela, je n'en parle que par extrapolation, car ce père, j'étais trop jeune pour m'en souvenir.

Dans cette époque noire de l'histoire de France, nous sommes en zone occupée depuis bientôt quatre ans. Une Résistance active s'est développée, notamment du fait de la proximité de la ligne de démarcation et de la voie ferrée Paris-Lyon-Marseille, qui constitue un objectif stratégique. Mon père en est, tout comme son beau-frère

Roger, le frère de ma mère. Celui-ci est arrêté le 4 mai 1944, torturé dans le village même, déporté à Neuengamme, d'où il ne devait jamais revenir. Il avait vingt-six ans.

Dans la nuit du 7 au 8 juin, mon père fait partie d'un groupe chargé de réceptionner un parachutage dans une prairie située en bas du village. Au petit matin, rien n'est venu. Mon père et l'un de ses camarades reçoivent mission de rester sur place à toutes fins utiles tandis que les autres membres du groupe se dispersent. L'écho d'une fusillade répercuté par les bois alentour réveille le village. La Gestapo vient de surgir. Mon père est tué dans la grange de la ferme limitrophe de la prairie ; son camarade parvient à s'enfuir vers les bois où il sera rattrapé et connaîtra le même sort. Mon père n'est pas identifié : il est méconnaissable et ses papiers le prénomment Charles, or tout le monde l'a toujours appelé Lucien. Voilà qui évitera à ma mère, dans son modeste logis à quelques centaines de mètres de là, d'avoir à s'expliquer sur la présence d'au moins une arme cachée dans le grenier. Le maire reçoit l'ordre de faire disparaître le corps de ce « terroriste » sur place, au bord du chemin. Il prend sur lui de le faire transporter au cimetière et l'inhumation a lieu le jour même, en sa seule présence.

N'ayant jamais connu ce père – j'avais moins de trois mois –, je n'en ai jamais conçu de chagrin. Quand, à l'âge où s'éveille la conscience, j'ai compris qu'il était « mort pour la France », tout comme mon oncle, j'en étais fier et je me disais que c'était vraiment quelque chose, la France, pour qu'on puisse, ainsi, donner sa vie pour elle.

L'école de Corcelles, car ce modeste hameau avait son école, n'allait pas me détourner de cette idée. Elle était dénommée « école enfantine » et comportait une classe unique pour la quinzaine de garçons et de filles de cinq à quatorze ans qui la fréquentaient. C'est ainsi que je n'ai eu qu'un instituteur. Sorti de l'École normale en 1916, le visage émacié, les traits sévères, il portait un costume élimé, ravaudé de multiples reprises telles que l'on savait alors les faire et qui était sans doute le seul qu'il eût jamais possédé, avec un faux col en celluloïd. Il était chaussé de sabots de bois, les uns pour l'intérieur, dont la semelle était garnie de morceaux de pneus de vélo pour amortir le bruit sur les dalles, les autres pour l'extérieur. Son prestige se nourrissait d'une écriture parfaite, en pleins et déliés, à la plume bien sûr, mais même à la craie sur le tableau noir. Il confectionnait lui-même l'encre violette dont il remplissait les encriers dont chaque pupitre était pourvu dans l'alvéole ménagée à cet effet ; il nous envoyait pour cela actionner la pompe à balancier du puits dans la cour afin d'en rapporter de l'eau dans laquelle il délayait une poudre qui se transformait en une encre dont l'odeur imprégnait la classe. Sur l'un des murs, un grand planisphère portait à notre attention la carte

du monde. Tout ce qui était français était coloré en rose. Or il y avait du rose partout : de l'Afrique du Nord à l'Afrique équatoriale française (AEF), en passant par l'Afrique occidentale française (AOF), de Madagascar à la lointaine Indochine, de l'Océanie aux Antilles et à la Guyane, pour revenir, bien sûr, à l'Hexagone flanqué de la Corse. C'était beau ; c'était grand la France.

Quand j'ai eu huit ans, ma mère m'a fait inscrire comme « enfant de troupe dans la famille ». C'était un étrange statut qui ouvrait droit aux soins médicaux dans les établissements militaires, au tarif réduit de la SNCF ainsi qu'à des points de bonification pour le concours d'entrée aux écoles d'enfants de troupe, les vrais. De longue date, je savais que je serais « enfant de troupe ». Ma mère, qui nous annonçait toujours sa mort prochaine – elle devait nous quitter à quatre-vingt-seize ans –, avait vu là la possibilité de m'assurer, quoi qu'il arrive, la garantie d'être logé, vêtu, nourri et même instruit. Pour ma part, je brûlais d'impatience que ce jour arrive, et ce d'autant plus que, dès l'âge de huit ans, le maître me faisait passer des concours d'entrée en sixième à répétition. L'intérêt de ces classes uniques était que lorsque l'instituteur se rendait compte que tel élève suivait avec attention les cours d'un niveau supérieur à celui auquel son âge le destinait, il n'hésitait pas à lui faire franchir autant de seuils qu'il était possible. C'est ainsi que, dès cet âge-là, je m'étais retrouvé en « fin d'études première année », autrement dit l'année précédant celle du certificat d'études primaires. Pour moi, c'étaient les concours « blancs » d'entrée en sixième.

Ma mère avait décidé qu'on attendrait mes dix ans. Cette année-là étant venue, nous avons reçu la visite d'une assistante sociale. Elle m'interroge : « Pourquoi veux-tu être enfant de troupe ? » Ma réponse fuse. Elle provoque chez ma mère, qui, comme la plupart des paysans, n'aimait pas que l'on se livre avec ce qui lui semblait être de l'impudeur, une interruption que balaye l'assistante sociale. J'avais dit : « Pour servir la France. » J'en garde le souvenir précis et je suis sûr qu'en la circonstance, je livrais le fond de mon cœur.

Autun : à l'épreuve d'un monde nouveau

Je garde aussi un souvenir précis de mon arrivée à Autun. Nous avons pris, avec ma mère, le train à Beaune. Il faisait encore nuit et, bien que nous ayons été à la mi-septembre, il y avait de la gelée blanche.

Curieusement, l'arrivée dans le cadre majestueux des bâtiments du XVII^e siècle, coiffés des toitures bourguignonnes dont les tuiles vernissées dessinent une somptueuse polychromie, ne m'a pas fait une

impression à la mesure de l’empreinte que cet environnement sublime devait me laisser à jamais. Pas plus que ce site étonnant, ouvert sur le pays alentour et ses amples reliefs boisés sans qu’aucun mur n’en vienne masquer la vue.

Retiennent alors bien davantage mon attention la visite médicale, la perception du packaging au magasin d’habillement, l’entretien avec le capitaine. C’est ce moment qui reste gravé dans ma mémoire. Le capitaine Sauget, dont je ne savais pas encore qu’il était surnommé « la canne », même si je voyais bien qu’il ne se déplaçait pas sans cet accessoire (beaucoup de cadres, à l’époque, portaient les stigmates de la guerre), nous reçoit. Ma mère m’avait inscrit en section de langue allemande. Il est vrai que pour elle, le seul étranger connu était « le Boche ». Le capitaine lui explique que ce serait mieux de m’inscrire en section classique, soit latin-anglais ; sans doute les effectifs n’étaient-ils pas assez garnis pour cette classe. Il ajoute que, si je ne peux pas suivre, on pourra toujours me faire passer en « moderne ». À ces mots, ma mère réagit vivement, de son accent bourguignon où roulent les « r » : « Mais, monsieur, il est le premier de la classe ! » Chaque fois que je me remémore ce moment, je ne peux m’empêcher de sourire : à l’école de Corcelles, « ma classe », si tant est que cela eût un sens, devait se composer d’un à deux élèves ! Toujours est-il que le capitaine Sauget rétorque : « Mais, madame, ce sont tous des premiers de la classe. » Ainsi allais-je intégrer la 6^e C, et j’en loue la Providence.

L’impression la plus marquante de ces premiers jours est sans aucun doute celle, presque oppressante, du nombre d’élèves, dont les effectifs me font l’effet d’une foule grouillante. Jamais jusque-là je n’avais vu autant de monde. Immédiatement après viennent les repas. Viande matin et soir ! Outre que je ne savais même pas quel goût pouvait avoir un beefsteak, chez nous, la viande, c’était, exceptionnellement, la poule au pot quand la volaille commençait à être moins généreuse en œufs ou encore lorsqu’à la ferme voisine on tuait le cochon et qu’on nous donnait à partager côtes de porc et boudin ; autant dire en quelques occasions dans l’année. Il en est de même pour le poisson du vendredi, dont, jamais, je n’avais eu à expérimenter le goût. S’ajoutent à cela des mets exotiques pour moi : les lentilles, les betteraves rouges, les pois cassés, inconnus jusque-là et pour l’ingestion desquels je dois me faire violence. Mais, à la table maternelle, il était inimaginable de ne pas consommer son assiette, donc je consomme.

Il était aussi jusque-là pour moi non moins inimaginable de mal se tenir à table. Or voici que devant moi comme à mes côtés, tout ce qui m’a été sévèrement proscrit depuis le berceau est pratiqué avec impudence sans que qui que ce soit ne trouve à y redire. C’est la première contrariété dont je me souviens. La deuxième n’allait

pas tarder. À la sortie du « bâtiment neuf »¹ où se trouve l'ensemble de la 5^e compagnie, composée des classes de cinquième et de sixième, salles de classe et dortoirs, se tient le capitaine Sauget ; il observe ses élèves, en appui sur sa canne au pied des escaliers qui remontent vers l'esplanade où va avoir lieu le « rapport ». Arrivé à sa hauteur, j'enlève mon béret², ainsi qu'on me l'a toujours appris, et je lance fermement, à grand renfort de « r » roulé : « Bonjour mon capitaine. » Puis je rejoins le rassemblement de la compagnie, avec la conscience limpide de celui qui a bien agi.

On le sait, les sociétés d'enfants sont à la fois d'un conformisme absolu et impitoyables pour les déviants. J'allais en faire sans tarder l'expérience. Dans la classe, il y avait un redoublant qui « causait gras » comme on disait chez moi et qui connaissait tous les usages. Et voilà comment, assailli de moqueries et de quolibets, je découvre que, non seulement j'avais transgressé ces usages, mais encore que je pratiquais une langue qui me rangeait dans la catégorie des paysans, ce mot étant une injure qui ne pouvait qu'inspirer le dédain. Sous les assauts répétés des citadins, je n'allais avoir de cesse de me débarrasser de ce maudit roulement de « r » ; je m'entraînais pour cela le soir dans mon lit, non sans avoir le cœur gros, car c'était pourtant bien comme cela que tout le monde « causait » chez moi, y compris « le maître », lui qui savait tout.

Dans les jours qui suivent la rentrée, je découvre un univers où tout est nouveau pour moi. Le stade, en bordure duquel se déroule une sorte de piste du risque, est puissamment attractif. Je ne peux pas faire moins que les autres et me voilà franchissant les obstacles jusqu'à m'engager sur la poutre d'équilibre à quatre mètres du sol en bravant le vertige. Pour en descendre, celui qui me précède prend l'échelle à l'envers, suspendu aux barreaux par les mains. Je procède à l'imitation... et m'aplatis quatre mètres plus bas, le nez meurtri, la hanche douloureuse. Tout à coup me saisit un intense sentiment de solitude et me voilà parti à sangloter, ce qui a pour effet de provoquer moqueries et mépris. Je boite bas, mais garde cela pour moi.

Dans ces premiers jours, les « éducateurs »³, dont je vais découvrir qu'il est de bon ton de les appeler « les ploucs », nous emmènent en

1. Ainsi était encore appelé un bâtiment érigé en 1929 aux côtés de celui des cuisines et réfectoires, dans un style « bains-douches » qui tranche singulièrement avec celui, classique, des bâtiments historiques.

2. Ce béret nous accompagnait alors en permanence, porté en galette au ras des sourcils. Ce n'est qu'en quatrième, donc en 1956 ou en 1957, que la décision fut prise qu'il serait désormais réservé à la tenue de sortie et que, pour la vie courante, ce serait tête nue. Quand la mesure est annoncée au rapport de midi (notre compagnie est alors rassemblée sur l'esplanade, juste à proximité du cadran solaire monumental, vestige des jardins dessinés par Le Nôtre), j'entends encore une immense clameur de joie et je vois les bérets lancés en l'air au-dessus de l'aire de rassemblement.

3. Chaque classe (section) est encadrée par un sous-officier secondé par un appelé, en général enseignant ou séminariste, qui porte le titre d'« éducateur ». Il surveille l'étude ainsi que le dortoir et accompagne pour les « promenades » (ces deux dernières fonctions jusqu'en troisième seulement).

promenade et nous initient pour cela au pas cadencé et aux chansons de marche. Nous remontons du théâtre romain⁴, que je viens de découvrir avec ravissement et, tout à ma claudication, je suis bien incapable de marcher au pas, d'autant plus que la notion même de rythme est totalement étrangère au petit paysan qui n'a jamais entendu le moindre air musical en dehors de *La Marseillaise* apprise à l'école et des cantiques à la messe du dimanche. Me repérant comme fauteur de désordre, l'un des « ploucs », instituteur dans le civil, me fait sortir des rangs pour une pédagogie active dont je ne ressens qu'une violente humiliation, une boule dans la gorge et des envies de meurtre.

Facteur aggravant, j'arrivais d'un milieu hyperprotégé qui m'avait mis à l'abri des microbes malfaisants. J'attrape la varicelle et me voilà pour deux semaines à l'infirmerie à l'époque des compositions. Je termine le premier trimestre « non classé ». De tout cela, bien évidemment, je ne disais rien à qui que ce soit, surtout pas à ma mère qu'il ne fallait pas inquiéter. Ma lettre hebdomadaire comporte invariablement ces mots, depuis la première, écrite deux jours après mon arrivée : « Je me plais bien ici. »

De fait, l'intégration était malaisée. Il faudra attendre le troisième trimestre pour que survienne un événement qui allait tout changer. Nous devons être à la fin juin et la section est rassemblée sur le stade, devant les douches où nous allons passer dès que la place occupée par une autre classe sera libérée. La douche, collective, se prenait deux fois par semaine dans le bâtiment à l'entrée du stade qui est aujourd'hui occupé par le bureau des sports. Il y a deux entrées ; nous sommes en colonnes par trois devant la seconde, celle qui est près des barres fixes, lieu des exploits de nombre de virtuoses. Le chef de section est un remplaçant, arrivé depuis peu, du grade de sergent-major, un certain Guy Lherbier. J'ignorais alors qu'il serait quelques mois plus tard le responsable du scoutisme⁵ auquel je devrai tant. Il réclame le silence, ouvre le rabat de sa poche de blouson, celle qui est dominée par une barrette de décorations multicolores, et en extrait un papier qu'il déplie tout en disant : « Les moyennes du trimestre viennent d'être faites. Je vais vous donner les résultats en avant-première. » J'entends encore « le premier est... ». Et c'est mon nom. Si jamais, je le confesse, j'ai eu dans ma vie une bouffée d'orgueil, ce fut ce moment-là. C'en était fini des humiliations. Rien, tout au long de ma vie, de ce qui a pu m'arriver en matière de distinctions et d'honneurs – *vanitas vanitatum* – n'a jamais pu égaler ces secondes d'ivresse. Tout ce qui a pu suivre,

4. Autun, l'antique Augustodunum, garde de ses origines gallo-romaines de très nombreux vestiges, dont un théâtre situé à proximité immédiate de l'école militaire.

5. Au Laos, il avait créé le scoutisme et était l'auteur d'un remarquable opusculé intitulé *Scout laos*.

jusqu'au terme d'une carrière d'un demi-siècle achevée au sommet de la hiérarchie, est resté subordonné à ce qui s'est alors passé au lendemain de mes onze ans. Rien, dès lors, ne pourrait m'émouvoir ni me surprendre : ce serait « du plus ». En revanche, il m'en est resté une exécution de l'humiliation, à l'encontre de quiconque. De cette époque, tous les humiliés de la Terre seront mes frères.

Des années lumineuses

Passé ce cap, les sept années que j'ai ensuite vécues à Autun, jusqu'à l'âge de dix-huit ans, ont été lumineuses. Avec le recul, je remarque que la performance du système était quasi fortuite et qu'elle reposait sur un équilibre improbable entre dirigisme et libéralisme, intransposable de nos jours.

Côté dirigisme, les règles de vie et de travail étaient claires. Le rôle des cadres militaires était de les faire respecter, sans rigueur excessive mais sans faiblesse, sans, surtout, quelque discours moralisateur que ce soit à l'appui. C'était : « Pas vu, pas pris. » Si pris, il fallait payer le tarif en jours de « privation de sortie » (PS) ou de « privation de vacances » (PV), et on en restait là. Certes, à raison de vacances qui n'étaient initialement que trimestrielles, la sanction pouvait être durement ressentie ; mais elle était souvent compensée par les jours de bonification généreusement accordés à raison de résultats scolaires ou sportifs flatteurs, ou bien de l'appartenance à la prestigieuse musique de l'école. Dans ce cadre, les journées rythmées par les heures de cours et d'études surveillées assuraient une densité de travail efficace et, de fait, indolore. Le corps professoral permanent était renforcé d'appelés souvent d'un niveau exceptionnel, parmi lesquels les normaliens n'étaient pas rares. Or le service militaire a pu aller à cette époque jusqu'à vingt-sept mois, ce qui assurait leur présence pour deux ans, parfois trois.

En parallèle, tout se passait comme si l'éducation avait été le fait de tel ou tel cadre, de tel ou tel professeur, eu égard à sa personnalité propre, et, surtout, des élèves eux-mêmes. Sur le premier registre, je ne m'étendrai pas sur le rôle qu'a pu jouer pour tant d'entre nous notre aumônier, le père Milot. C'est un sujet en soi dont j'ai fait un chapitre d'un récit romancé que j'ai publié en 2014⁶. En revanche, je veux mettre ici en évidence l'alchimie particulière qui nous a faits acteurs de notre propre éducation. La règle non écrite qui présidait aux comportements plaçait au premier rang la solidarité. Celle-ci trouvait tout particulièrement à se manifester, indéfectible, face au

6. *Enfant de troupe. La fin d'un monde*, Montmélian, La Fontaine de Siloé, 2014.

commandement. *A contrario*, rien n'était jugé plus méprisable qu'un comportement de « fayot », de ce fait rarement observé, tout comme de « cafter », ce qui était inimaginable.

L'autre valeur constitutive de l'esprit qui régnait entre nous était tout simplement l'égalité. Revêtus du même uniforme, dotés du même paquetage, riches du même modeste « prêt » alloué par quinzaine, nous étions porteurs des seuls talents que la nature nous avait donnés. Cette absence de discrimination était poussée très loin : nous avons pu passer sept à huit ans auprès de camarades, jour et nuit, pour la plus grande partie de l'année, sans jamais savoir ni chercher à savoir ce qu'avait été leur première enfance ni quelle était leur famille au-delà de quelques données de base. *A fortiori*, il était impensable que qui que ce soit s'avise de se prévaloir d'un quelconque attribut familial. Dans cette vie collective dont était bannie toute intimité, la part discrète sinon secrète de chacun pour ce qui concernait sa petite enfance relevait du respect qui lui était dû et de sa liberté. Nul ne se serait avisé de transgresser cette autre règle non écrite.

Il en est ainsi resté, je crois, chez nous les enfants de troupe, un sens aigu à la fois de la liberté de la personne et de la solidarité collective. Une liberté et une solidarité qui trouvaient à s'exprimer dans le sport, intensément pratiqué en dehors des heures de cours et d'étude sous le signe du seul volontariat. Dans ces moments-là, il y avait foule sur le stade et à ses abords. De surcroît, le portail qui donnait accès, au-delà, au théâtre romain qui jouxtait le grand stade municipal restait souvent ouvert, sans contrôle aucun. Beaucoup d'entre nous, dont les exploits alimentaient la chronique, trouvaient là une incomparable source de prestige.

Mais surtout, pour ce qui me concerne, comme des dizaines, sans doute des centaines de mes camarades, cette liberté et cette solidarité allaient fleurir et s'épanouir dans le champ d'exercice sans pareil qu'était la pratique d'un scoutisme maison hors normes. Là encore, au-delà des quelques cadres qui ont pu laisser leur trace, l'essentiel venait des élèves eux-mêmes, avec des chefs de patrouille âgés d'à peine quinze ou seize ans qui se trouvaient investis de la responsabilité pleine et entière de cinq à six garçons tout juste de deux à trois ans plus jeunes qu'eux. C'est là que le libéralisme régnant révélait toute sa fécondité dans des conditions à vrai dire stupéfiantes. Car qui, aujourd'hui, pourrait admettre qu'une telle équipe puisse quitter l'école le samedi après le repas de midi, le sac Bergam sur le dos, pour, en parfaite autonomie, vivre sa vie jusqu'au dimanche fin d'après-midi, sans que qui que ce soit lui demande des comptes ?

La destination était le plus souvent, au cœur de la forêt de Planoise et de ses frondaisons druidiques, la maison forestière de Montromble,

notre « base », à quinze kilomètres de l'école par la route la plus directe, *via* Couhard⁷, la cascade de Brisecou et Fragny. Les itinéraires pouvaient être parfois plus aventureux, agrémentés de diverses épreuves telles que marche à la boussole ou autres jeux de piste et explorations diverses. Qu'il pleuve, qu'il neige ou qu'il vente, revêtus d'un invariable short et équipés, pour la nuit, d'une seule méchante couverture élimée réformée par l'intendance, pour rien au monde nous n'aurions manqué ces heures qui restent, dans mon souvenir, des moments d'allégresse⁸.

Là, j'ai tout appris : arpenter routes et chemins du rude pays morvandiau lesté d'un gros sac qui tirait sur les épaules, maîtriser la lecture de la carte et l'usage de la boussole, allumer le feu même sous la pluie, manger à la fortune du pot, bivouaquer sous les étoiles, aménager le camp avec une ingéniosité jamais prise en défaut, tout cela sans jamais rechigner ni faiblir, mais au contraire avec entrain et bonne humeur, la chansonnette aux lèvres... Et surtout, faire tout cela ensemble, nous, les cinq ou six gaillards de la patrouille, dans une solidarité sans faille où les misères personnelles cédaient impérativement le pas à l'entraide et au service du bien commun.

Ces provisions pour les chemins de la vie, c'est mon chef de patrouille qui me les a transmises quand j'étais en cinquième et quatrième, autour de mes douze ans. Il devait en avoir à peine seize... Il est vrai que nous avions fait une promesse, solennelle, et que la « loi scout » était devenue notre règle de vie : « Le scout met son honneur à mériter confiance. » Honneur, confiance, ces mots devaient à jamais rester comme une ardente obligation. Ils venaient comme en surimpression de la devise de l'école qui se rappelait à nous à toute heure du jour, au point d'avoir été profondément intériorisée comme une proposition d'évidence, inscrite qu'elle était au-dessus de l'accès principal du bâtiment historique : « Pour la patrie, toujours présents. »

Je me suis souvent interrogé sur l'origine de l'exceptionnel libéralisme qui présidait en ces années 1950-1960 à notre vie quotidienne d'enfants de troupe à Autun. Ce n'est que tardivement que la réponse s'est imposée à moi. Après la dissolution de l'armée d'armistice, les écoles d'enfants de troupe avaient été « démilitarisées ». Celle d'Autun, repliée en 1940 à Valence, avait été regroupée en octobre 1943 au camp de Thol, dans l'Ain, entre Pont-d'Ain et Neuville-sur-Ain. Ainsi allait naître, au sein des fameux maquis

7. Là se dresse, à vue directe de l'école, la « pierre de Couhard », vestige d'une énigmatique pyramide gallo-romaine.

8. Dans un autre cadre, le camp annuel de trois semaines d'été (Les Rousses, Rupt-sur-Moselle, presqu'île de Giens, Weingarten) ne le cédait en rien pour contribuer à nous construire.

de l'Ain du capitaine Romans-Petit, le « maquis des enfants de troupe » qui allait s'illustrer du printemps 1944 jusqu'à la Libération par nombre d'actions d'éclat dont l'une des plus fameuses est, le 6 juin, le sabotage du nœud ferroviaire d'Ambérieu⁹. Or, parmi la soixantaine de ces maquisards enfants de troupe, nombreux sont ceux qui, en novembre 1944, sont dirigés vers Autun pour y reprendre leur scolarité. La tenue de certains s'orne de la croix de guerre ou de la médaille de la Résistance... Je ne m'explique pas autrement l'exceptionnelle ambiance de confiance et de responsabilisation qui faisait des élèves, dix ans plus tard, les acteurs de leur propre formation.

Oui, vraiment, j'ai alors tout appris pour la vie, et quand, à dix-huit ans, je découvrirai l'univers kafkaïen de Coëtquidan, après un premier temps de révolte contre un style et des activités qui me semblaient d'une consternante médiocrité, je préférerai en rire avec mes camarades.

Car j'avais voulu faire Saint-Cyr, envers et contre tout. Comme je me débrouillais bien en maths – j'avais été présenté au concours général en première –, le commandement privilégiait pour moi un exil à La Flèche pour y intégrer une math-sup. Je dis exil car la réputation, parmi nous sulfureuse, du Prytanée me rebutait profondément. J'ai résisté vent debout. À seize ans, je rêvais de *L'Escadron blanc*, de méharées aventureuses aux confins de l'empire, de bivouacs au creux des dunes, de bordjs où flottaient les trois couleurs d'une France généreuse face à de cruels rezzous... Bref, je serai un lieutenant méhariste. Avec le recul, je ne suis pas sûr qu'au-delà des proclamations enflammées, je n'aie pas imaginé par là prolonger le scoutisme... Le même commandement – toujours le libéralisme – a donc accepté que je me contente de préparer Saint-Cyr à Autun, où la seule « corniche »¹⁰ était avec option « histoire et géographie ».

Servir sous les armes

Ainsi ai-je intégré Saint-Cyr l'année de mes dix-huit ans. C'était en 1962, juste après que nos couleurs eurent été pour la dernière fois amenées sur la terre africaine¹¹. C'en était fini de l'empire, de ses horizons sans fin, des aventures mythiques et de la « mission civilisatrice » de la France.

9. En portent témoignage aujourd'hui non seulement le monument aux morts de l'école, inauguré en 1955 par le général Koenig, alors ministre des Armées, mais aussi le baptême, dans les années 1980, du quartier du nom de Bernard Gangloff, dit Popeye, mort à dix-neuf ans dans les conditions d'un rare héroïsme le 14 juillet 1944.

10. Appellation traditionnelle des classes préparatoires à Saint-Cyr.

11. L'Algérie devient indépendante le 1^{er} juillet 1962.

À Saint-Cyr, je n'ai rien appris, ou si peu, tant j'avais reçu auparavant. À l'issue de ma scolarité, j'ai échangé le grand désert blond de mes rêves adolescents contre le désert blanc de la haute montagne : quatorze ans durant, avec une rallonge ultérieure comme chef de corps, j'allais être chasseur alpin, au 27^e BCA à Annecy, au 11^e BCA à Barcelonnette et à l'École militaire de haute montagne à Chamonix. Le service militaire aidant, je retrouvais en quelque sorte le scoutisme, mais à un degré infiniment supérieur dans l'engagement physique. Les troupes de montagne allaient être mon univers dont je me serais volontiers satisfait jusqu'à l'heure de la retraite. Mais, de même que lorsqu'on est professeur il semble logique de préparer l'agrégation, je me suis un beau jour présenté à l'École de guerre. « Breveté », j'ai été dès lors voué aux états-majors, hors deux « temps de troupe » – au 1^{er} régiment d'infanterie où j'ai découvert l'infanterie de ligne, sa misère et ses grandeurs, à la tête du 1^{er} bataillon, puis au commandement de « mon bataillon », le 27^e BCA, le bataillon des Glières.

La dizaine d'années que j'allais passer en administration centrale, à l'état-major de l'armée de terre, en trois fois, même si je pouvais me gargariser de prendre ma part dans la tenue de la barre du navire, était bien éloignée des fulgurances imaginatives de ma prime jeunesse. Rappelons-nous que c'était alors la « guerre froide », où l'action militaire était en quelque sorte devenue virtuelle, à l'abri de la dissuasion nucléaire. C'était la garde aux rives du « désert des Tartares ». Ainsi, lorsque des étoiles de général de brigade sont venues orner mes manches – j'étais alors sous-chef d'état-major de l'armée de terre, en charge en quelque sorte de l'armée future –, je n'en concevais ni sentiment d'accomplissement ni je ne sais quelle fierté, mais bien une gêne tant l'idée que j'avais pu me faire jadis d'un général était éloignée de ma condition d'apparatchik.

Et puis, j'ai expérimenté que la vie est plus imaginative que la fiction. En effet, à l'heure où implosait l'Union soviétique et où le monde bipolaire cédait la place à un univers chaotique, les dix années qui allaient suivre, et qui devaient me conduire au sommet de la hiérarchie, ont été les plus fécondes de mon demi-siècle sous l'uniforme.

Tout a commencé à l'été 1995 par ma nomination à la tête du secteur de Sarajevo dans le cadre de la Force de protection des Nations unies, au paroxysme d'un siège cruel qui durait depuis trois ans. Il allait me revenir de conduire les opérations au sol, qui devaient aboutir à la levée du siège au moindre coût humain. J'en raconte les tumultueuses péripéties, avec leurs implications de haute et de basse politique, dans

un livre paru en novembre 2016, vingt et un ans après les événements¹². Ce qu'ont pu faire alors mes vaillantes troupes sous mon autorité suffit à justifier une vie. Pour la première fois, j'ai eu l'impression de ne pas avoir démerité de l'héritage qui m'avait été confié.

Dans les années qui ont suivi, à la tête de la 7^e division blindée, qui était en même temps, à Besançon, une région militaire s'étendant sur la Bourgogne et la Franche-Comté, puis au commandement de la formation à Tours avec l'ensemble des écoles de l'armée de terre sous ma responsabilité, enfin comme inspecteur général des armées, il m'a été donné de poursuivre sur cette dynamique, au bénéfice de l'armée de terre désormais professionnalisée. La formulation de tout un corpus éthique, dont le point d'orgue est le Code du soldat, et une très profonde réforme de la scolarité à Saint-Cyr doivent beaucoup à ce dont j'avais été nourri, plus de quarante ans auparavant, entre l'enseignement du père Milot et l'école de notre scoutisme d'enfant de troupe.

Cerises sur le gâteau : à deux reprises, ce qui était devenu le lycée militaire d'Autun s'est trouvé placé plus ou moins directement sous mes ordres, à Besançon, puis à Tours. Ah ! ma première visite comme autorité territoriale à l'automne 1996. Le colonel avait eu la délicatesse de me faire accueillir par celui-là même qui nous avait reçu, ma mère et moi aux côtés du capitaine Sauget, quarante-deux ans plus tôt : l'adjudant-chef Coste, aujourd'hui disparu. Je vois encore de grosses larmes couler de ses yeux tandis que je lui donnais l'accolade. Le dépôt de gerbe au monument aux morts ne devait le céder en rien avec, à ma gauche, ce même adjudant-chef Coste et à ma droite notre chère Miss Gamby, l'infirmière de tant de générations, chère à nos cœurs.

Épilogue

La boucle était bouclée, ou plutôt elle le sera le 11 mars 2004 lorsque, quittant le service, j'ai passé ma dernière revue¹³ des troupes, en l'occurrence celles qui réunissaient les élèves d'Autun, de la sixième aux classes préparatoires, sur cette esplanade autour de laquelle avait gravité ma vie d'enfant de troupe un demi-siècle auparavant.

Depuis lors, une autre vie a commencé, dans la continuité de la première. Installé dans une Haute-Savoie qui est terre d'élection de la Résistance, j'ai la chance d'avoir à orchestrer, au bénéfice des

¹². *Sarajevo, 1995. Mission impossible*, Paris, Riveneuve éditions, 2016.

¹³. À vrai dire l'avant-dernière, car, le lendemain, mon adieu aux armes avait lieu dans le quartier du 27^e BCA à Annecy, devant le bataillon et l'École militaire de haute-montagne rassemblés.

générations nouvelles des écoles, collèges et lycées, les valeurs de celle-ci, celles des Glières, celles-là mêmes dont nous avons été nourris au temps des enfants de troupe à Autun.

Mais, dira-t-on, le monde a plus changé en ces six décennies qu'au cours des six siècles précédents ! Oui, le monde a changé, mais l'homme demeure et vit ensemble dans notre beau pays de France, c'est, plus que jamais, se reconnaître dans une certaine idée de l'homme, celle qui nous a été transmise au tournant des années 1960, quand nous étions enfants de troupe à Autun. ┘



JEAN-LUC COTARD

« TON PÈRE EST TOUJOURS À CÔTÉ DE TOI »

Ils s'appellent Hubert et Catherine. Ils sont frère et sœur. Hubert est l'aîné. Il est né en 1949 en Autriche, à Feldkirch, pas loin d'Innsbruck. Son père était alors lieutenant au 6^e bataillon de chasseurs alpins (6^eBCA) et faisait partie des forces françaises d'occupation. Catherine est née un peu plus tard, en 1951, à Saint-Mandé. Leur père, Georges, était saint-cyrien. Dans l'annuaire 2015 de la Saint-Cyrienne, l'amicale des saint-cyriens, son nom figure parmi ceux des « morts pour la France » de la promotion Leclerc (1946-1948), juste au-dessus des noms des décédés de la promo, eux-mêmes au-dessus de la liste de ceux qui sont encore en vie. Hubert et Catherine sont des pupilles de la nation, ceux-là mêmes que le président Macron a honorés le 14 juillet 2017, ceux-là auxquels depuis cent ans « la France [...] doit son soutien constant et durable »¹.

Dans un numéro d'*Inflexions* traitant des enfants et de la guerre, il était impossible de ne pas évoquer les orphelins de guerre. Cet article ne cherche pas à faire un point sociologique ou scientifique sur le sujet en France ou à plus forte raison dans le monde ; tout au plus permettra-t-il de comprendre, par touches successives, certains aspects de la vie de ces hommes et femmes grâce à la rencontre avec cette fratrie qui achève sa vie active et commence à regarder le passé, à dresser le bilan d'une vie. Il raconte une rencontre plus qu'il ne cherche à théoriser. L'idée initiale était d'entendre Hubert Pousset, parce qu'il était en contact plus ou moins directement avec le monde militaire. Lui et personne d'autre. Or, au cours de l'entretien, il a fait allusion au travail de mémoire qu'effectue sa sœur sur leur père à partir de la correspondance échangée par leurs parents comme de documents administratifs ou des recherches réalisées en son temps par leur grand-père paternel. Nous avons donc décidé de rencontrer également Catherine afin de mieux connaître ce père, mais aussi pour savoir s'il n'y avait pas une différence de perception de la situation d'orphelin au sein d'une même fratrie. Ces rencontres, puis la lecture commune de cet article, leur ont fait découvrir réciproquement, parfois avec émotion, des aspects de leurs vies respectives.

Hubert et Catherine arrivent donc à l'âge de la retraite. Depuis 1954, ils sont officiellement orphelins de guerre et pupilles de la nation.

1. Lire le discours du président Macron à l'issue du défilé du 14 juillet 2017, très peu repris dans la presse.

Hubert est consultant en *outplacement* et travaille beaucoup avec des officiers qui quittent l'uniforme. Catherine a suivi son mari, lui aussi saint-cyrien, dans différentes garnisons. L'un et l'autre sont mariés et ont des enfants : sept pour Hubert et cinq pour Catherine, qui a aussi de nombreux petits-enfants. Marie-Hélène, leur mère, vit toujours. Elle ne s'est jamais remariée. Très rapidement après la disparition de son mari, elle est devenue kinésithérapeute, d'abord à Avranches, puis à Asnières, en région parisienne. Elle a été un roc pour ses enfants ; elle est devenue un soutien solide pour les deux couples.

Le lieutenant Georges Pousset, puisque c'est son nom, est né le 9 juin 1924 à Vannes où son père, lui aussi officier, était en garnison au sein du 35^e régiment d'artillerie de campagne. Il est « considéré décédé à la suite d'une dysenterie le 11 août 1953 en Indochine alors qu'il était en captivité au camp 5, 3^e interzone »². Son acte de décès est parvenu à la famille *via* la mairie de Quintin³ en décembre 1960, après que la pièce a été réclamée au ministère des Anciens combattants et des Victimes de guerre. Car pendant sept ans, l'épouse et le père avaient refusé la régularisation à l'état civil, espérant que Georges fasse partie des derniers prisonniers détenus par le Vietminh. D'ailleurs, lorsqu'en 1968 *Paris Match* publia un article sur des Français encore prisonniers en Indochine, Hubert et Catherine se sont demandé s'il convenait de montrer le numéro à leur mère. Quand ils racontent l'anecdote, l'un et l'autre séparément, leur auditoire sent l'immense espoir incrédule qui était alors né en eux : « Je me suis sentie envahie [ce jour-là] à la fois d'une espérance extraordinaire et d'un doute raisonnable, pour ne pas souffrir encore, et ne pas voir maman découragée⁴. » Cet espoir est stoppé net par leur mère finalement mise au courant : « Non, votre père est mort. Il n'a pas survécu. » Pourtant, elle a écrit au journal pour avoir des précisions qu'elle n'a pas obtenues ; on ne lui a pas répondu, rapporte Catherine.

Le lieutenant Pousset s'est porté volontaire pour l'Indochine. Il semble qu'il ait peu apprécié que certains de ses camarades tentent d'échapper à ce type de séjour. Il a rejoint la Légion étrangère en 1951. Après un séjour de formation à Sidi Bel Abbès⁵, il débarque en Cochinchine en septembre. Il est affecté au 2^e bataillon du 5^e régiment étranger d'infanterie (II/5^e REI), le régiment du Tonkin, celui qui a résisté en mars 1945 au coup de force japonais et a rejoint la Chine en combattant.

2. Lettre du 28 juin 1957 adressée par le ministre des Anciens combattants et des Victimes de guerre au directeur de la Caisse d'allocations familiales de la Manche.

3. Quintin, dans les Côtes-d'Armor, est le village d'où est originaire la famille, qui y possède une grande maison propice aux grandes fêtes familiales.

4. Catherine.

5. Garnison de la maison mère de la Légion étrangère en Algérie, aujourd'hui située à Aubagne.

Le bataillon est stationné à Tien Yen, dans le nord du delta tonkinois, où il participe à des travaux de fortification et à quelques combats, à l'extrémité orientale de la RC4. Ses fonctions d'officier renseignement et transmissions n'enchantent guère le lieutenant Pousset, un travail de bureau loin du commandement des légionnaires, du combat quotidien et de l'action : «J'en ai assez du secteur. Je commence à avoir envie de commencer à rechercher une place dans le coin où est [mon ami] Mazars»⁶ ; «Je pensais avoir une bonne nouvelle à t'annoncer, mais il n'en est rien : je reste ici et la mutation espérée n'aura pas lieu. C'est ennuyeux car la vie que nous menons est peu active. Ce sera pour une autre fois»⁷ ; «Mais j'en ai de plus en plus assez des états-majors et PC. Quel panier de crabes ! J'ai donc demandé ma relève. Mais je crois que je ne suis pas près de l'avoir car il n'y a personne en ce moment à mettre à la place»⁸. Il n'est pour autant pas exempté de «sorties», puisqu'il est cité à l'ordre de la division pour avoir commandé au feu une compagnie de supplétifs Man au cours d'une opération fin avril 1952.

Fin juillet 1952, il rejoint le sud du delta avec le II/5^e REI. Il est toujours officier renseignement. Il découvre Phat Diem, un secteur à forte présence vietminh dans la région du Thanh Hoa. Les compagnies y sont réparties en postes de section. Le 21 octobre, son camarade Stéphane Marielle-Théhouart, ancien du 6^e BCA comme lui, tombe au combat lors d'une embuscade à quatre cents mètres du poste de Dong Phu dont il avait la responsabilité. Georges Pousset est alors immédiatement envoyé prendre le commandement de ce poste qui contrôle un des accès au fleuve Day, affluent du fleuve Rouge. «Cette vie de poste me plaît. Au moins, ici, je suis le patron. Tandis qu'au PC, il y en avait toujours au moins un au-dessus. La seule chose que je demande au PC, c'est de tirer au canon quand je le lui demande.»

L'artillerie, c'est justement ce qui manquera au poste de Dong Phu dans la nuit du 16 au 17 novembre 1952. Déjà le 31 octobre précédent, il avait été harcelé par des tirs au mortier. Le dimanche 16 novembre, peu après le départ de la patrouille, il est attaqué en même temps que son homologue de Dong Bien, situé un peu plus à l'ouest, et que la position d'artillerie de Phuc Nhac. Il est minuit cinq. Un coup au but détruit le poste de commandement ainsi que les radios le reliant à la compagnie et à l'artillerie. Le poste résiste cependant plus d'une heure trente avant d'être submergé par les unités vietminh qui ont pu par ailleurs bloquer une colonne de secours plus à l'ouest.

6. Lettre du 17 février 1952. Le lieutenant Henri Mazars, de la même promotion de Saint-Cyr, tombe le 8 septembre suivant à la tête d'une section de supplétifs du 3^e régiment étranger d'infanterie.

7. Lettre du 6 mars 1952.

8. Lettre du 29 juin 1952.

Les combats ont visiblement été violents : un sous-officier rescapé déclare que les agresseurs ont mis deux heures et demie pour ramasser leurs morts. Il a vu le lieutenant Pousset, blessé au genou, tomber dans les barbelés. Des témoins rapportent qu'après un séjour au camp n° 1, où il semble être passé devant un tribunal du peuple en raison de sa fonction d'officier renseignement, il a été emmené enchaîné, début janvier 1953, vers une destination inconnue. Celle-ci s'avère être le camp n° 5, réputé plus dur que le n° 1 et dont il y a peu de rescapés⁹. La dernière des deux lettres envoyées de captivité à sa femme se veut rassurante. Elle date de la fin avril 1953. L'armée populaire du Vietnam le déclarera mort le 11 août. Mais plusieurs témoignages, tant de civils que de prisonniers libérés, font état de rencontres ultérieures. Des dires qui jetteront la suspicion sur la réalité des conditions de son décès dans l'esprit de son père, qui le croira longtemps détenu en Chine¹⁰.

Cette histoire, Hubert n'est capable d'en donner que les grandes lignes, alors que sa sœur connaît tous les documents par cœur. Hubert ne se souvient pas de son père, si ce n'est d'une ombre qui entre dans la pièce où il devait faire la sieste. À cette évocation, son regard part dans le vague et le silence s'impose quelques instants. Sa sœur, quant à elle, ne l'a pas connu, mais donne des milliers de détails à la fois, presque comme si elle l'avait suivi en Indochine.

Lorsqu'Hubert a été sollicité pour ce témoignage, il a tout de suite dit oui : « Vous arrivez au bon moment, au moment où j'ai envie d'en parler, pour expliquer à mes enfants et mes petits-enfants. » Dans la foulée, il a envoyé par mail une liste de thèmes à aborder. Une liste qui « est sortie comme cela ». « Plus j'avance en âge, plus je peux en parler simplement », dira-t-il.

Orphelin d'un officier mort/disparu pour la France

1. Enfance : le silence et l'entourage très affectueux d'une grande famille, mais une scolarité subitement difficile.
2. Adolescence : ma mère veuve avec deux enfants ; je deviens « l'homme de la maison »... mais scolarité toujours difficile qui me gâche la vie.
3. La grande famille/le socle : ma mère, ma sœur et moi sommes de tous les événements, et toujours attendus et entourés très affectueusement et joyeusement.

9. Pour en savoir plus sur les camps vietminh, lire Robert Bonnafous « Les prisonniers de guerre du corps expéditionnaire français en Extrême-Orient dans les camps vietminh, 1945-1954 », thèse de doctorat d'université présentée et soutenue publiquement, Montpellier, 1985.

10. Lettre du commandant Pousset au ministre des Anciens combattants et Victimes de guerre du 8 janvier 1954 : « J'ai au contraire de fortes raisons de croire que mon fils est vivant et captif dans un bagne asiatique. »

4. Les remplaçants de mon père, de mon enfance jusque dans mon travail ou mes loisirs.
5. L'impossibilité de faire le deuil pour ma mère et pour nous, ses enfants :
 - la disparition d'un père, le manque de preuves de son décès ; le rapatriement de corps d'officiers d'Indochine auquel ma mère n'a jamais cru ;
 - le scoop demeuré sans réponse de *Paris Match* en 1968 à propos d'officiers « encore vivants en Indochine dans des camps de prisonniers » ;
 - les recherches de mon grand-père jusqu'à la fin de sa vie ;
 - leur reprise par ma sœur aujourd'hui (doc de mémoire).
6. La grande adolescence, le service militaire.
7. Mes débuts professionnels, mon mariage : je vis enfin, je suis heureux !
8. La découverte que je suis un orphelin à quarante-cinq ans.
9. La découverte de l'importance du père et du manque à travers le décès du père des autres. Le témoignage lors de la loi pour le « mariage pour tous ».
10. Qui aurais-je été s'il avait été là ?
11. Nous aurions été plus riches (vacances, voitures, maisons...).
12. J'aurais eu d'autres frères et sœurs.
13. Nous aurions vécu et été éduqués autrement.
14. Le retentissement sur mes propres enfants.
15. Mon père, un homme admiré dans ma famille par ceux qui l'ont connu.
16. L'amour idéalisé mais réel entre mon père et ma mère.
17. La vocation (idéalisée aussi) de l'officier.
18. Pour le psy : à la recherche de mon père à travers la rencontre d'officiers dans mon métier, un heureux hasard !
19. La « famille militaire » retrouvée en fin de carrière : ma fierté d'être filleul de la promo « Général Leclerc » et de travailler avec l'ASCVIC et La Saint-Cyrienne.

L'amour vainqueur de la mort

C'est ce canevas qui a été peu ou prou utilisé pour conduire l'entretien du frère, un peu moins pour la sœur, d'autant qu'avec cette dernière un long moment a été consacré à la connaissance des circonstances de la mort de son père.

Ce canevas était d'emblée émouvant et laissait présager une rencontre forte. Pourtant, le jour venu, Hubert a commencé par dire que sa position n'avait rien d'original et qu'il avait vécu dans une

famille heureuse ; que sa mère, sa sœur et lui-même avaient toujours été entourés par les familles maternelle et paternelle. Il se tenait en retrait sur son siège, derrière une table presque vide à l'exception d'une tablette poussée loin sur sa droite. Il faudra attendre la fin de l'entretien pour que la carapace se fendille.

Catherine, elle, reçoit dans son petit salon meublé de meubles anciens. Elle reçoit en véritable femme d'officier. La collation est généreuse, l'accueil chaleureux. Elle ne dément pas le fait que la cellule familiale ait été entourée. Elle parle d'une tribu qui se retrouve à la moindre occasion, entre la Bretagne maternelle et la région parisienne. Elle établit juste un *distinguo* léger entre les deux familles : la maternelle très prévenante, la paternelle faisant face à la douleur – sur onze enfants, trois fils officiers sont morts au combat ou des séquelles de blessures, et trois gendres, eux aussi officiers, sont tombés au champ d'honneur. Mais malgré cette famille nombreuse, elle souligne une forte solitude. « Les années du collège, quand Hubert a été envoyé faire ses études à la maîtrise de Notre-Dame de Paris, ont été douloureuses » ; elle se retrouvait seule en rentrant à la maison, le temps que sa mère revienne de son travail. Elle parle même très vite de « double peine » : le père est « absent » et il ne faut pas être trop joyeux quand il y a matière à se réjouir, par exemple pour de prochaines fiançailles ; il ne faut pas rappeler à la mère des souvenirs qui pourraient se transformer en douleur. « On sentait que maman était très sensible, on ne voulait pas lui faire de peine. » Avec le recul, elle souligne que « cela était le point de vue d'une tante, mais pas de sa mère qui [la] voulait heureuse ».

Hubert, lui, ne semble pas atteint par cette double peine, mais souligne d'importantes difficultés de mémorisation, de grandes difficultés scolaires brutalement à neuf ans, alors que l'année précédente, il était toujours parmi les deux premiers de sa classe. Il lui faudra d'ailleurs plusieurs tentatives pour réussir son baccalauréat, qu'il n'obtiendra que pendant son passage sous l'uniforme.

Pour lui, les choses sont telles qu'elles sont et il n'y a visiblement pas lieu de se plaindre. « Ça ne nous empêche pas de vivre », dit-il. Catherine, en revanche, semble plus révoltée, surtout lorsqu'elle évoque son grand-père paternel qui aurait « préféré que son fils meure glorieusement au combat plutôt que d'être capturé »¹¹ ; tous deux se souviennent de lui comme d'un homme visiblement pourvu d'une forte personnalité. Et avec humour, Hubert évoque l'éducation qu'il aurait pu recevoir de son père possible clone de son propre père, pratiquant le lever des couleurs le matin, ou l'épée de Damoclès de

11. Correspondance entre le commandant Pousset (le grand-père paternel) et le général de Linarès.

coups de canne, surnommée saint François par sa grand-mère, en cas de désobéissance.

Catherine s'est jetée dans les recherches sur son père comme sur une bouée. Elle a repris les travaux de son grand-père paternel, a tout organisé, classé, dactylographié. Elle a passé de nombreux après-midi au Service historique de la Défense à Vincennes, multiplié les contacts avec les anciens combattants, parfois des témoins de la chute de Dong Phu. Elle avait besoin de connaître son père, «cet illustre inconnu», de comprendre son travail, sa vie de tous les jours, pourquoi il avait choisi de partir en Indochine alors qu'il avait des enfants en bas âge, de comprendre le couple qu'il formait avec sa mère, d'approcher ce qu'il avait vécu et d'imaginer ses derniers instants. «Mon père a accompli sa vocation», peut-elle maintenant affirmer, exactement comme son frère le dit aussi. Mais à la différence de ce dernier, elle cherche à savoir : pourquoi les Viets ont-ils attaqué le poste de Dong Phu et pas le voisin ? Pourquoi le lieutenant Pousset a-t-il été emmené enchaîné dans un autre camp réputé plus dur ? Sa foi l'a-t-elle empêché de céder à ses tortionnaires ? Ses fonctions d'officier renseignement l'avaient-elles condamné dès sa capture ? Comment ont été ses derniers instants ? A-t-il souffert ? À qui a-t-il pensé ? Pour qui a-t-il pu prier ? «J'ai besoin de savoir ce que papa a pu vivre, assène-t-elle avec force à plusieurs reprises. J'aurais aimé rencontrer des témoins de sa captivité qui puissent me parler de lui. »

Si à la maison on ne parlait pas du père mort, ce dernier était pourtant très présent. Hubert se souvient d'avoir écouté sa mère lui lire des passages de ses lettres. Catherine les a toutes dactylographiées. Leur lecture montre les soucis d'un jeune couple – les conseils financiers rappellent que les femmes n'étaient pas majeures financièrement à cette époque –, le besoin de complicité, l'attente des retrouvailles, mais aussi l'espoir de gloire du jeune officier qui souhaite en découdre. On y parle beaucoup de foi aussi : «Il ne s'agit pas de savoir si l'on meurt ou non pour une chose qui en vaut la peine. Il s'agit de savoir comment on meurt, à quoi on pense en le faisant. Je crois à la valeur intrinsèque d'un geste. Et j'ai la foi que Dieu ne nous a pas mis dans cette situation pour une idiotie. Prie beaucoup pour moi, pour que cette foi soit plus vive, cette confiance et cet abandon réels, et non paresse intellectuelle¹². »

Catherine a mis en exergue quelques citations tirées des annotations écrites par sa mère sur ces missives : «On ne peut rester sur place, il faut choisir entre avancer et reculer» ; «Dans trois semaines, ce sera presque Noël. Il faut que tu fasses un Noël splendide avec les

12. Lettre du 4 avril 1952.

enfants ! » ; « Ce que tu me dis des enfants me fait comprendre qu'ils ont déjà bien changé depuis mon départ, me permet aussi de les suivre » ; « Ils ne seront pas des inconnus pour moi au retour » ; « Je suis heureux qu'Hubert soit un garçon gai, un peu turbulent, affectueux avec sa sœur. Quant à Catherine, qui n'a d'autre souci pour l'instant que de bien se porter et de devenir jolie, tout semble aller bien pour elle » ; « Prendre la vie du bon côté, être heureux des difficultés qui surviennent » ; « C'est bien beau une famille et cette confiance absolue que chacun a pour l'autre » ; « Regarde les enfants : crois-tu qu'ils doutent un seul instant de notre amour pour eux ? Élève-les dans l'amour ! » ; « C'est à travers l'amour des parents qu'ils doivent sentir l'Amour de Dieu » ; « Nous sommes solidaires tous les quatre. Il n'y a pas des parents et des enfants, il y a une famille, et les enfants répondent toujours à l'amour » ; « Le Seigneur nous demande de vivre dans la joie et l'amour » ; « De la joie, de la charité, c'est ce qu'il faut apporter aux autres ».

La foi et tout ce qui en découle est sous-jacent dans tout le discours du frère et de la sœur. Amour, charité, pardon sont présents dans leurs paroles à tous deux. Hubert insiste moins que Catherine sur les vertus théologiques qui lui sont visiblement importantes au quotidien, d'autant plus que cette dernière sait que son père en parlait beaucoup. Il s'agit d'un héritage de l'amour de leur père et de leur mère. Tous les deux insistent sur le « modèle de veuvage »¹³ que leur mère a été : soutien consolateur du grand-père, qui pourtant « manquait de tact »¹⁴ ; fidélité, tendresse et amour pour ses enfants. « Elle ne pleurait pas. » Hubert se définit comme catholique pratiquant. Lors de la « querelle » du « mariage pour tous », il était dans le camp de la « manif pour tous ». Il a écrit sur un site un post traitant de l'importance du père pour l'éducation des enfants. Il était très heureux de son argumentation, mais il ne retrouve plus le texte et il serait bien gêné pour le reproduire.

Ce n'est qu'à quarante-cinq Hubert a accepté l'idée d'être orphelin, quand il a assisté aux obsèques du père de l'un de ses amis. Il s'est alors surpris à penser que celui-ci avait la chance de voir le cercueil descendre dans la tombe. Il s'est rendu compte que les enterrements auxquels il avait assisté au sein de sa famille n'ont jamais été des moments tristes, mais plutôt des réunions de famille heureuses. Il s'est aussi alors aperçu qu'il n'avait pas, et pour cause, vu descendre le cercueil de son père dans la tombe, qu'il n'avait pas d'endroit où se recueillir. Sur ce sujet, Catherine remarque que les Américains ont

13. Catherine.

14. Catherine.

pu rapatrier toutes les dépouilles de leurs morts à l'issue de la guerre du Vietnam, pas les Français. Au milieu des années 1990, leur mère est partie une dizaine de jours au Vietnam avec des camarades de promo de son mari. Mais impossible de s'arrêter à proximité des lieux des combats ou des éventuels lieux de détention : « Il n'y a jamais eu de prisonniers français en Indochine¹⁵. »

On comprend facilement que pour cette famille l'expression « faire son deuil » revêt un caractère impossible. Hubert dit que cela n'est pas fondamental. Pourtant, l'absence de tombe, l'incertitude sur la mort réelle ou non du père, les délais administratifs volontairement prolongés par le grand-père dans l'espoir de voir revenir son fils, tout cela crée une situation difficile. Il y a bien le nom « Georges Poussset » gravé sur le mémorial des guerres en Indochine de Fréjus, « mais c'est un nom parmi des milliers. C'est tout, c'est froid », s'enflamme Catherine. Tous deux ainsi que leur mère ont été invités à l'inauguration de ce mémorial. Mais cela ne « répare pas l'injustice de l'oubli de cette guerre » dans l'imaginaire national. « On a reçu un beau courrier, il y a eu une belle cérémonie avec prise d'armes... J'ai été très émue, mais très amère. » Quelques années plus tard, Hubert y a emmené ses enfants pour leur montrer le nom de leur grand-père. Contrairement à ce qu'il pensait, et à son grand étonnement, ils ont été très intéressés par ce qu'ils y ont appris, au point que la visite a duré beaucoup plus longtemps que prévu, au point de se promettre d'y revenir.

Accepter d'être orphelin à quarante-cinq ans va de pair avec le fait de refuser d'entrer dans la case « pupille de la nation ». « Pupille, ça fait enfant. Or je devais être l'homme de la famille. » Un pupille de la nation, dans son imaginaire, c'était un pauvre, un délinquant, c'est-à-dire soit un paria, soit un individu qui attire la compassion, en tout cas celui « qui est montré du doigt ». Or Hubert refuse la compassion ; il veut être comme les autres ! C'est pourquoi, alors qu'il était dispensé de service militaire, il a demandé à partir sous les drapeaux. Sans qu'il s'étende sur cette période, son auditeur comprend facilement qu'il a été déçu par ce qu'il y a vécu. Peut-être n'y a-t-il pas retrouvé ce qu'il avait imaginé au travers de la geste familiale, des discours et des exigences du grand-père, du portrait du père. Lorsque sa mère lui conseillait d'écrire dans ses premiers *curriculum vitæ* qu'il était pupille de la nation, il refusait : « Je ne comprenais pas en quoi cela pouvait être utile ou intéressant pour le recruteur. Au contraire, je trouvais cela plaintif. » Maintenant, il comprend que

15. Propos rapportés par Catherine, qui relate une conversation entre un colonel de la promotion de son père et l'interprète locale : il demandait de s'arrêter dans un secteur, où lui-même avait été retenu prisonnier, pour se recueillir sur la tombe de ses camarades.

cela a du sens, explique des réactions. Et puis, aujourd'hui, il est fier de pouvoir dire : « Mon père est mort pour la France en Indochine. »

Quand on demande à Hubert ce qui lui a manqué du fait de l'absence de son père, il explique tous les palliatifs imaginés par sa mère et sa famille pour qu'il soit au contact d'hommes, se crée sa personnalité d'homme alors qu'il était entouré de femmes. Il parle ainsi d'un ami qui l'a initié au bricolage, d'un oncle qui le prenait sous son aile par intermittence, de son grand-père qui lui a appris à manier la scie égoïne. « Pas grand-chose ne m'a manqué en fait », explique-t-il dans un premier temps. Mais plus tard au cours de l'entretien, avec le recul du père de famille qu'il est devenu, il reconnaît qu'il lui a manqué quelqu'un. Il « cherchait l'échange » avec quelqu'un qui lui donne des repères, des repères pour le quotidien, pour l'analyse de l'environnement économique, politique, pour parler éducation sexuelle, pour être le confident, le complice qui comprend et aide à résoudre les conflits ou les problèmes avec les copains. Bref, quelqu'un pour aider à décoder la vie. « Oui, absolument », son père lui a manqué. À cette évocation, le silence, le second de l'entretien, est long ; il se termine par un petit sourire d'abord triste puis plus vif qui se transforme en rire un peu gêné. On ne s'attarde pas. On ne se plaint pas. On serre les dents, discrètement. On passe. Un des rares moments où le regard d'Hubert s'illumine est celui où il parle du chant, et en particulier de la chorale au sein de laquelle, à vingt-cinq ans, il a rencontré sa femme.

Pour Hubert et Catherine, le père n'a jamais été là. Mais paradoxalement, il est très présent. La fratrie se livre selon des modalités différentes. Lui parle de son « père », elle de « papa ». L'un rejette les détails, l'autre s'y noie. Elle poursuit d'ailleurs ses recherches pour « connaître la vérité ». L'un et l'autre reconnaissent être toujours à la recherche de leur père, sous une forme ou sous une autre. Il veut prendre du recul, se cache derrière un paravent de pudeur ; elle s'agite et se révolte, se passionne et interroge. « Ton père est toujours là à côté de toi », a dit à Hubert un frère de Foucauld, aumônier militaire et surtout ami de son père. Quand on lui demande quels conseils il donnerait à un orphelin, il se compare à celui qui perdrait son père à l'âge de dix ans et explique que lui a vraisemblablement moins souffert, son père ayant été toujours absent ; il imagine son drame moins profond, un changement moins violent. « Il faut qu'on sache que nous avons été heureux », insiste-t-il à plusieurs reprises. Puis il hésite, regarde fixement la table lisse devant lui, les mains bien à plat, relève lentement la tête, légèrement penchée, avec un regard profond et fixe, et dit d'une voix douce et claire : « Il faut vivre. » Son visage rayonne véritablement d'une joie simple. ─



THIERRY GINESTE

1953 : PRISE D'ARMES AUX INVALIDES

Le lieutenant Paul Gineste a embarqué à Toulon sur le *Pasteur* le 3 avril 1950 et a débarqué à Saigon le 19 pour rejoindre la 13^e DBLE. Il est mort au champ d'honneur en service commandé le 11 janvier 1952, à My Phu, sans avoir revu ses enfants. Son fils Thierry, qui doit son prénom à l'épopée de l'amiral Thierry d'Argenlieu, allait avoir quatre ans quelques jours plus tard.

5 juillet 2015. Le 4x4 se présente face au portail monumental de l'EHPAD. J'ai entassé les quelques meubles et accessoires qui serviront désormais de décor au quotidien où elle vivra recluse. Une commode en merisier blond, deux chaises basses de style Louis XVI, une autre Charles X que j'ai fait tapisser d'un tissu flamboyant de chez Braquenié, une table à écrire Louis XIII, une petite bibliothèque en pin qui comblera l'espace entre la porte et la penderie, derrière le fauteuil rembourré à commande électrique. Pourquoi ai-je tenu à déménager aussi cette bibliothèque alors qu'elle ne lit plus, qu'elle ne lira plus jamais ? Des scrupules, un déni conjuratoire : tant que des livres garderont l'entrée de sa chambre, elle vivra, elle ne pourra pas mourir ; elle a tant aimé la lecture. J'ai rapporté de la campagne ce bric-à-brac sublime où se jouera la fin de partie. Quand ? Je n'y pense pas, je ne veux pas réfléchir : je suis devant l'immense portail automatique qui frémit puis s'entrouvre lentement, et le voilà qui m'aspire avec mon chargement, comme un ventre dont j'ai un instant la conviction qu'il va me digérer, me réduire en bouillie intestinale et que bientôt il ne restera plus de moi qu'un résidu fécal.

Ce fantasme qui me traverse l'esprit me fait sourire et m'angoisse. Depuis l'extrême enfance, depuis la mort de mon père en service commandé, je sais que je ne suis rien. Ces pensées m'y ramènent. À quatre ans, allez vous identifier à un mort ! J'accélère quelques instants pour traverser le porche afin de chasser l'émotion qui me gagne. La cour empierrée se termine par un jardin de curé entretenu à la diable avec ses roses ébouriffées, son carré de pelouse grillée en ce début d'été sans pluie, son petit bois où se serrent des buis, des orangers du Mexique, des lilas mal taillés et trois ou quatre marronniers déjà jaunissants. Le chemin cimenté monte insensiblement vers le fond de ce trou de verdure à vingt pas du Bon Marché, le grand magasin parisien où elle est venue si souvent flâner depuis qu'elle a, comme on dit, pris sa retraite. Je sais qu'elle n'y retournera jamais, car il faudrait utiliser un fauteuil roulant pour traverser la rue de Sèvres : « Je ne veux pas me montrer comme ça », dira-t-elle quelques jours plus tard. Elle a toujours été fière et autoritaire.

6 juillet 2015. Une ambulance l'emmènera cet après-midi du service de suites opératoires de l'hôpital Cochin, où elle a été opérée il y a trois mois d'une fracture de l'avant-bras et où ont été parées les plaies de son visage. Seule séquelle de cette chute, une paralysie du nerf sciatique par l'écrasement à terre et l'immobilité de son corps toute une nuit durant. Elle boitera définitivement, rendant impossible sa marche sans aide.

6 avril 2015. À 6 heures du matin, un voisin m'avertit par téléphone que ma mère appelle au secours depuis le milieu de la nuit. Dans cet immeuble moderne du boulevard Arago, il a été difficile de discerner d'où émanaient ces cris. Au bout d'un moment, ceux-ci s'étant taris, il s'était résolu à retourner dormir. Mais au petit jour ils avaient repris de plus belle et, par les gaines des salles de bains, il avait alors reconnu sa voix. Lorsque j'arrive, elle gît à terre – corps immobile meurtri sur le carrelage parisien, corps à l'agonie dans la rizièrre indochinoise, les images n'en font qu'une –, le visage tuméfié, ses cheveux blancs défaits, emmêlés de sang, lui donnent l'aspect d'une Gorgone ou d'une sorcière dérisoire, l'avant-bras violet d'œdème et d'ecchymoses semblant désarticulé par la fracture. Elle me racontera plus tard qu'elle a glissé dans sa salle de bains la veille au début de la nuit, qu'elle a tenté de se relever en s'accrochant au rebord de la baignoire puis aux étagères dont elle a fait tomber tous les rangements. Mais avec un seul bras valide, ces efforts furent vains ; elle a renoncé à se lever. En ce début de nuit, ce sont les bruits d'objets tombant à grand fracas sur le carrelage qui ont tout d'abord alerté les voisins.

Tout va très vite. J'appelle les pompiers. Cinq minutes plus tard, un jeune soldat musclé de jeunesse, d'efficacité et de tendresse, les cheveux courts et rasé de près, le geste précis, la fait pivoter après s'être assuré de l'intégrité de ses membres inférieurs et de l'absence de signes cliniques de fracture du rachis, puis l'aide à se lever en la portant comme un enfant. Avec une pudeur emplie de respect, il l'installe sur la cuvette des toilettes : je regarde depuis le corridor ce pauvre vieux corps de quatre-vingt-quinze ans épuisé par une nuit de douleurs, d'impuissance et d'insomnie. À un moment, elle lève vers moi son visage martyrisé et me sourit. La gardienne de l'immeuble, alertée par la sirène et le gyrophare, est accourue et nous aide à rincer son corps afin d'effacer l'odeur des urines dans lesquelles toute la nuit elle a somnolé à terre. Puis ce sont les urgences, l'opération, la lente confrontation à la réalité insupportable, à l'évidence qu'elle ne peut plus vivre seule malgré toutes les aides quotidiennes déjà mises en place depuis deux ans. Elle finit par en convenir, après une nouvelle chute lors de son séjour hospitalier.

Pendant la postcure, nous décidâmes, mes sœurs et moi, de rechercher une place en EHPAD. L'entregent miraculeux d'un voisin fera le reste. Puis il nous faudra vider l'appartement où elle a vécu pendant un quart de siècle entre les jardins de la Cité fleurie et les marronniers du boulevard Arago. C'est pendant cette effraction dans l'intime de sa vie que j'ai retrouvé les photographies de la prise d'armes où j'ai reçu les insignes de la Légion d'honneur de mon père. J'allais écrire : où j'ai été décoré de la Légion d'honneur de mon père.

11 janvier 1952. Aux Archives de la guerre, cinquante ans après, j'avais lu le rapport du capitaine Daumont, qui fut témoin de sa mort : « À 18 h 15, l'ordre de rentrer fut donné. La section a repris le chemin de Ben Cat, précédée d'éléments du 2^e bureau. Au bout de trois cents mètres, les éléments de tête firent signe de redoubler de vigilance. À ce moment, le lieutenant Gineste, avec deux groupes de combat, décida de sortir de la piste vers la gauche pour fouiller le côté suspect et déborder immédiatement une embuscade possible. À peine avait-il amorcé son mouvement qu'éclatèrent des coups de feu et qu'on entendit une forte explosion. Le lieutenant Gineste cria qu'il était blessé aux jambes. Le lieutenant Bouchardy se porta à son secours. Gineste avait sauté sur une mine, probablement télécommandée, et avait les deux jambes brisées et de nombreux éclats dans la poitrine. Il perdit presque aussitôt connaissance et mourut pendant son évacuation. » Sa nomination posthume dans l'ordre de la Légion d'honneur affirme de son côté : « Sur le chemin du retour, fut grièvement blessé à la tête et aux jambes par éclats d'une mine télécommandée. Se sachant condamné, fit face à la mort avec un courage magnifique, expira au cours de son évacuation sans proférer une plainte. »

Elle m'avait toujours dit : « Ton père a sauté sur une mine. Il a eu les deux jambes tranchées. » C'était le 11 janvier 1952, à My Phu. La nuit tombait sur la plaine indochinoise. J'allais avoir quatre ans. Ma mère, demeurée veuve à vingt-neuf ans, ayant bien sûr envie d'aller danser, ne trouva pas d'autres expédients que d'envoyer ses enfants en pension. C'est ainsi qu'en octobre 1954, dix-huit mois après ce deuil catastrophe, je suis entré en cours préparatoire dans une pension pour cas sociaux de l'armée.

L'automne précédent, elle avait voulu que je reçoive la Légion d'honneur de mon père, lors d'une prise d'armes dans la cour d'honneur des Invalides, des mains du général Monclar qui avait servi dans la Légion étrangère comme lui. Les cinq photos retrouvées confirment ce que j'ai toujours su : l'écrasement et l'asservissement sous la férule de l'impossible identification à ce père glorieusement distingué, mort au combat, mais mort, et dans une guerre perdue.

Ces photos me terrifient : moi, petit orphelin au garde-à-vous parmi une dizaine de militaires et de civils eux aussi décorés, l'un ou l'autre marche avec ce qu'alors j'appelle une jambe de bois, un autre ne peut se lever de sa petite voiture d'estropié, une femme en deuil vient recevoir la décoration de son époux ou de son fils mort au combat, je ne sais plus. Ai-je jamais su ? Pluie grise de novembre ; détachement et musique militaires pour ouvrir et fermer le ban dix fois de suite. Accompagné par un fonctionnaire qui se tient silencieux deux pas derrière moi, par déférence, par pudeur devant le chagrin, par respect, par lassitude d'avoir en ces temps-là vu défiler trop d'existences bouleversées, ou par indifférence, je m'avance à l'appel de mon père : je suis seul au centre de l'immense cour, devant ce général qui porte un brassard noir et qui ressemble à la mort.



Je ne me souviens pas du retour en autobus vers le HLM des boulevards de ceinture où nous avons trouvé refuge après notre départ de Coëtquidan d'où mon père avait été affecté en TOE au sein de la 13^e DBLE. À Coëtquidan, où nous avons continué à vivre comme si de rien n'était pendant son affectation indochinoise, cela avait été une longue absence de deux années aux lettres quotidiennes tendue vers son retour, jusqu'à ce matin de janvier où mes sœurs et moi avons été contraints d'accepter l'inacceptable. Quatre frères et sœurs ; l'aînée avait huit ans, la plus jeune treize mois. Ordre de rester courageux et dignes à l'image du disparu. Vague souvenir de brouillard et de larmes réprimées, interdites.

Ma mère crut bien faire en me confiant à l'internat militaire des années 1950 où il faisait froid, où l'on était éventuellement agressé sexuellement par un instituteur comme dans bien des pensions. Une institution républicaine où les épidémies récurrentes de maladies infectieuses à quarantaine interdisaient les visites et consignaient tous les élèves pendant des trimestres entiers ; où, même non consignés, les

visites étaient rares, aléatoires et anxiogènes par la séparation qu'elles renouvelleraient chaque fois à l'autre bout de la journée par le départ inéluctable des visiteurs, une mère, un parent, réveillant l'inguerissable rupture du deuil survenu trop tôt.

Dès lors, comment croire un seul instant à l'opium de ce que l'on appelle résilience, cette flatterie diabolique mais efficace que le public réclame pour se détourner de l'insupportable ou, ne pouvant en éviter le spectacle, pour prétendre en inventer une sublime et miraculeuse transmutation en force de vie ? Le prix de la liberté, c'est de ne pas ruser, quoi qu'il en coûte, avec la perpétuelle et désespérante actualité des outrages faits à l'enfance. Et les malheurs de l'enfance demeurent à jamais des amputations d'humanité sans salut possible. Très tôt, j'ai considéré que j'étais réprouvé, une personne en sursis d'autres catastrophes, inadapté au bonheur si ce n'est à l'amour.

Octobre 1954. La quatre chevaux Renault file sur les routes de Seine-et-Oise vers l'École militaire enfantine Hériot, à La Boissière. Je me souviens des peupliers de la route se balançant dans l'ouverture du toit décapoté. Ma mère, assise à la place du mort, a réquisitionné un ami, qui est sans doute un amant, pour nous y conduire. Nous étant égarés du côté de Bourdonné ou d'Adainville, nous avons tourné en rond et sommes arrivés par la route d'Épernon qui longe une prairie close de lisses blanches où broutent des chevaux, avant d'entrer dans le village par le carrefour de l'auberge à l'enseigne « Au point du jour ». La route longe à droite les grilles et le mur du château Louis XIII ayant appartenu au commandant Hériot. Une centaine de mètres plus loin monte sur la gauche l'allée qui se termine par un immense portail de fer forgé sur lequel est accrochée une pancarte : « Terrain militaire. Défense d'entrer. » Nous poursuivons à pied. Une gigantesque allégorie ailée de la patrie, en marbre blanc, accueille un orphelin ; sur son socle est proclamé : « Ils seront élevés dans le culte de l'honneur et de la patrie. » Cette promesse-là du moins sera tenue, jusque dans sa rigueur rhétorique et inefficace.

Dans la longue file montant vers le premier étage, nous attendons une éternité. C'est dans cette attente que j'ai compris que je n'avais pas d'échappatoire puisque rien n'arrêtait ma mère, ni la récente disparition de son mari, mon père, ni la misère du chapelet d'enfants – on a six ou sept ans ; certains, au regard effaré, pleurent en silence sous les yeux de parents qui palabrent entre eux pour éviter de voir ; enfants tout à l'heure livrés à la séparation, après les formalités de l'incorporation : visite médicale, bureau du directeur des études, économat, aumônier, commandant Salmes enfin, en charge de l'école, pour clore un après-midi qui m'a mutilé pour toujours.

Puisque je ne pouvais éviter cet abandon, puisque toute évasion était impossible, me restait une fugue possible : m'absenter de moi-même, cacher mon chagrin, ni larmes ni plaintes, en me réfugiant derrière le bouclier de résultats scolaires exemplaires, échapper ainsi à la submersion par le malheur. Pour tenir debout, je jouerais au bon élève. Cinq ans plus tard, j'intégrerais le Prytanée militaire de La Flèche où j'obtiendrais ensuite le baccalauréat. Et puis je deviendrais médecin et me spécialiserais en psychiatrie.

Parmi mes travaux, les études historiques sur un enfant sauvage abandonné à cinq ans dans les bois par ses parents en 1795, et qui fut à l'origine de la psychiatrie de l'enfant, ont eu un certain retentissement. L'énergie que j'ai mise à tenter de faire revivre cet enfant venu de nulle part et qui ne parla jamais, notamment pour raconter l'inexprimable de son origine, est venue servir l'immensité incompréhensible de mes premières années et de mes premières questions : qui fut ce père que je n'ai pas connu, parti en Indochine lorsque j'avais deux ans et qui n'est jamais revenu ? L'inconscient n'hésite pas devant une formulation abrupte, laconique et caricaturale : qui fut ce père qui m'a laissé tomber ? Qui fut aussi cette mère, indigne susurre l'inconscient serpent venimeux mais sagace, qui fut cette mère pour m'avoir abandonné à son tour, après un bref délai de grâce de dix-huit mois, dans la forêt obscure où les mauvaises mères, les mères sorcières, s'en vont perdre leurs enfants trop jeunes pour s'être munis d'une provision de mie de pain ou de petits cailloux ? Je m'efforcerai pendant des dizaines d'années de penser qu'elle fut une femme admirable et courageuse, la veuve de guerre exemplaire en hommage de qui j'écrivis un roman autobiographique en forme de tombeau littéraire, impublié et impubliable.


10 septembre 2017. J'ai refait avant-hier en voiture ce parcours entre Paris et La Boissière, mais seul. L'allée montant vers l'entrée de l'école est barrée pour cause de plan Vigipirate, l'imposant portail verrouillé. J'ai sonné, comme l'indique un écriteau, pour me présenter à l'accueil, mais rien n'a bougé, nul n'est venu à ma rencontre. Entre les barreaux, j'ai photographié la statue de marbre blanc au pied de laquelle ma mère m'avait photographié avec mon camarade Dominique Becker, lui aussi orphelin, que je n'ai jamais revu depuis que j'ai quitté l'école il y a cinquante-huit ans. Dominique Becker et Thierry Gineste, sept ou huit ans, au pied de *La Patrie accueillant un orphelin*, qui a été restaurée. Sa blancheur polaire et transparente me rappelle tout à coup l'ange de la mort de *The Last Show* de Robert Altman : une femme silencieuse traversant le film en tailleur-pantalon blanc se promène, spectre du malheur et de la fin de tout, parmi les acteurs de la dernière représentation d'un crochet radiophonique.

Pourquoi suis-je envahi par la tristesse d'autrefois, là, seul devant l'entrée interdite de mon enfance ? Je regarde la photo sur mon téléphone et je comprends : je ne retrouve pas le texte grandiloquent que nous savions tous par cœur dès le premier jour – « Ils seront élevés dans le culte de l'honneur et de la Patrie » – et qui sera celui des dernières pensées de ma vie, non pas pour sa profondeur ou sa vérité, mais parce que c'est lui qui m'a accueilli, à l'automne 1954, en entrant dans la cour d'honneur, le jour de mon incorporation qui a partagé ma vie en deux. La prise d'armes dans la cour d'honneur des Invalides quelques semaines plus tôt n'avait été qu'une répétition générale.

Je tente d'agrandir la photo sur l'écran de mon smartphone avec pouce et index, à la recherche du texte sur le socle de la statue, à la recherche de ma mémoire d'enfant perdu. Je ne distingue rien, mais il me semble entendre la longue plainte inguérissable du bataillon de petits enfants de troupe orphelins de guerre qui furent mes compagnons pendant cinq ans et que j'ai voulu fuir pour tenter de m'arracher au naufrage. Fuir la honte triste où nous entraîne le deuil. Ai-je eu raison de désertier la conviction du naufrage ?

Mardi 12 septembre 2017. Je lui apporte l'une des vasques ayant fleuri en grappes de trompettes blanches et souples le mariage de ma fille Victoire il y a quinze jours. Elle sourit en me remerciant. Puis, comme souvent, elle s'endort un moment. L'infirmière me dit qu'elle refuse presque tous les repas. Bientôt sa vie s'achèvera. Que serons-nous lorsqu'à son tour elle nous abandonnera, cette fois-ci pour toujours ? Essayerons-nous de ne pas céder à une ultime récrimination ? Cette protestation contre la mère défaillante – celle qui nous a donné pour père un homme disparu à trente-trois ans, celle aussi qui ne sut pas, qui ne comprit pas ou qui voulut ignorer, pour elle-même se sauver d'un excès de tristesse, la douleur enfantine silencieuse d'être alors séparés d'elle – perdra toute espérance d'être jamais entendue, elle tombera dans le vide contre la tentation duquel nous aurons pourtant lutté depuis le premier jour pour essayer de nous construire, malgré tout.

Parviendrons-nous à nous déprendre du sentiment de ne pas avoir été l'enfant suffisamment bon et gratifiant, de ne pas avoir été l'enfant capable d'arracher le père à la mort, puis d'en avoir payé à la mère, par la séparation, l'exil et la solitude intérieure, quel qu'ait été notre adaptation de façade, une dette de réparation souscrite à perpétuité ? Petits Poucets perdus sans la ressource de cailloux blancs pour échapper à l'abandon, démunis des stratégies forcenées et désespérées de l'exemplarité et de l'excellence qui nous avaient jusque-là tenus debout, serons-nous alors redevenus les petites barques errantes de notre enfance poussées sans gouvernail vers la haute mer, ballottées

sans boussole ni compas, menacées d'être englouties dans les hautes lames du chagrin et de la mort ? Ou bien, livrés à notre propre destin, débarrassés de la tyrannie des rôles écrasants et factices dont les conséquences de la guerre nous avaient rendus otages – faire vivre un père mort et le remplacer auprès de notre mère, sans protester accepter le carnage et la désolation de la séparation –, trouverons-nous la force et le courage d'avancer vers la liberté en acceptant de n'être enfin que l'enfant de nous-mêmes, et non plus uniquement celui de nos deuils ou celui de nos chagrins ? 



NICOLAS MINGASSON

« PAPA EST MORT EN AFGHANISTAN »

C'est un parking, un quai de gare... À moins que ce ne soit l'image de sacs rangés au pied de l'escalier, le bruit d'une porte qui claque au petit matin, la place d'armes du régiment, d'habitude synonyme de fête, de joie et d'enthousiasme, un bus dans lequel s'engouffrent, graves, mais bientôt heureux, des fils mais aussi tant de pères... L'image des feux stops de ce même bus qui s'allument une dernière fois au sortir de la place d'armes et envoient à ceux qui restent un « au revoir, à bientôt ». Pour ceux qui l'ont vécu, le souvenir d'un père mort à la guerre puise dans des images bien plus lointaines que celles de l'annonce de son décès : les derniers jours passés ensemble, la dernière étreinte, le jour des « au revoir » qui, quelques semaines ou mois plus tard, se muent en des adieux définitifs.

Un père s'en va, part à la guerre, même si personne ni à la maison ni au régiment ni même le plus souvent dans les médias n'utilise vraiment le mot. Par peur, par pudeur, par habitude, convention ou stratégie politique. OPEX¹, sigle fourre-tout, voile pudique – de moins en moins – jeté sur une réalité bien plus crue pour ne pas dire cruelle. Pourtant, en son for intérieur, personne n'arrive réellement à se mentir. Chacun sait : cette fois, l'histoire n'est plus tout à fait la même ! Sandrine, dont le mari a été tué en juillet 2011 dans la vallée de Tagab, se souvient pour moi² : « Sept années plus tard [il s'agissait du deuxième séjour en Afghanistan de Sébastien], l'histoire n'était plus la même, les risques avaient considérablement augmenté et il n'avait échappé à personne que la France était depuis longtemps engagée dans un conflit difficile. Pour la première fois, je ne pouvais pas dire “C'est sûr, il va revenir” ; je n'avais plus cette certitude. »

Au sein de la famille, le sujet reste tabou, trop douloureux. Et, de fait, rares sont ceux qui abordent la question, osent franchir la barrière du silence. La plupart de ses membres, au contraire, font le choix de l'isolement et restent, dans leur bulle, prisonniers de leurs peurs, de leurs angoisses et de leurs questionnements. Car finalement, aborder le sujet, c'est aussi faire le choix d'un face-à-face avec une mort possible, un retour à jamais différé, la réalité d'une famille bouleversée à tout jamais. Faire face, aussi, à ses propres enfants, possibles orphelins. Eux qui, pas moins que leur mère, s'interrogent

1. Opération extérieure.

2. Voir N. Mingasson, *1 929 jours. Le deuil de guerre au XXI^e siècle*, Paris, Les Belles lettres, 2016. L'article proposé ici utilise les témoignages recueillis pour la rédaction de cet ouvrage.

et se posent les mêmes questions. Eux qui, comme les adultes qui les entourent, font le plus souvent, et malgré leur jeune âge, ce même choix du silence pour préserver ceux qu'ils aiment ; à moins que, pour eux aussi, trouver les mots est un défi impossible. Et lorsque l'on en parle malgré tout, cela se fait le plus souvent de la manière la moins solennelle possible : surtout, ne pas rendre les choses plus pénibles encore. « À mesure que le départ approchait, nous discutons plus précisément des choses. Par petites touches, toujours en l'absence de Mathis, pour ne pas l'inquiéter », se souvient Sandrine.

Ces silences, ces bulles, se forment et se ferment inexorablement dès l'annonce du départ en « opération ». Pour beaucoup d'enfants, à qui les parents ne peuvent, ne veulent ou ne savent comment parler de ce prochain départ « en OPEX », « à la guerre », « en mission »..., quels mots adopter ? La situation est pourtant déjà claire pour eux. Ils savent, ils ont compris. Par instinct, mais aussi parce qu'à la maison des documents ont traîné, derrière lesquels se dessine l'ombre d'une « mission » pas comme les autres. C'est une note d'information aux familles, un livret destiné aux épouses... Autant d'indices que les enfants, jeunes ou moins jeunes, bêtes curieuses et inquiètes, ont captés sans que nul ne s'en rende compte. À moins que ce ne soient ces conversations (les assurances augmentées, une lettre qu'il faudra ouvrir « au cas où »...) entendues malgré les précautions prises par les adultes. Cette fois, c'est évident : c'est à la guerre que papa se prépare et peut-être qu'il n'en reviendra pas ! Ainsi, Mathis, le fils de Sandrine et aujourd'hui orphelin de son père Sébastien, me raconte, dans le silence de sa chambre d'enfant, sous les médailles de son père accrochées au mur, que celui-ci n'aimait pas parler de son métier de militaire, de soldat. « Il avait peur que je pense qu'il n'allait pas revenir. Mais moi, le soir dans mon lit, j'étais inquiet. J'entendais beaucoup de choses, sans que papa et maman ne s'en rendent compte. J'avais même entendu aux informations que des photographes étaient morts à la guerre. »

Ils savent, mais n'en disent rien. Comme leurs parents, ils ont fait plus ou moins (in)consciemment le choix de s'isoler dans leur bulle pour ne pas rajouter leur angoisse à l'inquiétude de ceux-ci. Quelque soient l'âge et la position dans la famille, c'est une forme d'accord tacite destiné à protéger l'autre, comme me le confie Delphine : « Aurait-il fallu que Thibault m'en parle plus, tente de me convaincre du danger réel des choses ? Non. Pour quoi faire ? Il m'a dit ce qu'il a cru devoir me dire et s'il n'en a pas dit plus je sais que c'était pour me protéger. » Et Sarah : « Je respectais ses silences, ses omissions, sans être dupe non plus : Stéphane me protégeait. »

Delphine, veuve – son mari Thibault a été tué en 2010 en Afghanistan – et mère de deux enfants, me raconte un second départ

en Afghanistan, totalement différent du précédent. « Il y avait [...] ces discussions que Thibault lançait de temps à autre, rien de solennel, juste quelques mots dits à la volée, mais qui ne l'empêchaient pas d'aller loin. Il me parlait du risque qu'il ne revienne pas. [...] Quant aux enfants, [il] a pris le temps de [leur] dérouler une carte, de leur expliquer la situation en Afghanistan, quelle était la mission de la France, quel serait son travail. Mais jamais une seule fois il ne leur a parlé de risque ou de danger. Il ne voulait pas les inquiéter et cela a réussi puisqu'ils ont laissé partir leur père sans stress particulier. » Le récit des enfants, pourtant, nuance les souvenirs de leur mère. Camille, onze ans à l'époque : « Je ne pensais pas que ce serait la dernière fois que je le verrais et en même temps, je ne le sentais pas trop ! J'avais beaucoup d'appréhension, j'étais inquiète, sans mesurer à quel point cette mission était dangereuse. Mais l'inquiétude, tu ne peux rien en faire, tu ne peux en parler à personne et surtout pas à ta mère. Alors tu gères, tu la gardes pour toi. Avec le recul, j'aurais aimé être plus consciente du risque et du danger parce que le choc aurait été moins dur. » Aymeric, son petit frère, sept ans au moment du départ de son père, résume ses sentiments en quelques mots plus « cash » encore : « Papa nous disait toujours qu'il n'y avait aucun risque. Mais je ne le croyais pas. »

Les enfants de Sarah, eux, étaient petits, trop petits pour comprendre, absolument tout comprendre. « Éva [avait] trois ans et demi et Raphaël un an. Stéphane a seulement parlé à Éva d'un voyage pour son travail ; jamais le mot guerre n'apparaissait dans ces petites discussions. Nous essayions aussi de lui donner quelques notions du temps que son papa passerait loin d'elle en le balisant avec des repères ; par exemple "Papa devait rentrer entre nos anniversaires". » Mais finalement, quelle certitude avoir de ce que la petite Éva a réellement capté de ses dernières semaines, de ses derniers jours avec son père et de là où il partait ?

Pour ceux qui partent, qui laissent derrière eux leurs enfants, l'épreuve n'est pas plus facile à surmonter. « C'est vrai, m'explique Antony, l'idée de la mort est là, présente à la maison avant de partir, mais parler de sa propre mort, c'est s'obliger à penser à l'après, à la maison sans nous, à sa femme et ses enfants seuls. Alors on biaise et on s'accroche aux aspects pratiques des choses : laisser la maison en ordre, jeter un dernier regard sur la chambre pour s'assurer que tout est bien rangé... On pense aux papiers, au fait que s'il arrive quelque chose la maison sera payée, que les enfants seront pupilles de la nation, ce genre de choses. Et une fois que tout est clair on se dit "bon, OK, tout est clair" et on part "travailler", libéré de toutes ces questions pratiques. Et pour nous, c'est aussi important d'un point

de vue tactique : on ne peut pas partir avec l'esprit pollué par ce genre de questions. »

Avant que ne commence un long chemin de peur et d'angoisse que chacun gèrera comme il pourra, du mieux qu'il pourra et le plus souvent seul, tous devront affronter, supporter et franchir l'épreuve du jour du départ. Quel autre choix ? Pour d'autres, comme Sandrine, affronter les derniers instants de la séparation, le quai de la gare, le train qui s'éloigne, fut trop lourd, au-dessus de ses forces : « Je ne sais pas comment nous aurions pu résister. C'était déjà si difficile sur le parking... Tout le monde pleurait. Sur le chemin du retour, Mathis hurlait dans la voiture, pleurait à gros sanglots. Ça n'allait pas du tout ! J'ai rappelé Sébastien pour qu'il lui parle. Mathis ne s'est qu'un peu calmé, mais appeler de nouveau n'était pas une solution. Chaque appel retardait un peu le départ alors qu'il faut bien, finalement, couper. »

Mathis, qui n'avait que sept ans quand son père est parti, se souvient de manière très claire de ce dernier après-midi passé avec lui, citant la date du 9 avril sans aucune hésitation, précisant même qu'il était entre treize et quinze heures. « On s'est garé devant la gare. Son train était déjà là et il y avait beaucoup de militaires. J'avais peur. Je le disais un peu trop à papa, tout le temps, et à force ça l'a un peu énervé. À des moments, il ne voulait plus que je lui parle de ça. Mais moi, je ne pouvais pas. Je ne pouvais pas m'empêcher de lui en parler. » Et déjà, à moins que ce ne soit encore, Mathis s'enferme dans sa bulle : « Je ne voulais pas en parler à maman pour ne pas la rendre triste ou l'inquiéter. » Alors, pour le rassurer, sur le parking, Sébastien finit par parler. « Il m'a dit qu'il allait revenir au mois de novembre, qu'il n'allait pas mourir, que tout allait bien se passer. Mais je voyais bien que papa était inquiet. Il savait qu'il y avait un gros risque, j'en suis sûr. Quand il est monté dans le train, j'ai vu qu'il pleurait. »

Ce long chemin de peur et d'angoisse se poursuit le père parti, loin d'une maison soudainement emplie d'un grand vide. Dès lors, il ne reste plus qu'à attendre son premier message, puis son retour...

Mathis, si petit garçon soit-il, mesure l'épreuve que vit sa mère, mais encore se mure dans le silence. Chaque soir, dans la solitude de son lit, il lutte seul avec un sommeil qui ne vient pas. Les bonnes nouvelles qui arrivent « de là-bas » par mail, Skype ou téléphone n'y changent rien. Chacun sait, sans que personne ne l'avoue, théâtre accepté par tous, que pour survivre il faut cacher la vérité. Celle du terrain en opération, mais aussi celle des difficultés à la maison ; le soldat n'est pas le seul à mentir... Le temps de l'OPEX doit passer et comme les eaux d'une rivière que l'on souhaiterait garder paisibles, on évite prudemment d'y jeter des galets douloureux qui ne feraient qu'inutilement onduler une surface trompeusement calme. Sandrine :

« Tout allait bien, tout le temps, dans ce que Seb me racontait. Mais je le connaissais, je comprenais les choses et j'entendais bien, au son de sa voix, que tout n'allait pas si bien, qu'il avait vu des choses qui transforment un homme à jamais. Mais je n'insistais pas. Je voulais qu'il reste concentré sur sa mission, qu'il ne soit parasité par rien. » L'une des dernières phrases de Sébastien à sa femme ne fut-elle pas « Ne t'inquiète pas, ça va aller » ?

Ainsi la vie s'écoule tant bien que mal jusqu'à l'annonce du drame, jusqu'à la transformation d'une hypothèse redoutée en un cataclysme inimaginable, indescriptible. Soudain, c'est la voiture du maire qui passe et repasse devant la maison alors que jamais il n'emprunte cet itinéraire. Dans la maison où l'on a aperçu ce manège inhabituel, une quasi-certitude s'est installée : il s'est passé quelque chose ! À moins que ce ne soit la vision déformée d'un uniforme dans l'écran de l'interphone. Il ne faut qu'une fraction de seconde pour que ceux à qui l'on vient annoncer le drame comprennent, bien avant le premier mot prononcé. Le temps et l'espace, à la manière d'un trou noir, se contractent, engloutissant tout, le passé, le présent et l'avenir, avant d'exploser et de libérer une énergie si dévastatrice qu'une vie ne suffira pas à panser les plaies ouvertes à cet instant. En une fraction de seconde, ceux qui jusque-là luttaienent contre le temps, la distance et la peur se retrouvent crucifiés, transpercés par la mort de celui qu'ils aimaient.

Aux épouses dont la vie vient de s'effondrer revient aussitôt le devoir d'annoncer à leurs enfants la mort de leur père. Pour la plupart, qu'elles réussissent ou non à assumer cette terrible responsabilité, c'est la première pensée. C'est ainsi que Delphine me rapporte les souvenirs de ces instants : « J'ai hurlé, je tremblais, je pleurais et j'avais froid. Et dans ma tête, cette question qui me labourait l'esprit : "Mais comment vais-je pouvoir dire ça aux enfants ?" Cela me paraissait tout simplement impossible. Cette question revenait sans cesse, en boucle, ne me quittait pas une seule seconde. » Il était quatre heures du matin, c'était encore le cœur de la nuit et pas question pour elle de réveiller ses enfants, de leur annoncer maintenant la mort de leur père ; plutôt leur laisser, pour quelques heures encore, leur innocence. « Je continuais de retourner dans mon esprit qu'il faudrait que je l'annonce aux enfants. Cela me paraissait tellement impossible que j'aurais aimé, et c'est horrible de dire cela, que quelqu'un d'autre s'en charge. Mais tout le monde se défilait, le colonel, les bonnes sœurs amies de mes beaux-parents, tous partaient. Il ne restait plus que nous trois, mes beaux-parents et moi ! » Et puis il a fallu monter à l'étage pour les réveiller et leur apprendre qu'ils n'avaient plus de père, que leur vie, désormais, ne serait plus jamais la même. « C'est ma belle-mère qui a parlé, se souvient Delphine. Je n'y arrivais pas.

Ses mots furent simples, rapides, quoi dire d'autre que seulement "Mes chéris, votre papa a été tué" ? Camille a marqué un instant de stupeur et a seulement dit "Mais, je n'ai plus de papa alors ?" et est partie se réfugier dans sa chambre en hurlant. Elle s'y est enfermée. Nous entendions des bruits, sa fenêtre, son armoire, nous ne savions trop, mais je me souviens de la peur que j'ai eue qu'elle ne se jette dans le vide. »

Sandrine, elle, se souvient d'un premier mouvement de déni, une vraie difficulté à y croire. « [J'avais] le sentiment que ce qui se déroulait autour de moi n'était pas la réalité. On croit que l'on va se réveiller et qu'alors tout va redevenir comme avant. Et puis, très rapidement, les enfants ont envahi mes pensées : j'allais devoir l'annoncer à Mathis et protéger Maxence qui, dans mon ventre, ressentait tout de mes émotions. Pour l'annoncer à Mathis, je n'y suis pas allée par quatre chemins. Nous étions dans le salon. Mathis était en face de moi, mon frère à ses côtés et ma mère se tenait debout derrière moi. "Mon Titi, il s'est passé quelque chose de très très grave en Afghanistan." "C'est papa ?" "Oui, papa est mort." "Comment ?" "Il y a eu une bombe. Un monsieur s'est fait exploser et ils sont tous morts." Mathis n'a pas pleuré, mais s'est mis à crier. »

Ce que ne sait pas Sandrine, lorsqu'elle me raconte cela chez elle, c'est que Mathis, déjà, avait compris. Il se souvient précisément de ce 13 juillet. Quand nous nous enfermons ensemble dans sa chambre pour parler de son père, ce sont des mots de grands qu'il choisit, sans même s'en rendre compte. Il n'est pas trop fort de parler d'une forme de métamorphose : « Hervé, le commandant de papa, et des gendarmes sont venus. Mon oncle m'a emmené pour que je n'entende pas ce qu'il se passait. Je crois que nous sommes revenus une demi-heure après. Mais je savais déjà qu'il était mort, parce que dans un petit carnet pour les familles que papa avait rapporté à la maison, ils disaient comment ça se passe quand un soldat meurt. Alors, quand j'ai vu les militaires arriver, j'ai tout de suite compris ce qu'il s'était passé, le drame, et c'est pour ça que j'ai commencé à piquer une colère avant qu'on me dise qu'il était mort. Je savais ce qui était en train de se passer et ça me mettait en colère. En plus, quand le commandant d'unité a appelé, c'était tout le temps une conversation "privée", personne ne voulait que j'entende. J'étais vraiment très en colère. Je me souviens que je cassais des choses, des pots de fleurs, je donnais des coups de pied dans les escaliers. Les gens essayaient de me rassurer, mais ça ne suffisait pas, il n'y avait pas assez de monde pour me calmer. » Une colère que Mathis conservera en lui longtemps, des années, et qui se retournait contre ses camarades, à l'école ou au judo. « C'était à cause de mon papa. Je voulais me venger, taper tout le

monde pour me défouler, mais ça ne suffisait pas. C'était une colère que j'avais au fond de moi et que je n'avais pas avant la mort de mon papa. Je me vengeais, je me vengeais même au judo. Ce n'était plus du judo, mais de la bagarre ; je faisais des béquilles, je les laissais tomber et à terre je les serrais très fort, presque à leur couper la respiration. J'en voulais à la terre entière. »

Sarah, au contraire, abattue et envahie par un curieux sentiment de soulagement parce que ce qu'elle craignait était « enfin » arrivé, qu'elle allait « enfin » cesser de vivre avec cette épée de Damoclès suspendue au-dessus d'elle, que l'angoisse, si usante et dévorante, laissait place à la souffrance, et seulement à cette souffrance, avait oublié les enfants en train de faire la sieste. « Ce n'est qu'en entendant Éva descendre que je me suis dit soudainement “Merde, je vais devoir leur annoncer !” Ma belle-sœur est montée chercher Raphaël pour que je leur apprenne en même temps la disparition de leur père. Je les ai pris sur mes genoux et ai dit, très simplement : “Papa est mort, il ne reviendra plus.” Quels autres choix avais-je ? Je ne pouvais pas leur dire “Papa est parti” puisqu'il était déjà parti, ni “Papa est au ciel”, car nous ne sommes pas croyants, mais aussi parce que ces images sont terribles pour les enfants qui ensuite scrutent le ciel pour tenter d'y trouver leur père. Quoi répondre à sa fille quand elle vous dit : “Maman, tu m'as dit que papa est dans le ciel, mais j'ai beau regarder, je ne le vois pas ?” Les enfants n'ont pas pleuré. Mais ils comprenaient que quelque chose de grave était en train de se passer car ils sont restés un long moment dans mes bras, ce qui était totalement inhabituel pour eux. Et puis, soudainement, Éva s'est levée et nous a dit : “Bon, on goûte ?”. »

Les jours qui suivent l'annonce du décès, les familles attendent le retour du corps. Les délais sont variables selon les circonstances, les contraintes opérationnelles, les missions. Puis vient le temps de « monter » à Paris : être là quand le container arrivera puis, lorsque cela est possible, voir le corps à la morgue des Batignolles ou à l'Institut médico-légal puis, encore, les cérémonies aux Invalides. Un long parcours, extrêmement balisé et intense, auquel les familles se préparent avec le soutien le plus souvent extrêmement efficace et fraternel des régiments. Pour les mères, au milieu de tant de sentiments mêlés et parfois contradictoires qu'il serait trop long de détailler ici, se pose la question de l'attitude à adopter vis-à-vis de leurs enfants. Comment les préparer au vaste tumulte fait de pompe, de douleur et d'émotion qui les attend ? Faudra-t-il les laisser voir le corps de leur père ?

« C'était une évidence qu'ils devaient m'accompagner à Paris, explique Sarah. Alors, nous en avons parlé à la maison avant de partir. Avec Éva surtout, car Raphaël était encore trop petit pour comprendre,

même si on ne mesure jamais vraiment ce que perçoivent ou non des enfants si jeunes. Je n'ai pas parlé d'une « rencontre », parce que leur père n'était plus là, que tout était fini et que j'avais aussi la certitude que nous ne pourrions pas le voir, car Stéphane m'avait parlé d'une femme qui n'avait pas pu voir le corps de son mari. Je leur ai expliqué que papa allait arriver dans un cercueil, que c'était une grosse boîte dans laquelle il sera allongé parce qu'il est mort et que lorsqu'on est mort, c'est comme lorsque l'on dort, mais qu'on ne se réveille jamais. Je ne savais pas si Éva comprenait. Elle n'avait aucune réaction et était plutôt contente du monde qu'il y avait à la maison. En tout cas, la question de savoir si je devais les protéger de tout ça, de ces cérémonies, ne s'est jamais posée, car il me semblait que rien ne les protégerait du fait qu'il n'avait plus leur père et qu'il était important qu'ils profitent de ce qui était un lien avec l'armée. Aujourd'hui, j'espère que ce lien sera entretenu afin qu'ils puissent poser des questions quand ils seront en âge de le faire.

« Avant que la cérémonie ne commence, je leur ai parlé de nouveau. Mais Éva ne comprenait pas, me demandait où étaient les cercueils. Et en effet, entièrement recouverts par des drapeaux français, on ne pouvait les voir. Pour elle, tout cela n'était pas concret. Alors nous nous sommes avancés pour soulever le drapeau qui recouvrait le cercueil de son père, ce qui a fait tiquer les militaires présents, qui se sont cependant abstenus de nous empêcher de toucher le drapeau, de regarder le cercueil. On a sans doute dérangé le protocole, mais tant pis ! C'était important qu'Éva puisse toucher comme elle voulait le cercueil de son père et mettre des images très concrètes sur les mots qu'elle entendait. Pour elle, la réalité se disait ainsi : « Papa est là, allongé dans la boîte. » Il fallait synchroniser tout ça. Et si les militaires ne m'avaient pas laissé le temps dont Éva avait besoin, j'aurais demandé à rester plus longtemps.

« Éva est retournée plusieurs fois auprès du cercueil pendant la cérémonie. Je l'ai laissée faire. Mieux, j'ai veillé à ce que, surtout, personne ne l'en empêche. Il était hors de question que l'on touche à mes enfants à ces instants-là et j'étais prête à m'interposer. Je savais trop combien cela était important pour eux, pour Éva surtout. Je pense d'ailleurs que, d'une certaine manière, cela a été utile car j'ai rapidement compris qu'elle avait intégré d'emblée le côté irréversible de la mort : pas une fois elle ne m'a demandé quand papa allait rentrer. De son côté, Raphaël, pourtant si petit, n'a pas bronché une seule fois pendant la cérémonie, pourtant très longue. Il sentait quelque chose, c'est absolument certain. »

C'est à la morgue que les familles sont confrontées à la terrible réalité des combats. Tous les corps, en effet, à moins qu'il ne faille

dire « bien sûr », ne peuvent être présentés aux familles³. Les enfants, au même titre que leur mère, se posent la question de la dégradation du corps de leur père. Parce que la question est naturelle, parce qu'ils ont compris que la violence a provoqué la mort de leur père. Une curiosité, un besoin de savoir qui rarement s'estompe avec le temps. Dans le salon de Sandrine où nous discutons, Mathis est venu discrètement nous rejoindre. Petit rôdeur indiscret, qui pourrait lui en vouloir ? La tentation d'entendre sa mère parler de son père, de cette période, est trop forte ; il n'a pu obéir et nous laisser tranquilles. « Reste, maintenant que tu es là », lui accorde finalement sa maman. À l'évocation de l'état du corps de son père, Mathis intervient : « C'est vrai, maman ? » « Oui, c'est eux qui étaient les plus près. » « Il était devant ? » « Oui, en face du monsieur qui s'est fait exploser, du terroriste. » Il ne posera pas d'autre question, ne dira rien de plus. Comme tous les enfants que j'ai rencontrés, comme leurs parents, il cherche, curieux, le maximum d'informations concernant la mort de son père.

Sandrine, comme Sarah, ira seule voir Sébastien. « Les enfants étaient là, mais c'était une évidence qu'ils n'entreraient pas dans la chambre funéraire. C'était impensable, ils étaient vraiment trop petits, et j'aurais adopté la même attitude si Stéphane n'avait pas été abîmé. Il a fallu leur expliquer, leur dire que papa était dans un autre cercueil et que j'irai le voir seule, sans eux. J'avoue m'être défaussée en mettant cela sur le dos des militaires, car je n'arrivais pas à assumer le fait de leur interdire ça. Et cela m'était d'autant plus commode d'agir comme ça qu'Éva n'était pas contente. Elle voulait absolument venir avec moi et joua même la comédie. Elle en reparla plus tard, mais aujourd'hui j'assume et je peux leur expliquer mon choix. » Pourtant, d'une certaine manière, Éva a accompagné sa maman, car celle-ci a déposé pour elle dans le cercueil le cadeau de fête des pères confectionné quelques jours plus tôt seulement.

Delphine, dont les enfants étaient plus grands mais qui, comme elle, n'avaient jamais vu de mort, prit la décision de les laisser voir leur père, « suivant le conseil [qu'on lui] donnait. Au final, je pensais que c'était bien qu'ils puissent lui dire au revoir. »

Les cérémonies parisiennes, au régiment et familiales passées, mères et enfants se retrouvent seuls avec leur douleur, leur chagrin et leurs interrogations. Après des jours exceptionnels à bien des égards, le

3. Sur ce sujet, l'institution militaire a beaucoup évolué. La cellule d'aide aux blessés de l'armée de terre (CABAT), qui a en charge une partie de l'organisation des cérémonies parisiennes et de l'accueil des familles endeuillées, laisse désormais celles-ci, après qu'elles ont été informées de l'état de dégradation du corps, libres de voir ou non le défunt. Comme le révéla *1 929 jours* (op. cit.), trop de familles restaient dans la douleur supplémentaire de n'avoir pu voir, ne serait-ce qu'une partie, de l'être aimé.

long chemin du deuil commence. Un chemin compliqué par les circonstances de la mort, brutale, lointaine, enveloppée sinon de secrets – l’armée, de plus en plus, livre aux familles une foule d’informations – du moins de nombreuses questions, ne serait-ce que parce qu’il est souvent nécessaire de pouvoir connaître les contextes opérationnels dans lesquels évoluent les soldats pour comprendre les circonstances mêmes de leur mort ; on peut se figurer un accident de la route, moins facilement un tir de roquette, l’explosion d’un IED ou le déroulement d’une embuscade. Reste, peut-être plus que tout, la question de ce que furent les derniers instants de celui qu’ils aimaient, bien au-delà des circonstances pratiques et opérationnelles. Delphine se souvient : « Ses camarades me l’ont raconté. [...] J’ai bien conscience que Thibault a eu une fin difficile. Et si certains m’ont dit qu’il n’avait pas trop souffert, je sais que cela n’est sûrement pas vrai. Bien sûr, c’est mieux de se dire qu’il n’a pas souffert, mais... »

Pour les enfants, les questionnements sont les mêmes. « C’est vrai, concède Camille, la fille de Delphine, on a forcément un peu de mal à visualiser et je pense qu’il y a beaucoup de choses que l’on ne nous a pas dites. Alors, oui, je me pose encore pas mal de questions aujourd’hui. Qu’est-ce qu’il faisait exactement à ce moment-là ? Qui étaient les personnes qui ont fait ça ? Ont-elles été tuées après ? » À ses côtés, sur le canapé du salon, Aymeric, son petit frère, intervient et un dialogue s’installe entre eux. Manifestement, l’un et l’autre ne savent pas les mêmes choses. « “Ils étaient plusieurs camarades, ils ont été héliportés. Deux ont été touchés, Laurent et papa.” “Mais alors, pourquoi ils ne les ont pas aidés ?” “Ils les ont aidés !” “Mais pourquoi on ne me l’a pas dit, ça ?” » Alors leur mère intervient et explique : « “Quand il a été touché, il était le plus grièvement blessé, mais il donnait tout de même des ordres au brancardier-secouriste. Même touché, tu vois, il allait au-delà de la douleur pour continuer son métier jusqu’au bout.” “Oui, mais est-ce qu’on n’a pas dit tout ça pour qu’on soit fiers de lui ? Enfin, on est fiers de lui de toute façon... mais... pour qu’on dise qu’il est mort en héros ?” » Camille souligne que savoir prime sur le reste. La vérité brute plutôt qu’une demi-vérité pour faire un héros ou soulager la peine.

Sandrine, comme d’autres, a entamé des démarches afin d’en savoir le maximum sur les circonstances du décès de son mari car, me dit-elle, « sans éléments concrets, j’avais le sentiment que jamais je ne pourrai avancer. Mais pas seulement. C’était aussi important de tout savoir pour les enfants, pour que je sois en mesure de répondre à leurs questions et qu’ils ne puissent pas se dire, un jour, “Maman s’en fout, elle ne s’est pas occupée de tout ça” ». Savoir est une chose, le dire à ses enfants en est une autre. « À chaque fois qu’ils me posent des questions, je m’adapte

en fonction de leur âge, de leurs réactions et de ce que je crois qu'ils peuvent entendre. J'avance par petites touches, je dis des petites choses, et si cela les satisfait, j'en reste là. Mais ce n'est pas facile. Mathis pose beaucoup de questions sur l'état du corps de Seb, sur ce que produit une explosion. Le jour où il faudra aller plus loin, je me ferai sans doute aider par une tierce personne, le général Macarez⁴ ou un psy, je verrai. Ce sont des choses qu'on ne peut pas raconter à un enfant de dix ans ! Quand j'ai eu le dossier médical entre les mains, j'ai été abasourdie par ce que j'y ai lu. » Aujourd'hui, deux années après avoir rencontré Sandrine et ses enfants pour la première fois, rien n'a changé : la jeune mère continue de s'adapter aux besoins de savoir de ses enfants.

Mathis a cherché de son côté, seul, sans en parler à sa mère. Internet est là, à portée de clavier... « Au début, j'ai essayé de chercher sur Google, je tapais "13 juillet 2011, Afghanistan, vallée de Kapisa". J'avais six ans quand il est mort, deux jours avant mon anniversaire. J'ai commencé à chercher un an après environ et j'ai juste vu qu'il y avait un bâtiment, il y avait des sacs, de la végétation... et il y a quelqu'un qui est passé et ça a explosé ; juste après il y a eu une fusillade, comme maman m'a raconté quelques années plus tard. Après, j'ai aussi vu, mais je pense qu'ils ont inventé, que des avions de chasse avaient bombardé les taliban. Du coup, ça m'embrouille, je ne sais plus quoi penser. Je sais qu'il y a eu l'explosion, mais après, les choses sont floues, je ne sais pas... »

Mais alors qu'encore aujourd'hui des failles subsistent dans le récit de la mort de son père, Mathis ne va pas chercher les réponses auprès des adultes, car dire, parler, est un exercice difficile, comme il me le confirme en cette veille de 14 juillet, le jour même du décès de son père, six ans plus tôt : « Papa ? Je n'en parle pas, je dis juste parfois à maman qu'il me manque et puis c'est tout. Je ne pose plus les questions sur comment il est mort, pourquoi. Je me pose encore des questions, mais j'ai peur de ce que les gens vont penser et puis je ne sais pas comment m'y prendre. » À l'école, où il faut bien, parfois, parler de son père, la communication n'est pas plus aisée. Tous, l'orphelin qu'il est comme ses petits camarades, sont démunis face aux mots qui manquent, à des situations qui dépassent leur compréhension de ce que peut être la vie. Ainsi, Mathis se souvient de ces récréations durant lesquelles, évoquant le souvenir de son père, il souriait et provoquait l'incompréhension chez ses camarades : « "Mais alors, t'es content d'avoir perdu ton père ?" Je leur expliquais que j'étais content de penser à lui, mais ils n'arrivaient pas à le comprendre. »

4. Le général Macarez était à l'époque directeur de l'hôpital militaire de Kaia à Kaboul. Il accompagnait ses équipes médicales lors de l'épreuve que représentaient pour elles les toilettes mortuaires. Lui revenait également de rédiger les dossiers médicaux et les actes de décès des soldats.

Un père soldat qui s'en va, c'est aussi un héritage à porter. L'héritage d'un traumatisme, que Mathis décrit à travers des cauchemars violents que les psychiatres, peut-être, qualifieraient de traumatiques. « Je ne fais plus de cauchemars du tout. Mais j'en ai fait beaucoup. J'en faisais tout le temps. Je voyais ma mère et mon petit frère se faire enlever par des taliban ; ils étaient tués devant mes yeux et j'étais le seul à être vivant. J'en parlais à ma mère, mais sans lui dire qu'ils étaient enlevés par des taliban, juste par quelqu'un. D'autres fois, je voyais que j'étais enlevé par un loup-garou. Je n'arrive pas à les comprendre. »

L'héritage d'une lettre laissée avant de partir et à ouvrir au cas où... Sébastien, le père de Mathis, en avait laissé deux : une pour son épouse, une pour Mathis. « Courte, quatre ou cinq lignes, des mots simples avec lesquels il explique que "papa ne reviendra pas, qu'il est désolé de l'avoir abandonné et qu'il lui souhaite une belle vie" », explique Sandrine.

L'héritage des cérémonies qui s'enchaînent au cours des mois et des années qui suivent le décès. Si elles honorent la mémoire d'un soldat « mort pour la France », elles sont aussi comme autant de coups de couteau enfoncés, encore et encore, dans une plaie qui peine à cicatriser. « C'est Mathis, se souvient Sandrine, qui a commencé à ne plus vouloir aller à certaines cérémonies. Et il est vrai que c'est à chaque fois trop d'émotions : on se reprend tout en pleine figure et chaque cérémonie provoque un recul. » Mathis relativise, complète la vision de sa mère : « Je trouvais ça bien car elles rendaient honneur à mon père et aux autres morts. Mais je devais tout le temps porter des fleurs et ça m'énervait parce que tout le monde me regardait ! Je n'aimais pas être exposé face aux autres, à leurs regards. [...] Je ne veux pas être vu comme le fils du soldat X ; je voudrais être juste moi, le petit garçon, le fils de son papa. »

L'héritage du « pourquoi ? » de la mort de leur père, question que tant d'adultes posent et à laquelle chacun répond en fonction de son histoire personnelle, de ses croyances, de ses convictions politiques, mais que l'on résume, au final – par commodité ou habitude, parce que personne, peut-être, ne s'est posé la question de par quoi remplacer ou compléter la formule, mais aussi parce que cette dénomination ouvre des droits – trop exclusivement par un « mort pour la France »⁵ qui ne rend compte pourtant que d'une infime part du sacrifice de celui qui n'est pas revenu. Mais pour les enfants, ces

5. À ce propos, dans l'excellent *Week-end à Zuydcoote* d'Henri Verneuil, le sergent-chef Maillat, incarné par Jean-Paul Belmondo, résume admirablement ce à quoi beaucoup de familles croient et adhèrent lorsqu'il explique à l'abbé Pierson, interprété par Jean-Pierre Marielle, qu'il ne veut pas, finalement, que celui-ci écrive à la femme du copain qui vient de tomber : « Je sais ce que tu lui écriras, l'abbé. Qu'il est mort en héros, que son moral jusqu'au bout sera resté exemplaire et que son sacrifice n'aura pas été vain. J'ai connu la chanson. [...] Moi je sais ce que je lui écrirais à sa femme. Qu'il est mort en allant chercher de l'eau pour faire du café à ses copains. C'est tout. »

orphelins privés de l'un de leurs parents par la guerre qui n'est rien d'autre que la conséquence de choix politiques, stratégiques puis, en tout dernier ressort, tactiques, cette question est une question « de grandes personnes ». Pour eux, les choses résonnent de manière beaucoup plus triviale et concrète, et se mesurent à l'aune de leur quotidien bouleversé : c'est leur papa qu'ils ont perdu ! Et lorsque je demande à Mathis si, lors de ces cérémonies faites pour rendre hommage à un soldat, il voit en son père un soldat *et* un papa, sa réponse est simple, directe : « Je ne comprends pas ta question. Moi, je ne vois que mon papa, mon papa-militaire. Je ne le vois pas comme mon papa plus un militaire ; je ne le vois que comme mon papa et les cérémonies ne m'imposent rien, ne m'obligent à rien, même si je pense que les gens me voient comme le fils du soldat. En fait, conclut Mathis, je ne me pose jamais la question de comment les gens voient les choses. »

Un père – et n'est-ce pas cela que célèbrent ces cérémonies – mort en héros ? « Oui, il est mort en héros. En étant mon papa et en étant un héros, m'explique Mathis. Il est mort en héros parce qu'il est parti là-bas pour sauver des populations, comme au Tchad, partout où il est allé. » Pour les enfants de Thibault, cela ne fait pas non plus de doute : leur père, aussi, est mort en héros. Pour Camille, « parce qu'il s'est sacrifié pour son pays ». Pour Aymeric, « pour le courage dont il fait preuve jusqu'au bout et malgré ses blessures ». Mais, dans le fond, les sentiments de Camille sont plus complexes, car si la fierté est un sentiment qui permet de soulager une part de la douleur, elle ajoute : « Quand j'entends les gens dire qu'il est mort en héros, moi, je me dis que c'est très bien, mais que ce n'est pas ça qui nous le ramènera. À ces gens, j'ai envie de répondre que c'est bien gentil qu'ils me disent que mon père est mort en héros, mais que pour moi, le résultat, c'est que je n'ai plus de père. » C'est, à peu de chose près les mots qu'Aymeric avait employés quelques jours après la mort de son père, se souvient Delphine : « Moi, je n'ai pas besoin d'un héros, je veux juste un papa ! »

Rendant ce « mort pour la France » peut-être encore plus difficile à assumer, à porter, se dessine derrière cette formule – à moins qu'elle ne la dessine par elle-même, de manière consubstantielle – la figure du soldat héros. Si cette idée d'une mort héroïque aide la plupart des parents ou des veuves, elle peut être plus compliquée à porter pour certains orphelins. Nombre de mères évoquent la difficulté pour leurs enfants de grandir avec une image trop exigeante ; comment, en effet, être à la hauteur d'un père non seulement disparu, mais aussi héroïsé ? Pour certains enfants, ce défi peut être destructeur. Cela, Sandrine le comprend instinctivement : « J'ai rapidement compris

que je devais expliquer aux garçons que leur père n'était pas un héros. Mathis, plusieurs fois, m'avait parlé de son père comme d'un héros, voire d'un dieu, et j'ai senti qu'il fallait couper court à tout ça. Je leur ai expliqué que leur père avait fait son travail, qu'il était mort pour la France et que ses médailles étaient une reconnaissance de ce travail. Et que, comme tous les papas, il avait ses défauts. Il fallait que je fasse redescendre Mathis sur terre. »

Héritage, enfin, parce qu'au combat un soldat ne fait pas que mourir mais est tué, des sentiments de haine et d'injustice peuvent se développer chez les orphelins comme dans leur entourage, ceux des adultes pouvant alimenter ceux des enfants. Ainsi, Delphine n'hésita pas : « Oui, j'ai eu de la haine ! Au début, je pensais qu'il fallait leur balancer une bombe atomique. Et même sur tout le pays. Bien sûr, je fais la différence entre les taliban et les Afghans. Je sais aussi que les choses sont plus compliquées : mon mari me racontait tout le mal que nous avons pu faire là-bas, les Américains en premiers [...]. Je pense que les enfants, eux aussi, sont passés par ce sentiment de haine. Par le raccourci taliban = Afghan = Arabes. C'est un glissement très facile et c'est vrai, qu'aujourd'hui encore, nous avons tendance à faire des amalgames. J'avoue que je me méfie, je suis assez méfiante, je reste méfiante. »

Sandrine, elle aussi, me confie un sentiment de haine. « Oui, c'est de la haine !, admet-elle. Je l'ai dit et je le redis encore aujourd'hui, si je pouvais, c'est moi qui mettrais une bombe chez eux ! D'autant plus que les choses ne s'arrangent pas ! Je pense tout cela et je ne cherche pas à m'en cacher auprès des enfants. Mais je leur dis aussi [...] que nous devons être plus intelligents que cela et que donc on ne peut pas le faire. » Sandrine, elle le sait, marche sur un fil. « Un après-midi, j'étais en train d'étendre le linge, se souvient-elle. Mathis s'était déguisé en militaire. Le béret, une arme... et là, il me regarde et me dit : "Je suis le sergent X. Tu es mon capitaine et tu m'as envoyé en mission en Afgha." Je rentre dans son jeu et je lui demande de me faire le rapport de sa mission. "Mon capitaine. Mon avion a été détourné et je me suis retrouvé en Algérie. Je les ai tous tués !" "Votre mission n'était pas celle-là. Vous rentrez tout de suite !" Mathis est passé à autre chose, n'a pas insisté, mais cela montre bien qu'il a déjà ses propres idées. J'essaie de lui dire qu'on ne juge pas les gens sur leur couleur de peau, leur religion et qu'on ne tue pas, même son pire ennemi, parce que nous sommes tous des êtres humains. C'est ce que je pense profondément, même si je continue à éprouver de la haine, même si je suis moins tolérante qu'avant. Même si je pense que nous ne sommes pas comme eux, même si je ne pardonnerai pas, je me dois aussi d'expliquer aux enfants que parfois les *suicide bombers* n'ont pas

le choix, que leurs familles sont menacées. » Et Mathis a entendu, a fait la part des choses : « Après ce que maman m'a expliqué, que des gens étaient forcés, leurs familles menacées, je me suis demandé si celui qui s'est fait exploser et a tué papa n'avait pas été forcé lui aussi. C'est ce que je me dis aujourd'hui. Ma haine, elle va à ceux qui n'ont pas protégé le check point et le poste, et qui ont laissé le *suicide bomber* passer. C'est à cause d'eux, du taliban aussi bien sûr, mais à cause d'eux que j'ai perdu mon père. Et le pire, c'est qu'après, quand il y a eu la fusillade, ils ont encore plus mal sécurisé le périmètre. »

À la fin de cette nouvelle rencontre, Mathis me parle des objets militaires qu'il a conservés de son père, bien rangés dans des boîtes. « Je les sors souvent et je les regarde ; alors j'imagine qu'il est encore vivant. » Nous avons fini, nous passons à autre chose et il me raconte alors, les yeux brillants, sa passion pour le handball et son rêve de faire un jour les Jeux olympiques. ┘



FRANCIS BOULOUART

NÉ DE PÈRE ALLEMAND

Mai 1940 : le nord de la France est envahi par l'armée allemande. Le général Guderian ordonne à la 10^e Panzerdivision de prendre Calais. C'est chose faite le 26. L'occupation s'organise alors. Les troupes de la Wehrmacht réquisitionnent certaines maisons. Ma mère, Georgette, vit avec ses parents au 184 boulevard Gambetta. Au 182 s'installent quatre soldats allemands employés des chemins de fer. Leur arrivée impressionne et suscite l'hostilité des habitants du quartier. Mais eux cherchent le contact avec les Français. Progressivement, une relation amicale s'établit avec ma famille, à l'occasion de quelques services rendus : ma mère s'occupe de l'entretien de leur linge, ce qui lui permet d'améliorer l'ordinaire en nourriture et en charbon qu'elle reçoit en retour.

Les mois passent. Georgette et sa famille observent la façon de vivre de ces soldats éloignés de leur famille et qui s'accommodent de cette guerre. La mitoyenneté des maisons favorise les contacts. Les sentiments d'hostilité ou de méfiance s'estompent. Les relations se détendent. Ma mère et ses cousines sont sollicitées pour des séances photos. Il est évidemment difficile pour elles de refuser, d'autant plus que les jeunes soldats allemands ne cachent pas qu'ils trouvent les Françaises à leur goût.

Ma mère est mariée à un soldat français fait prisonnier dès le début de la guerre. L'un des quatre jeunes Allemands, Willi Knöri, serviable et prévenant, retient son attention et finit par gagner son cœur. Il ne tarde pas à s'installer à la maison. Je suis né de cet amour, le 23 janvier 1943. Ma mère refuse de m'abandonner malgré les mises en garde de ses proches inquiets de mon avenir comme enfant de l'ennemi et des représailles dont elle risquait d'être victime de la part de la Résistance. Georgette est courageuse et indépendante. Elle trouve du travail et subvient à ses besoins. Une nourrice garde l'enfant. L'aviation alliée attaque les bases militaires allemandes. Notre maison est bombardée. Heureusement les dégâts sont limités. Mais la peur envahit les familles. Malgré tout, la vie en famille s'organise et mon père connaît les joies de la paternité pour quelques mois. Il vit avec ma mère l'instant présent. L'un et l'autre ne pensent pas trop à l'avenir. Mais en juin 1943, Willi reçoit une nouvelle affectation, sur le front d'Italie. À la Libération, ma mère est parvenue à éviter les représailles et l'humiliation publique, même si elle a dû répondre devant la justice de la vie commune avec un Allemand dont elle a eu un fils. Mon père, lui, est rentré en Allemagne, chez lui, à Monakan, près de Stuttgart. Une fiancée l'y attend. La photo de leur mariage montre une ressemblance troublante entre celle-ci et ma mère.

Quand le mari de Georgette rentre de captivité et découvre l'enfant, il divorce *illico presto*. Il fait barrer le nom du garçon sur l'acte d'état civil, sur lequel est ajouté en marge « enfant naturel ». Ma mère a vécu toute sa vie avec l'espoir de revoir mon père, mais elle ne le reverra jamais. Elle ne s'est pas remariée. Elle a vécu avec un serveur de restaurant qui lui a donné une petite fille, Yvette, née en 1957. Georgette est morte en 1964.

En 1949, j'entre à l'école communale de mon quartier. Très tôt, j'ai senti que je n'étais pas comme les autres : je n'avais pas de père. Et avec la mention « né en 1943 de père inconnu » sur votre fiche d'état civil, vous êtes tout de suite repéré et montré du doigt. Enfant, on ne comprend évidemment pas cette mise à l'écart. Car le secret règne. Le plus souvent, les mères, les grands-parents, toute la famille partagent le secret de cette paternité. Le silence et l'ignorance deviennent insupportables. Mais contrairement à beaucoup d'enfants de père allemand qui étaient rejetés par leur famille et leur mère, j'ai eu de la chance. Lorsque j'ai eu sept ans, ma mère m'a parlé de mon père. Elle a écrit sur une feuille de papier son nom et son adresse, et m'a fait part des informations qu'elle avait sur ses origines en Allemagne. J'ai conservé ce papier jauni toute ma vie. Elle m'a parlé de mon père étape par étape, pour m'aider à comprendre. Ma mère m'adorait. Son affection m'a aidé à affronter la vie.

À l'école, je connais des années difficiles. À cette époque, les enfants s'investissent facilement de « tête de Boche », « sale Boche », ce qui touche ceux qui en sont et qui sont au courant. Ces invectives culpabilisent cette génération considérée comme des enfants de l'ennemi. Nous sommes des « bâtards d'Allemands » régulièrement insultés, maltraités. Et je suis confronté à la méchanceté et à la bêtise des adultes, comme cette dame du catéchisme qui s'applique malicieusement à demander le nom de mon père. Je me sens tellement coupable que j'arrête d'aller au catéchisme. Sans père, en proie à la honte, à la discrimination, je ressens un profond complexe d'infériorité que j'ai mis longtemps à évacuer. J'ai toujours eu l'impression que mon comportement trahissait mon origine germanique. Tout jugement implicite de mon entourage m'envahit d'un sentiment d'être mal aimé, rejeté. Constamment montré du doigt, la peur m'habite.

À quatorze ans, je trouve un emploi d'apprenti vendeur-étalagiste aux Chaussures André, à Calais. Bol d'oxygène : pas une fois le directeur, Émile Lévy, juif, interné à Drancy et dans un camp de concentration, ne me demandera le nom de mon père... Petit à petit, j'apprends à surmonter les humiliations et à avoir la « niaque ». Je grimpe les échelons jusqu'à devenir directeur commercial du Nord-Pas-de-Calais, soit vingt-cinq magasins sous ma responsabilité. C'est

le début de la grande aventure des chaînes de magasins. En 1981, nous ouvrons la première Halle aux chaussures près de Nancy. C'est à cent cinquante kilomètres du village de mon père, mais vis-à-vis de mon employeur, je n'ose pas faire de recherches. Je garde au fond de moi l'espoir de prendre contact, mais cela reste difficile. Garder le secret de mes origines paternelles allemandes demeure alors une obligation indépassable. Je réussis à construire ma vie, je m'investis dans mon travail, je parviens à surmonter mes complexes. Mais avec un tel secret, on ne peut être équilibré. Pendant ces décennies de silence, seule ma femme est au courant. J'attendrai quarante-cinq années avant d'entreprendre des recherches.

En 1995, à cinquante-deux ans, ma carrière est assurée. Mon esprit est libéré. Je me sens prêt à rechercher mon père et sa famille. La réconciliation franco-allemande a fait son œuvre depuis des décennies. Cependant, elle a laissé les enfants « maudits » dont je fais partie sur le bord du chemin. Je me décide alors à écrire au Consulat de France à Stuttgart, qui me répond qu'aucune recherche ne peut être engagée puisque je n'ai pas de trace de filiation. Et les autorités françaises ne facilitent pas les démarches.

Touché en 2003 par l'émission télévisée *Enfants de Boches*, de Christophe Weber¹, puis par la parution en mai 2004 du très beau livre de Jean-Paul Picaper et Ludwig Norz *Enfants maudits*², j'écris au Service d'information des archives de la Wehrmacht à Berlin³ (WAST). Quinze jours plus tard, j'obtiens une réponse : « Votre père est décédé en 1988, mais vous avez un frère. » Fin janvier 2005, heureuse surprise : Marie-Cécile Zipperling, une Française chargée de recherche à la WAST, me téléphone et m'apprend qu'elle a retrouvé la trace de mon père décédé le 5 mars 1988. Son épouse, âgée de quatre-vingt-deux ans, avec qui il était fiancé quand il m'a conçu en France, vit avec l'un de ses enfants, Rudolf, âgé de cinquante-sept ans. Quelle chance ! Il me reste à prendre contact avec ce frère. Ce n'est pas chose facile. Souvent, comme le raconte Marie-Cécile Zipperling, les Allemands se sentent coupables du père qui a abandonné une femme et un enfant pendant la guerre. Paradoxalement, ce sont les enfants français qui les réconfortent en assurant qu'à l'époque il ne pouvait sans doute pas faire autrement.

Le choc est rude pour Rudolf d'apprendre que son père a connu une femme en France et que de cette liaison est né un frère. Après avoir

1. *Enfants de Boches*, film de Christophe Weber et Olivier Truc, Sunset Press, France 3, 2003.

2. J.-P. Picaper et L. Norz, *Enfants maudits*, Genève, Éditions des Syrtes, 2004.

3. La Deutsche Dienststelle, le service d'information des archives de la Wehrmacht, situé à Berlin, tient un registre sur les états de service des soldats de l'armée allemande. Il gère près de quatre mille trois cents tonnes de dossiers et de fichiers. Trois cent cinquante personnes y travaillent.

longuement réfléchi, il juge que j'ai le droit de savoir. Nous échangeons alors des courriers. Il m'envoie des photos de mon père. Pour la première fois, je le découvre à l'âge de vingt-six ans sur l'une d'elles prise à Calais. En 2005, Rudolf informe sa famille de mon existence. Sa maman apprend la nouvelle avec résignation, mais avec une grande dignité. Mon impatience est alors grandissante. Je veux en savoir plus. Rudolf et moi apprenons à nous connaître. Il me raconte la vie de notre père, de son départ pour le front d'Italie à son décès. Je suis confiant. J'ai le sentiment que la partie manquante de ma vie se complètera par la présence de Rudi et par tous les points que nous avons en commun.

J'invite mon frère, son épouse Heide ainsi que leurs trois enfants, Jenny, Olivier et Daniel, à passer quelques jours chez nous à Angres pour faire connaissance avec mon épouse Maguy et nos deux enfants, David et Christelle. Ils nous rendent visite pour les fêtes de l'Ascension de 2006. Avant la visite, Rudi et Heide me préparent un CD où sont reproduits des films de famille. Le jeudi 25 mai, une Golf bleue s'arrête devant la porte de notre maison. Rudi et Heide en descendent. C'est l'accolade émue avec mon frère. Nous avons l'impression de nous connaître depuis toujours. Les yeux emplis de larmes, Rudi montre son émotion. Il exprime sa difficulté à admettre cette situation, « ce Francis qui arrivait comme ça dans sa vie, son devoir était de le rencontrer ». Heide offre une orchidée à ma femme. La ZDF, télévision allemande, avec Claudia Döbber, se charge d'être notre interprète pendant trois jours en tournant un film de quarante-cinq minutes⁴.

C'est l'un des plus beaux jours de ma vie ! Au déjeuner, l'émotion est à son comble. Ma famille et mes amis, qui parlent bien allemand, s'accordent à dire qu'il y a une ressemblance entre moi et mon frère, ce qui me comble de joie. Nous vivons trois jours d'ambiance familiale. Nous visitons la région Nord-Pas-de-Calais en nous racontant plein de souvenirs. Rudi souhaiterait évoquer, chez lui, des souvenirs plus personnels sur notre père. Je prends donc des cours de langue allemande pour répondre à l'invitation qu'il nous fait de nous retrouver en janvier 2007 dans sa belle région du Bade-Wurtemberg, qui est désormais un peu la mienne.

Sa maman est prête à nous recevoir. C'est le premier contact. Je suis reconnu comme un fils. L'émotion est forte de rencontrer la femme de mon père. Je pleure comme je n'ai jamais pleuré. Elle me montre son album photos. Toute la vie de ma famille allemande. Elle me propose également de prendre quelques photos : je choisis celle de leur mariage avec Willi. À chaque fois qu'elle me voit, elle m'embrasse.

4. En visionnant ce documentaire, *Mein Vater war ein deutscher Soldat*, sur la chaîne de télévision publique Phoenix en Allemagne, l'épouse de Willi a simplement lâché : « C'est la vie. »

Un jour, elle a dit que j'avais tous les défauts de mon père. C'était le plus beau cadeau que l'on puisse me faire.

Nous nous rendons chez mes neveux et chez ma sœur que je ne connais pas encore. Toute la famille est réunie à Bad-Liebenzell le 20 mai 2009 à l'occasion des soixante ans de Rudi. Je rencontre pour la première fois Waltraud, âgée de soixante-trois ans. Le moment le plus émouvant pour moi, c'est lorsque je vais me recueillir sur la tombe de mon père. Pensait-il qu'un jour la famille se retrouverait ? Il est difficile de parler de ce moment.

En retrouvant mon père, j'ai découvert une seconde patrie. Quelle émotion d'être reçu à l'ambassade d'Allemagne à Paris en 2009, accompagné d'adhérents de l'Association nationale des enfants de la guerre (ANEG)⁵, et de mon frère Rudi, venu spécialement de Stuttgart, qui me faisait l'honneur d'être présent pour la cérémonie de reconnaissance par l'Allemagne de ma naturalisation⁶.

Je souhaite de tout cœur que le fait d'avoir retrouvé ma famille allemande puisse donner espoir à d'autres qui recherchent leur identité, qui ont souffert de la honte et qui ont été parfois rejetés par leurs proches. Deux familles qui se retrouvent outre-Rhin après soixante ans, c'est l'Europe que nous construisons pour nos enfants. Le chemin parcouru, de la honte à la fierté, a été long et difficile. Je suis heureux aujourd'hui d'avoir mis un terme au mal-être né de l'ignorance de mes racines. Depuis que j'ai retrouvé mon père, je me suis fait un devoir de témoigner pour contribuer à la dignité de ces enfants de la guerre. Je donne des interviews à des journaux, à la télévision ; je fais des conférences à travers la France. J'essaie, avec mes moyens, de contribuer à la dignité de ces milliers d'enfants, nés de père allemand, et qui souvent n'ont pas eu le bonheur de le retrouver. Nous devons rappeler sans cesse aux enfants de l'Europe qu'il n'y a pas d'avenir sans connaissance de l'histoire.

Enfants de la guerre : combien sont-ils ?

Selon les recherches de l'Institut d'histoire du temps présent (une unité du CNRS qui travaille sur l'histoire de la guerre au XX^e siècle), il pourrait y avoir deux cent mille enfants nés d'un militaire de la Wehrmacht et d'une mère française entre 1941 et 1945. Soit une

5. L'AEG, créée en 2005, conseille les personnes qui souhaitent retrouver leur famille biologique en Allemagne où en France. Deux ans plus tard, l'amicale s'est adressée à Bernard Kouchner, alors ministre des Affaires étrangères, et a obtenu d'être reconnue d'utilité publique avec la possibilité pour ses membres de demander la double nationalité.

6. Le Bundestag a voté en février 2008 une loi pour la reconnaissance de la nationalité allemande des enfants nés de père allemand. C'est Daniel Rouxel, un retraité, qui, le premier, l'a obtenue, et ce dès juillet 2008.

naissance sur dix... Le journaliste français Jean-Paul Picaper et l'écrivain allemand Ludwig Norz font la même estimation. Ce chiffre paraît surprenant. D'autres estimations le situent entre soixante-dix mille et deux cent mille. Fabrice Virgili, auteur de *Naître ennemi. Les enfants nés de couples franco-allemands pendant la Seconde Guerre mondiale* (Payot, 2009), considère que ce chiffre n'est de toute façon pas inférieur à cent mille. Selon lui, il s'agit d'un « phénomène de masse », qui ne concerne pas que les enfants nés en France de père allemand ; il faudrait en effet ajouter les enfants nés en Allemagne de père français (entre 1940 et 1945, près de deux millions de Français, travailleurs forcés ou volontaires, prisonniers de guerre, effectuent, dans leur grande majorité, une partie de leur captivité en dehors du stalag, au contact régulier de la population allemande). Pour prendre la pleine mesure de ce phénomène de masse, il faut aussi prendre en compte les enfants nés de père allemand dans les autres pays européens occupés. La sociologue Ingvill Mochmann avance les chiffres de vingt mille au moins en Belgique, quinze mille aux Pays-Bas, douze mille en Norvège et huit mille au Danemark. De nombreuses associations de recherche et de soutien de ces pays révèlent des chiffres identiques ou proches. Si l'on prend en compte les enfants nés de mère allemande et de père appartenant aux armées d'occupation (française, britannique, américaine et soviétique) en Allemagne, le phénomène de masse est encore plus important. Les recherches entreprises par les associations et par les institutions publiques sont encore loin d'avoir fait le tour de ce phénomène. ─

ENTRETIEN AVEC OLIVIER LOUBES

LE PATRIOTISME DANS L'ÉCOLE EN FRANCE DE 1870 À 1939

Inflexions : *Olivier Loubes, y a-t-il un lien entre la façon dont on enseigne la chose guerrière, la guerre et l'école dans la période 1870-1940 ? N'existe-t-il pas alors une « étrange dé faite » dans la société française née de ce qui est enseigné et qui influence les écoliers ?*

Olivier Loubes : Il convient d'être prudent avec le regard que nous avons l'habitude de porter sur cette période. Aujourd'hui, nous possédons dans notre imaginaire une sorte d'idéal du rapport entre la guerre, l'école et la patrie, du rôle des « hussards noirs de la République », selon la formule employée par Charles Péguy¹. Il faut avoir à l'esprit que ces « hussards noirs », ce sont ses maîtres, ceux qui l'ont formé lorsqu'il était écolier, donc les jeunes instituteurs issus de l'École normale dans les années 1880. Lorsqu'il écrit en 1913, l'engagement de ceux-ci dans un enseignement national patriotique appartient déjà au passé, un passé qu'il regrette. Nous sommes dans un phénomène de type nostalgique. Cette mécanique qui consiste à dire que le rapport à la patrie était meilleur autrefois ne nous a pas tellement quittés aujourd'hui... Il faut également avoir à l'esprit qu'un républicain comme Péguy, comme tous les républicains de la III^e République, possède une très bonne connaissance de la guerre de 1870 et de ses conséquences. Nous ne pouvons percevoir correctement cet aspect culturel parce que cette guerre est aujourd'hui particulièrement méconnue. Retenons donc que l'enseignement de la patrie fonctionne beaucoup avec la nostalgie et qu'il convient impérativement de replacer celle-ci dans son contexte. Cela nous oblige à faire l'effort de rétablir une forme de concordance des temps afin d'éviter les erreurs induites par tous ces filtres de mémoire accumulés.

Inflexions : *Parler de nostalgie suffit-il ?*

Olivier Loubes : Non, bien entendu. Lorsque l'on parle des rapports entre l'école et la guerre, il est courant de simplifier le sujet voire de créer des amalgames et des confusions. Or enseigner la patrie ne signifie pas promouvoir la guerre ou l'enseignement patriotique guerrier. Et presque à l'inverse, prôner la paix ne signifie pas que l'on n'instruit pas les enfants dans la possibilité d'avoir un jour à faire la guerre : ils sont de

1. Cette formule apparaît dans une série d'articles publiés par Péguy dans les *Cahiers de la Quinzaine* en 1913, lesquels seront repris sous la forme d'un livre intitulé *L'Argent*.

futurs citoyens et s'il leur faut combattre, ils le feront par devoir. Soyons clair : dans l'école républicaine d'après 1870, les enfants n'apprennent pas à faire la guerre. L'école n'est pas militarisée. En revanche, on y apprend que le citoyen doit obligatoirement être capable de se transformer en soldat. Il ne s'agit pas d'un enseignement guerrier, mais d'un enseignement civique. Même dans l'entre-deux-guerres, l'école, qui peut alors paraître pacifique voire pacifiste à certains, enseigne que le citoyen peut être un soldat. Il convient cependant d'apporter des nuances à cette ligne générale : durant certaines périodes, l'enseignement civique est vibrant, particulièrement patriotique, et met en exergue les emblèmes ; dans d'autres, il est plutôt refroidi, utilisant moins la flamme patriotique et ses attributs. Retenons donc l'importance et la permanence du développement du caractère civique et patriotique de l'enseignement dans les classes, avec une véritable continuité durant toute cette période.

Inflexions : *Cette continuité est cependant peu perceptible.*

Olivier Loubes : Certes. Après avoir mis en lumière la nostalgie contenue dans la formule de Péguy et la continuité de l'action de l'école dans la formation à l'esprit citoyen, il est nécessaire d'aborder un troisième point : la perception de l'action de l'école. Il peut en effet exister une distorsion entre ce qui, d'une part, est réputé être fait à l'école du point de vue des débats d'opinion et, d'autre part, la réalité des idées véhiculées et celle des actions pédagogiques au sein de l'institution scolaire. Il y existe ainsi des périodes au cours desquelles une partie des Français pense que l'école ne forme plus des citoyens prêts à accomplir leur devoir civique et militaire. C'est le cas juste avant 1914 dans la foulée de l'affaire Dreyfus, et c'est le cas dans les années 1930, dans le contexte du Front populaire. À d'autres, c'est le contraire, comme dans les années 1880. Ceci permet d'expliquer les difficultés d'analyse et la surprise du haut-commandement face au faible taux de réfractaires lors de la mobilisation à la fois en 1914 et en 1939.

Entre 1870 et 1939, il existe donc en France un patriotisme constant, même s'il se manifeste à bas bruit. Il s'exprime de façon explicite lorsqu'un événement majeur vient perturber la vie du pays. Le rapport des Français au drapeau est à ce titre éclairant. La France vit dans un régime de démocratie libérale républicaine dont l'expression est différente d'autres démocraties comparables. Elle s'est construite avec un regard critique sur les usages qui ont été faits des emblèmes tel que le drapeau, lequel, à certaines époques, a vu son usage détourné des valeurs démocratiques. Il n'est donc pas anormal que le citoyen se questionne sur le sens que l'on donne à ce drapeau. Mais l'absence de drapeau dans les écoles ne signifie absolument pas l'absence de patriotisme.

Autre indice de la distorsion entre ce qui est perçu par l'opinion et ce qui est vécu au sein de l'école : en 1914 comme en 1939, les instituteurs et leurs anciens élèves ont répondu présents. Les taux de refus d'incorporation comme de désertion sont parmi les plus faibles d'Europe occidentale². Pourtant, les discours pacifistes enflammés n'ont pas manqué. En 1938, lors du congrès du Syndicat national des instituteurs (SNI), certains reprennent les propos du secrétaire général du syndicat des postiers : « Mieux vaut la servitude que la guerre. » Ces propos ne sont pas contredits par le SNI. Néanmoins, il existe peu, voire pas de traduction concrète de cette position dans les actes des instituteurs. Il est même possible d'affirmer qu'aucun d'entre eux n'a manqué à son devoir citoyen de soldat en 1939. Une comparaison avec des pays comme la Russie, où 14 à 15 % des conscrits fuyaient l'enrôlement, souligne facilement ce patriotisme français constant.

Il existe donc en France un loyalisme réel qui provient de la certitude très forte que le soldat part pour une guerre de défense nationale. Chacun revêt l'uniforme parce que c'est un devoir civique. Encore une fois, l'enseignement patriotique n'est pas forcément exalté tout au long de la période, mais il existe bel et bien. Un élément de continuité indéniable demeure entre l'école républicaine et le départ à la guerre, car le service militaire a été enseigné comme la conséquence logique d'un devoir civique totalement indissociable de l'état de citoyen. On ne trouve rien dans les programmes ou leur application pratique qui soit en contradiction avec cette analyse.

Inflexions : Existe-t-il malgré tout une évolution des rapports entre l'idée guerrière, l'idée patriotique et l'idée pacifique entre 1870 et 1939 ?

Olivier Loubes : Oui, bien sûr. Nous pouvons retenir quatre phases : deux avant la Première Guerre mondiale et deux après. La défaite de 1870 correspond à une très forte mobilisation de l'enseignement civique dans les idées vulgarisées notamment par Ernest Lavisse ou le *Dictionnaire pédagogique* de Ferdinand Buisson³. Lavisse signe un article intitulé « Histoire » qui se termine ainsi : « Pour tout dire, si l'écolier n'emporte pas avec lui le vivant souvenir de nos gloires nationales ; s'il

2. Voir J.-L. Crémieux-Brilhac, *Les Français de l'an 40*. T. I, *La Guerre oui ou non ?* ; t. II, *Ouvriers et Soldats*, Paris, Gallimard, 1990.

3. F. Buisson, *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Cet ouvrage, commencé en 1878 et achevé en 1887, est considéré comme « la Bible de l'école populaire de la fin du XIX^e siècle, dont les quatre épais volumes rassemblent et mêlent en des milliers d'articles une mémoire foisonnante et enthousiaste des doctrines et institutions éducatives, des "peuples anciens" aux temps contemporains, une philosophie politique de l'école républicaine, un traité copieux de pédagogie théorique et pratique, un précis détaillé de législation et d'administration de l'instruction primaire, mais aussi un cours d'études pour l'enseignement primaire supérieur et les écoles normales, une bibliographie pédagogique, une statistique comparée de l'enseignement primaire... [...] œuvre privée, [elle acquiert le] statut nouveau de porte-voix officieux de la politique scolaire républicaine » (P. Dubois, *Le Dictionnaire de F. Buisson et ses auteurs*, <https://histoire-education.revues.org/1233>).

ne sait pas que ses ancêtres ont combattu sur mille champs de bataille pour de nobles causes ; s'il n'a point appris ce qu'il a coûté de sang et d'efforts pour faire l'unité de notre patrie, et dégager ensuite du chaos de nos institutions vieilles les lois qui nous ont faits libres ; s'il ne devient pas un citoyen pénétré de ses devoirs et un soldat qui aime son fusil, l'instituteur aura perdu son temps. Voilà ce qu'il faut que dise aux élèves en maître le professeur d'histoire à l'école normale comme conclusions de son enseignement⁴. »

Ce texte peut être considéré comme le socle de l'enseignement du temps. Il élève les petits écoliers dans l'idée d'une revanche. Cette idée se concrétise aussi par la création, en juillet 1882, des bataillons scolaires, et ce malgré les réticences de Paul Bert, ministre de l'Instruction publique. Mais il convient de souligner que la formation au tir et à la vie militaire ne s'y pratique que le jeudi ou le dimanche, donc en dehors du temps scolaire, et que ces bataillons scolaires disparaissent progressivement entre 1890 et 1893, après avoir formé au maximum cinquante mille élèves sur une population de plusieurs millions. Il est donc important de relativiser cette expérience au bilan plutôt symbolique, qui pesait sur le budget des communes, entraînait en concurrence avec le repos dominical et n'offrait pas à l'armée une cohorte de soldats aguerris faute d'instructeurs qualifiés. Mais cette création souligne la prise de conscience d'un retard sur l'Allemagne et révèle une très grande inquiétude face à la menace d'outre-Rhin.

Durant ces débuts de la III^e République, on assiste à une valorisation de la patrie sous sa forme guerrière. Pourtant, cet état d'esprit n'a pas donné d'identité militaire à l'enseignement parce que, en fait, la société ne porte pas cette idée. L'école apparaît en effet comme le reflet des débats au sein de l'opinion et de ce que les familles sont prêtes à accepter pour leurs enfants. Du point de vue du ministère de l'Instruction publique, il est clair que les écoliers seront certes des soldats, mais qu'ils doivent d'abord être des écoliers. Ce n'est pas à l'école d'instruire militairement les enfants. Cela explique pourquoi, dans les bataillons scolaires, l'apprentissage du maniement des armes était effectué en dehors des heures de scolarisation classique. Pour apprendre à être soldat, il y a l'armée et le service militaire. En matière de patriotisme, le type d'éducation dispensé en France sous la III^e République est d'emblée totalement différent de ce que prévoient certaines dictatures.

En outre, n'oublions pas que la III^e République n'est pas Sparte : il y a un âge pour être écolier et un autre pour être soldat, et on devient soldat à l'issue d'une formation dispensée par les militaires. Existe aussi l'idée qu'il faut protéger les enfants de la guerre. Oui à la

4. E. Lavissee, *Questions d'enseignement national*, Paris, Armand Colin, 1885, pp. 209-210.

fabrique de citoyens, non à la fabrique de soldats. La III^e République n'a donc à aucun moment été une fabrique d'enfants guerriers. On considérerait même à l'époque que le fait de transformer les écoliers en soldats était un critère de dictature.

À partir de 1890, nous entrons dans une deuxième phase qui court jusqu'en 1914. Il y a très clairement un deuxième âge dans la rédaction des manuels, qui apparaît dans le « petit Lavisse », où le mot revanche disparaît. Lavisse supprime ce thème de son ouvrage, sans éliminer cependant celui de la responsabilité prussienne. Alors que cette volonté de revanche, de vengeance, était très clairement mise en exergue dans les moutures de 1875-1876, avec la mécanique « comme les soldats battus de Crécy ont été vengés par leurs fils, vous vengerez vos pères vaincus », les moutures des livres scolaires de 1900 à 1913 restent patriotiques, mais ne sont plus revanchardes.

Ce changement est plus un indicateur d'une modification de l'opinion publique que de ce qui se passe dans l'école – pour espérer vendre leurs manuels, les éditeurs se doivent d'adapter le contenu de ceux-ci aux programmes, mais aussi à l'opinion des maîtres et à celle des parents ; les éditions scolaires traduisent les indications des programmes tout en s'adaptant à la loi du marché. Elles correspondent donc à un petit baromètre de l'opinion. Cependant, dans les faits, chacun des maîtres suit plus ou moins strictement et les programmes et les contenus des manuels. Juste avant 1914, nous ne sommes clairement plus dans le temps de la revanche, qui lui-même ne correspondait pas à une éducation guerrière à l'école. Mais nous restons dans un temps pour lequel le thème de la patrie est prééminent. Dans l'opinion française comme dans le corps enseignant, la guerre n'est envisagée que comme une possibilité. Et si une ligne pacifiste apparaît, celle-ci ne remet pas en cause l'enseignement de la patrie et, surtout, ne semble pas perturber en profondeur la pratique de l'enseignement du devoir patriotique. En lisant le « petit Lavisse », on comprend que s'il doit y avoir la guerre, il faudra toujours répondre présent. Cela veut dire que, contrairement à une idée couramment émise, la France n'entre pas en guerre en 1914 avec un esprit de revanche comme cela aurait pu être le cas vingt-cinq ans plus tôt. L'enseignement à la revanche n'a existé que pour la première génération de l'immédiat après-1870.

Il faut néanmoins faire attention à la différence qui existe entre l'enseignement public et l'enseignement catholique – un sujet qui mérite d'être approfondi par de nouvelles recherches⁵. L'enseignement catholique, qui concerne environ un cinquième des élèves, promeut un patriotisme mêlé de religieux qui, malgré la rupture de 1905,

5. Voir notamment Y. Gaułupeau *La France à l'école*, Paris, Gallimard, 2004.

montre une plus grande continuité que dans l'enseignement public. Nous sommes en présence d'un enseignement beaucoup plus patriotique au quotidien, avec un aspect plus essentialiste marqué par le respect du chef et insistant beaucoup sur l'anti-germanisme. C'est l'une des explications du ralliement d'une partie des catholiques à Pétain, alors même qu'ils souhaitaient bouter l'Allemand hors de France. Le soutien patriotique, dans ce cas, ne tient pas compte de la forme du régime, surtout après le ralliement de l'Église à la République. Ce qui compte, c'est la permanence de la France depuis le baptême de Clovis.

Donc, à la veille de 1914, les enfants sont éduqués à l'amour de la patrie dans les deux types d'enseignement. Un amour qui débouche sur la possibilité de se battre pour elle. On retrouve ainsi des idées qui traversent la société française, de Jaurès, avec sa notion de défense nationale, à Maurras. Ce qui est enseigné aux enfants à l'école de la République, c'est l'esprit de la patrie, pour laquelle on est prêt à faire la guerre avec des valeurs défensives. L'idée force est : « Vous défendrez la République et la démocratie parce qu'elles vous ont rendus libres », inculque-t-on aux enfants. Ce qui est enseigné, c'est que la guerre juste, c'est la guerre de défense. Il n'y a jamais de valorisation de l'attaque, de la conquête de territoire, sauf pour l'espace colonial. Il faut avoir à l'esprit que les colonies ont quand même représenté une forme de revanche et ont donné un exutoire à la recherche de la grandeur de la France.

Inflexions : *Le déclenchement de la Grande Guerre marque-t-il une rupture ?*

Olivier Loubes : Avec le déclenchement de ce conflit, nous entrons dans la troisième phase de la période : la guerre est désormais très présente dans les enseignements parce que c'est l'actualité, parce qu'un tiers des maîtres est parti au front. C'est pour les enfants une réalité tangible qui se manifeste dès le début des combats. S'installe alors un état d'esprit de guerre plus qu'un état d'esprit guerrier, qui débouche très rapidement sur une réflexion cherchant à rendre le quotidien des écoliers moins pesant. On comprend vite que le conflit va durer. Il convient donc de créer une forme de normalité pour préserver au maximum les enfants des perturbations qu'ils peuvent vivre au sein de leur famille. L'enseignement se recentre sur les apprentissages fondamentaux : apprendre à écrire et à lire. Mais cela n'empêche pas la mobilisation pour des collectes de vivres, de vêtements, pour l'envoi de lettres, de dessins, de pansements... – l'institutrice est souvent marraine de guerre. Il ne semble pas qu'ait été organisé le moindre enseignement de type guerrier. Ainsi, ne réforme-t-on pas les bataillons scolaires. Cependant, on tire des leçons de l'histoire

immédiate et l'école se préoccupe de justifier la guerre dans un esprit patriotique. Il n'y a pas d'enseignement qui aurait trait aux horreurs des combats. Enseigner la guerre telle qu'elle est réellement ne semble pas possible. Certes, le sacrifice est exalté, mais on demande de faire des rédactions sur des sujets connexes comme, par exemple, la description d'un avion. Les manuels ne sont pas modifiés. Cette absence de changement ne doit pas être surinterprétée. Elle doit plutôt être mise, d'une part, sur le compte du manque de papier nécessaire à l'impression de nouvelles éditions et, d'autre part, sur l'absence des auteurs mobilisés. Mais il est certain que les programmes ne changent pas, même si le ministère de l'Instruction publique continue de donner des directives. Ils ne sont modifiés qu'en 1923. Cette école qui, parfois, a pu être réputée pacifique n'a pas eu besoin de changer fondamentalement pour s'adapter au temps de guerre.

Inflexions : *La guerre va quand même provoquer des changements.*

Olivier Loubes : Certes, durant cette période, le patriotisme a été porté à incandescence, mais le conflit est surtout important par les effets qu'il va avoir ultérieurement sur les enfants et sur leur rapport à la guerre au sein de l'école. Après une période de deuil de deux ou trois ans, les choses vont en effet changer en profondeur. Si les programmes évoluent à partir de 1923, les mots, eux, ne changent pas, mais leur sens se transforme. On parle toujours de paix et de patrie, mais ces notions ne sont plus incarnées de la même façon car chaque famille a été frappée par la guerre et la mort. Comment parler de paix en sachant qu'il y a eu près d'un million et demi de morts ? L'invocation de la paix est désormais plus forte, plus viscérale, que celle de la patrie. La mort de masse a changé le sens des mots.

Il faut bien insister sur le fait qu'il y a une pacification de l'enseignement : on apprend désormais aux enfants que la guerre est une horreur – dans l'enseignement du français, sont instaurés des cycles consacrés à l'horreur des combats à partir des témoignages d'écrivains soldats comme Genevoix, Dorgelès voire Barbusse, en particulier au moment de la Toussaint et du 11 novembre, lequel marque de façon puissante une sorte de « Toussaint de la guerre ». La souffrance des soldats, l'horreur des combats ont un sens eschatologique : c'est la mort de la guerre qui, seule, peut donner dans les classes un sens aux morts de la guerre. L'école devient profondément pacifique dans ses buts. Désormais l'enseignement de l'histoire culmine dans la création de la Société des Nations (SDN). Cette dernière prolonge et transforme l'histoire de la République, cette République étant jusqu'alors décrite comme une structure capable d'accomplir l'histoire de la patrie française dans un cadre

à la fois glorieux et apaisé. Après 1918, l'histoire ne s'arrête plus à la création de la République ; l'histoire s'arrête à la guerre. Or il est impossible de s'arrêter sur un tel champ pédagogique. La victoire de la France ne suffit pas à justifier les morts. Il faut que ce soit la victoire sur la guerre. L'enseignement est de plus en plus influencé par l'« esprit de Locarno », un enseignement très briandiste.

Pourtant, l'enseignement civique patriotique ne cesse pas après 1918. Il y a toujours des leçons sur le drapeau ; il est toujours rappelé que le citoyen français fera son service militaire. C'est pourquoi, pour l'école de l'entre-deux-guerres, il n'est pas possible de parler de pacifisme au sens d'un pacifisme qui repousserait toute guerre, d'un pacifisme antipatriote, intégral, qui nierait les devoirs civiques. Ce pacifisme évolue avec le patriotisme républicain. Ainsi, dans l'enseignement du français, on ne trouve plus d'exercice demandant de commenter des tableaux montrant la geste nationale. À la place, on propose par exemple des études sur la basse-cour. Vercingétorix comme Rouget de l'Isle disparaissent des manuels de français. Il y a ainsi une pacification de la matière français. Nul doute qu'il y ait une inertie et un manque d'homogénéité dans l'application de cette règle, les habitudes pédagogiques antérieures pouvant perdurer. Il n'empêche que dans l'école d'après-guerre, la guerre est considérée comme l'ennemi de l'humanité au point que le sens de l'histoire est sa disparition. Le drapeau, le service militaire restent bien des devoirs civiques, mais ils ne possèdent plus cette aura patriotique connue précédemment.

Inflexions : *Les maîtres qui revenaient du front étaient marqués par cette expérience. Cela a-t-il eu des conséquences ?*

Olivier Loubes : Nous sommes là encore dans un problème de perception. Il convient d'établir une forte distinction entre ce que fait l'école et la façon dont celle-ci est perçue dans la société. Or elle est perçue au travers de ses maîtres syndiqués. Avant la guerre, rares étaient les instituteurs qui tenaient des propos radicaux. En revanche, dans l'entre-deux-guerres, surtout dans les années 1930, le discours officiel du Syndicat national des instituteurs (SNI), qui représente 80 % de ceux-ci, est très pacifiste. À chacun de ses congrès est votée une motion qui déclare que si un nouveau conflit éclate, il y aura grève générale. Lorsqu'André Delmas, son secrétaire, déclare que l'ennemi c'est la guerre, cela participe aux troubles de l'identité collective. Au sein du syndicat lui-même, ces positions apparaissent, avec le recul, comme étant plus de type rituel. Il convient de noter que ces prises de position ne sont pas forcément traduites en discours devant les élèves. Elles n'auront d'ailleurs que peu de conséquences sur la réaction de la population lors du déclenchement de la Seconde Guerre mondiale.

tant l'école avait continué à façonner, dans la continuité depuis 1870, l'image d'une citoyenneté indissociable du devoir d'être soldat. Il n'y a pas eu de mouvement de grève générale en 1939, même parmi les instituteurs. Malgré tout, les déclarations du SNI⁶ ont troublé l'opinion publique jusqu'à introduire un doute très fort dans l'esprit de l'état-major quant à la capacité de la population française à combattre et à faire face à la menace allemande.

Inflexions : *Comment résumer ?*

Olivier Loubes : En rappelant qu'il faut être prudent avec les discours sur l'école dans la période 1870-1939, trop souvent simplistes. Si elle a réellement façonné un sentiment citoyen républicain chez les Français, qui débouche sur l'obligation naturelle de prendre les armes, l'école républicaine s'est refusé à former des soldats. Après 1870, il s'agit de venger la patrie, ensuite d'accomplir son devoir pour son pays, son régime qui rend libre. Après la Grande Guerre, pour justifier l'hécatombe, on assiste à un changement du sens des mots paix et patrie, et des priorités. Mais si la mentalité est pacifique, elle ne se traduit pas par un abandon du sens du devoir patriotique classique de la III^e République. Il convient aussi d'être très vigilant sur la différence entre ce qui est perçu par l'opinion publique, tant en matière de nostalgie que de pacifisme, et la réalité des enseignements au quotidien en classe. Parler des rapports entre l'école et la guerre durant cette période, c'est souligner une continuité très forte de l'enseignement qui ne cessa pas d'être le creuset d'un patriotisme civique républicain. ┐

6. Le SNI n'est pas nationaliste et refuse le communisme. Il est donc très compatible avec les idées socialistes.

QU'EST-CE QUE LA GUERRE ?

MOTS D'ENFANTS

Grandissant sur un territoire en paix depuis plus de soixante-dix ans, nos enfants ne connaissent la guerre que par les cours d'histoire, les œuvres culturelles ou les éventuelles légendes familiales. Mais que retiennent-ils ? Quelle image se font-ils de la guerre ? *Inflexions* s'est rendue dans une école primaire pour demander aux élèves de répondre à la question « Qu'est-ce que la guerre ? ». Une classe de CE2 et une classe de CM2 se sont prêtées au jeu. Bien entendu, certains écrits trahissent le programme scolaire en cours, et les poilus qui combattent dans les tranchées reviennent régulièrement dans les réponses. Mais la sagesse n'est-elle pas déjà dans les mots de Victoire, qui nous rappelle qu'« avec des armes [...] on peut mourir, alors qu'avec des mots c'est beaucoup moins dangereux » ?

Brice Erbland

Emma / CE2

« La guerre, ça fait peur et c'est un combat entre deux pays, c'est très dangereux. Les hommes qui font la guerre, ils sont très courageux, ils essaient de gagner contre l'autre pays. »

Ambroise / CE2

« La guerre c'est plusieurs batailles mélangées pour un problème ou autre chose. Mais ce que je retiens, c'est des cris partout, la destruction des maisons et des immeubles. Ce que nous aimerions tous, c'est une alliance comme l'Union européenne. Il faut absolument arrêter la guerre. »

Feryel / CE2

« Quand j'entends le mot guerre, je pense à tous ces gens qui sont morts. Je pense à eux avec des épées qui veulent tuer d'autres gens. Pour moi, la guerre, ce n'est pas une bonne chose dans le monde, mais dans la vie il n'y a pas que des bonnes choses. Et puis il y a quelques miracles comme la fin de la guerre. »

Romane / CE2

« La guerre, c'est triste et ça fait très peur. Même des enfants doivent devenir soldats et tuer. Il y a beaucoup de morts et de blessés. Mais il y a aussi des survivants, c'est bien, mais on a des souvenirs affreux qui nous trottent dans la tête. Souvent des membres de la famille sont morts. Ça rend triste. Les survivants ont de la chance, mais certains meurent en route. C'est un voyage compliqué et dangereux car les frontières de la France sont bien gardées. Ce n'est pas juste car des enfants

meurent jeunes. Beaucoup sont blessés et amputés. J'aimerais que le monde soit en paix. Il faut beaucoup de médecins et d'infirmières car ça peut durer très longtemps. »

Victoire / CE2

« La guerre, c'est comme quand on se dispute avec un frère ou une sœur, mais en plus violent. Avec des armes, on se tire dessus, alors on peut mourir. Alors qu'avec des mots, c'est beaucoup moins dangereux. »

Eloi / CE2

« La guerre, c'est une bataille entre deux pays. Nous pouvons nous allier avec d'autres pays. Le problème, c'est que ça fait beaucoup de morts et qu'il faut beaucoup de médecins, et que ça peut durer très longtemps. J'espère qu'il n'y aura plus de guerre. »

Prisca / CE2

« La guerre me fait penser à une bataille entre différentes personnes. Elle me fait aussi penser à la mort et me rend triste. Elle me rappelle que des gens sont morts pour avoir un pays en paix. »

Amélie / CE2

« La guerre me fait penser à quelque chose de triste, c'est comme une bataille entre des pays différents pour des choses où ils ne sont pas d'accord. Ça peut créer des feux dans des villages. Il y a énormément de blessés et de morts. De nombreux bâtiments ont été détruits. Il y a plein d'armes qui tuent. C'est très violent. Ça arrive que des enfants meurent. »

Alexis / CE2

« La guerre, c'est une bataille entre les peuples, les religions et les pays. Les gens qui font la guerre sont courageux. Ils essaient de gagner contre d'autres nationalités. »

Martin / CM2

« Ce sont des hommes qui partent au front sans même savoir pourquoi. Ils tuent des personnes qui elles-mêmes n'ont pas envie de se battre. Les soldats souffrent beaucoup dans les tranchées avec la mauvaise compagnie des rats et la boue. Mais le réconfort de la solidarité aide beaucoup et le jour du réveillon, les Allemands et les Français fêtent Noël entre eux et vont même jusqu'à entamer une partie de foot. »

Anaïs / CM2

« Pour moi, la guerre, c'est une bataille violente, ce sont deux pays qui s'opposent parce qu'ils ne sont pas d'accord et ils font ça par la violence. Ils essaient de gagner, d'avoir raison, ils tuent, ils sont sans pitié pour les soldats qu'ils tuent, ils sont tellement jeunes. Je me dis que j'ai vraiment de la chance de ne pas avoir connu un tel désastre, ça me rend vraiment triste de savoir que plein de jeunes se sont fait tuer pour défendre notre pays. »

Apoline / CM2

« Des hommes qui n'ont rien demandé se sacrifient pour nous, pour la liberté. Des familles qui perdent des proches. Des conditions horribles, la faim, la soif. Le manque d'hygiène (on les appelait les poilus). Des moments horribles. Je suis heureuse qu'il n'y ait plus de guerre dans notre pays (un pays de liberté grâce à ces hommes). »

Valentin / CM2

« Pour moi, la guerre, c'est un conflit de gens normaux, qui se tuent pour prendre du pouvoir. Plein d'hommes sont morts à la guerre. Ils vivent dans la boue, dans la misère, ils ont faim et soif. C'est horrible. »

Clément / CM2

« Une querelle longue où chaque camp défend son pays et ses idées ou veut agrandir son territoire. La guerre crée une multitude de morts. Les temps sont si durs que des soldats provoquent des mutineries par peur de ce qui se passe sur le terrain. Pour moi, la guerre n'est pas intelligente, et chaque pays et chaque homme peut l'éviter et éviter des morts. »

Marguerite / CM2

« Pour moi, la guerre, c'est des suites de batailles pour prendre une région, pour préserver l'honneur... Mais c'est aussi des morts et des mutilés par milliers. C'est des bâtiments détruits juste par la fureur des hommes. La guerre, c'est quelque chose de terrible qu'il faut éviter à tout prix. »

Cléo / CM2

« Pour moi, la guerre, c'est une période horrible remplie de meurtres et de personnes sans pitié. Des humains qui risquent leur vie pour nous sauver. Tous ces jeunes gens qui sont morts pour nous. Ces années sont restées dans la mémoire des Français. »

Pierre / CM2

« Pour moi, la guerre, c'est des pays qui combattent entre eux pour s'étendre sur le monde ou le défendre. Certaines fois, d'autres pays se rajoutent. Je trouve cela bizarre car ils pouvaient ne pas devenir alliés et essayer de les arrêter de combattre et de s'entraider pour enlever les injustices, donc, au final, cela ne sert à rien car ils peuvent devenir amis. »

Boris / CM2

« Pour moi, la guerre, c'est signe de vengeance, de mépris. Quand je regarde des documents de la Première et de la Seconde Guerre mondiale, je suis surpris mais dans le mauvais sens. Voir tous ces hommes mourir pour sauver notre pays, pour lutter pour la liberté et la démocratie. Les hommes pendant la guerre vivaient dans les tranchées dans des conditions terribles. Cela m'a terrorisé. »

Sixtine / CM2

« Pour moi, la guerre, c'est un combat entre différents pays. Des soldats qui s'entre-tuent. Beaucoup de mal à vivre dans les tranchées. Des gens qui se battent pour nous ou qui sont morts pour nous. Parfois, il n'y a pas assez à manger et c'est la famine. »

Violette / CM2

« Des scènes violentes, des soldats qui souffrent et qui ont fait cette guerre pour nous, qui dorment mal (dans les tranchées). Du sang, des hommes morts, des armes (des canons, des fusils...) et tellement de tristesse. »

Louis / CM2

« Pour moi, la guerre, c'est une sorte de grande bagarre en beaucoup plus violent avec des armes qui me font peur. Avec notre professeur, nous avons travaillé sur ça. Les photos m'ont vraiment terrorisé : les poilus dormant dans les tranchées, de la boue partout, les rats, les morts. Les femmes qui travaillent m'ont étonné. On nous a lu une lettre. Des poilus étaient en prison, mais ils étaient contents car ils venaient de recevoir des colis pour s'alimenter et des livres. La guerre a démarré en un petit conflit qui s'est transformé en une catastrophe (c'est l'effet papillon). »

Ces enfants ont entre huit et onze ans. Leurs parents sont des trentenaires ou des quadragénaires qui n'ont pas connu la guerre, si ce n'est à travers le récit de leurs parents ou grands-parents et celui-ci concernait la guerre d'Algérie ou la Seconde Guerre mondiale. Leurs aïeux ayant participé à la Grande Guerre sont nés cent vingt ans avant eux ! On pourrait croire alors que, pour eux, la guerre, c'est loin géographiquement et très loin temporellement.

Ils comprennent le concept de mort et on est à la lecture d'ailleurs frappé par l'empathie qu'il y a dans les témoignages. Ce qui est étonnant aussi, pour une génération que l'on dit nourrie aux jeux vidéo et aux séries violentes, c'est que dans ces réponses il n'y a aucune fascination pour l'héroïsme. C'est la compassion qui est mise en avant. La violence est d'ailleurs relativement absente, si ce n'est à travers ses conséquences : plusieurs fois les enfants disent qu'il faut beaucoup de médecins et d'infirmières. Elle est réduite à leur hauteur : une dispute. On peut se demander si elle évoque les conflits fraternels ou ceux qui surgissent dans la cour de récréation. C'est d'autant plus poignant qu'ils perçoivent bien le côté dérisoire et vain car cette violence se déchaîne entre semblables. Finalement, la guerre est à la fois une chose tragique et lointaine. Ce qui explique d'ailleurs l'absence de héros : il n'y a que des victimes. Ce qui domine, c'est l'aspect foncièrement traumatisant de la guerre.

Yann Andruétan



YANN ANDRUÉTAN

AU RISQUE DE LA TRANSMISSION

La transmission est un sujet complexe. Tout semble simple d'abord, peut-être parce que nous en avons tous fait l'expérience comme enfant puis comme adulte. La transmission est profondément humaine, même si elle n'est pas exclusive au genre humain, et ses enjeux familiaux, sociétaux et de prospective sont vertigineux. Car c'est un acte qui nous lie aux racines de notre humanité autant qu'au futur.

Transmettre est un acte dangereux qui ne doit pas être sous-estimé. Les maîtres ont la responsabilité de préparer leurs élèves à un avenir dont ils n'ont aucune idée. Le vertige que cela donne explique sans doute les raisons pour lesquelles on accorde autant d'importance au passé.

Les armées sont des lieux de transmission associant tous les modes : enseignement classique, transmission orale, mémoire seconde, modèle à suivre. Il est donc nécessaire de s'interroger sur la fonction de la transmission dans ses différentes dimensions.



Généalogie de la transmission

À l'origine, l'être humain n'est qu'un hominidé un peu plus futé que les autres que rien ne prédestinait à exercer une suprématie sur la biosphère. C'est un prédateur intermédiaire doué car maîtrisant certains savoir-faire comme la taille des pierres ou le feu, mais qui évolue sous la menace de prédateurs plus efficaces que lui. Il opère en groupes de plusieurs dizaines d'individus, mais cela ne le distingue pas d'autres grands mammifères sociaux *a priori* mieux armés que lui pour survivre. De plus, ses petits naissent relativement immatures, peu autonomes, et nécessitent une dépense d'énergie importante pour les emmener à l'âge adulte.

Alors pourquoi cette suprématie ? Une première réponse serait l'apparition du langage articulé qui permet d'échanger très rapidement des informations au sein du groupe. Pourtant, là encore, d'autres espèces font ça très bien sinon mieux ; les mammifères marins, par exemple, peuvent échanger sur des milliers de kilomètres. Les hommes communiquent, certes, ils parlent même beaucoup et souvent pour ne rien dire, ce que Heidegger appelle le bavardage (*Gerede*). Ludwig Wittgenstein, lui, y voit, avec un peu plus d'indulgence, des jeux permettant de synchroniser la communication entre individus (entamer une conversation en parlant du temps par exemple). Plus

que le langage, c'est cette capacité à raconter des histoires qui est l'une des grandes révolutions de l'évolution humaine.

La narration s'appuie sur les capacités mnésiques des individus qui permettent d'évoquer le souvenir lorsque cela est nécessaire, mais également de le répéter. Se souvenir de la tactique utilisée il y a longtemps par un ancien pour tuer un mammouth ou que l'écorce de bouleau soulage la fièvre et la douleur est une véritable rupture dans l'évolution. Pour survivre, il faut accumuler des réserves d'énergie ; les êtres humains, eux, sont capables d'accumuler du savoir dans leur mémoire, de le transmettre à d'autres et, surtout, à la génération suivante. Or il est moins coûteux d'accumuler du savoir que de l'énergie.

Transmettre n'a rien d'original dans le vivant – la réplication de certaines protéines est l'une des formes les plus archaïques de transmission. Mais pour que cette transmission soit intéressante d'un point de vue évolutif, elle doit être en partie fondée sur le hasard. Certes la sélection sexuelle, c'est-à-dire le choix du partenaire, limite en partie le phénomène. La méiose, le phénomène en cause, est une loterie qui mélange les gènes, multipliant ainsi le nombre de combinaisons possibles. Nous sommes donc doublement des héritiers : héritiers d'histoires et héritiers de gènes.

Une histoire d'héritage

La transmission en héritage

Un phénomène nouveau a probablement permis d'assurer le succès de sapiens ; un phénomène qui, sur le plan de la transmission, a été décisif il y a de cela quelques dizaines de milliers d'années. L'amélioration de la qualité de vie a en effet fait émerger quelque chose d'unique : les grands-parents. Chez les mammifères, deux générations tout au plus coexistent ; chez les humains, la règle est plutôt trois, et cela dans la plupart des cultures. L'apparition de cette troisième génération a modifié en profondeur les structures sociales des groupes humains. Ainsi les parents pouvaient laisser les grands-parents s'occuper des enfants et profiter de plus de temps pour subvenir aux besoins du groupe. La famille ne s'organisait plus désormais sur un mode duel mais sur un mode ternaire, modifiant en profondeur les solidarités dans le groupe, et cela en profondeur.

Cette troisième génération ayant la charge de s'occuper des plus jeunes était celle qui devait leur transmettre son savoir : techniques, habitudes et récits en tout genre. Imaginons un vieil homme du

néolithique racontant comment, enfant, il a échappé à la vigilance de ses parents caché au milieu d'un troupeau de moutons. À la génération suivante, dans le récit, les parents étaient remplacés par des personnes hostiles et quelques répétitions plus tard par des monstres, puis un monstre, un cyclope... Cette histoire, racontée par des milliers de générations successives au cours desquelles s'opéraient des variations et des dérives, mais toujours dans le but d'apprendre aux enfants le pouvoir de la ruse, devint l'épisode le plus fameux de l'*Odyssée* et se fixa dans la culture sous une forme définitive¹. En faisant l'hypothèse que certains éléments présents dans les mythologies (qui sont les récits les plus anciens transmis) se comportaient comme des gènes, des chercheurs ont découvert qu'il existait probablement un certain nombre de « mythèmes » (des unités narratives élémentaires) presque universels – le mythe de la caverne, par exemple, se retrouve chez les Grecs et chez les Amérindiens. Le fait est déjà extraordinaire, mais ce qui l'est encore plus c'est d'imaginer la longue chaîne de transmission qui s'est établie jusqu'à nous.

Chaque être humain est héritier d'un capital de savoirs. Des savoirs qui vont bien au-delà d'injonctions à faire ou à ne pas faire certaines choses, ou de savoir-faire ou de connaissances techniques et scientifiques. Ils sont aussi les dépositaires d'une langue, d'habitudes, de rites, d'une culture. Chacun est l'héritier d'une mémoire seconde, celle de sa famille, de ses proches, qui est aussi importante que sa propre mémoire.

Pour bien comprendre l'importance de la transmission, il faut dépasser sa simple dimension cognitive. La transmission ordonne les sociétés humaines. Depuis le code de Hammurabi, la plupart des lois ont pour principale fonction, outre la fixation de barèmes de punition, de déterminer avec qui et selon quelles conditions les individus peuvent avoir des relations sexuelles entre eux, et qui hérite de quoi et en fonction de quel ordre – à Rome, la transmission du nom revêtait beaucoup plus d'importance que les liens du sang ; c'est ainsi que l'adoption était courante (Claude et Néron par exemple). On constate d'ailleurs que lorsqu'au cours de l'histoire ces lois ont été modifiées, cela a altéré les sociétés, suscitant parfois des oppositions violentes. La Révolution française et le Code Napoléon ont ainsi revu le droit de succession en introduisant l'idée que chaque enfant avait le droit à une part et que l'ordre de succession préservait les enfants avant les parents et surtout avant l'épouse (n'oublions pas que c'est une époque où les remariages étaient fréquents). Les débats récents et houleux autour du mariage homosexuel montrent bien que ces lois

1. Il s'agit bien évidemment d'une pure fiction, même si elle se fonde sur la théorie des mythèmes.

sont à la fois fondamentales et viscérales, car elles remettent en cause tous les rapports de transmission et de légitimité.

■ *We don't need no education*²

Dans chaque héritage, s'il y a des biens à transmettre, il peut aussi y avoir des dettes. Le seul moyen de ne pas les honorer est de refuser l'intégralité dudit héritage. Ce reste du droit romain peut s'étendre à la plupart des situations de transmission. La génération des baby-boomers est un bon exemple. Sans essentialiser une somme d'individus dont les expériences sont très différentes, il existe chez eux une volonté de rupture avec la génération précédente, celle de la guerre, ou plutôt des guerres : la Première Guerre mondiale (le grand-père), la Seconde (le père), celle d'Algérie en France ou du Vietnam aux États-Unis (l'oncle). La génération 68 refuse l'héritage qu'on veut lui transmettre ; l'ancien combattant est raillé par les humoristes ; on ne veut plus entendre parler de roman national. Sous l'impulsion de la psychanalyse triomphante, il faut tuer le père et le maître³, les deux étant confondus.

C'est une époque où la transmission à travers l'éducation est assimilée à un dressage et à une forme de violence. Le film *If* de Lindsay Anderson, sorti sur les écrans en 1969 et Palme d'or à Cannes, décrit la violence des anciens sur les plus jeunes dans une Public School typiquement anglaise, les premiers ne faisant que reproduire ce qu'ils y avaient eux-mêmes subi. L'idée est que les maîtres (ceux qui transmettent le savoir) ne font que reproduire un ordre social, ce que Bourdieu conceptualisera dans les années 1970 et que les Pink Floyd illustreront dans leur célèbre chanson « Another Brick in the wall ».

Ce courant de 68 aboutit finalement à l'idée que l'on peut se passer de maître, d'un sujet supposé savoir, pour paraphraser le jargon de Jacques Lacan. On voit ainsi fleurir, principalement dans les pays anglo-saxons, une forme d'enseignement où l'élève choisit son rythme d'apprentissage, ses matières, l'adulte servant au mieux de guide. C'est l'expérience de Summerhill en Angleterre, école inspirée de la théorie libertaire, où les élèves gèrent leur temps et leur école, et où l'enseignant n'intervient que lorsqu'il est sollicité. Les idées y sont généreuses et ne visent rien moins qu'à transformer l'humanité par

2. « We don't need no education/We don't need no thought control/No dark sarcasm in the classroom/Teachers leave them kids alone/Hey! Teachers! Leave them kids alone!/All in all it's just another brick in the wall./All in all you're just another brick in the wall », « Another Brick in the Wall » dans l'album *The Wall* de Pink Floyd, écrit et composé par Roger Waters.

3. Dans cet article, j'utilise les termes de maître, d'élève ou même de disciple. Il ne s'agit pas de me livrer à une apologie de l'éducation telle que l'on pouvait la pratiquer il y a encore quelques décennies. N'adhérant pas non plus au jargon pédagogue cher à certains (qui devraient relire Adorno), je préfère ces termes qui désignent naturellement celui qui transmet et celui qui apprend.

l'éducation, ce qui d'ailleurs conduit l'auteur à renvoyer les parents comme les pédagogues de l'époque dos-à-dos et à voir en eux des agents du totalitarisme.

Transmettre, c'est fonder l'humanité à venir et en cela les penseurs de 68 ont bien vu les choses. Le rapport aux femmes dans les générations qui suivent doit beaucoup à la façon dont il a été transmis. Mais il y a un aspect effrayant aussi dans cette idée : en balayant l'héritage, en faisant table rase du passé, pour reprendre une phrase célèbre de Mao, on peut transformer intégralement une société.

■ *Damnatio memoriae*

Dans la BD *Bran Ruz* parue en 1978, les auteurs, Auclair et Deschamps, imaginent que les envahisseurs bretons ont coupé la langue des natifs armoricains afin de faire disparaître leur culture. Ces derniers deviennent des serfs. Inspiré de la légende d'Ys, le scénariste Deschamps n'a pas caché qu'il s'agissait d'une métaphore de l'histoire de la Bretagne moderne⁴. Il faut donc s'attaquer à ceux qui transmettent, ce qui montre bien l'importance des maîtres, entendu dans un sens très large. En s'en prenant aux relais de la transmission, on éradique en effet toute possibilité de reproduction de l'ordre ancien.

D'autres États se sont livrés à la *damnatio memoriae* qui frappait les hommes publics coupables de lâcheté ou de forfaitures à Rome. Néanmoins, c'est en conservant précieusement leurs histoires que les peuples ont pu survivre et parfois renaître. Que resterait-il de la culture juive sans des générations de scribes qui ont transmis les textes sacrés ? Y aurait-il une Finlande si on n'avait pas redécouvert *Le Kalevala*, poème épique finnois composé au XIX^e siècle ? Quelque chose peut donc survivre et échapper à l'anéantissement.

S'il n'est pas possible d'éradiquer, contrôlons. Les projets totalitaires comportent ainsi toujours un volet éducatif. Il leur faut contrôler la transmission à tous les niveaux. Contrôler le contenu tout d'abord, mais les maoïstes et leurs avatars khmers sont allés plus loin, jusqu'à considérer que l'on pouvait aussi se passer de parents, première chaîne de transmission. C'est au parti que revient alors la charge d'éduquer les enfants. La question est : qui transmet quoi et à qui ? La France, par exemple, contrôle les programmes scolaires et les enfants qui sont confiés à des écoles dites hors programmes le sont au risque d'être exclus du circuit habituel de l'éducation.

4. Ce qui est quelque peu ironique puisque les Bretons actuels sont les envahisseurs décrits dans le roman graphique...

▮ « Vos enfants ne vous appartiennent pas »⁵

▮ Une table pas si rase

Les enfants sont-ils tous des Huckleberry Finn⁶ en puissance, des petits sauvagesons qu'il faut dresser ? Jean-Pierre Vernant rappelle que chez les Grecs, les enfants étaient placés sous la protection d'Artémis jusqu'à l'éphébie, car ils étaient considérés comme des bêtes sauvages. Huckleberry, lui, refuse la « civilisation » ; il ne veut pas être éduqué. Pour autant, il n'est pas isolé : il a des amis, dont Tom Sawyer, et ses aventures semblent plutôt montrer qu'il est à la recherche d'un père qui lui a toujours fait défaut.

L'archétype de l'enfant refusant tout rapport à la transmission est Peter Pan. Il faut oublier la figure du faune facétieux du dessin animé de Disney. Le roman de James Matthew Barrie est terrifiant : les enfants perdus sont livrés à leurs passions et surtout à la violence ; aucun adulte n'est en position d'assurer le rôle de tuteur à l'exception de Nana... qui est un chien !

Au XIII^e siècle, l'empereur Frédéric II, persuadé qu'il existait une langue naturelle, isola des nourrissons de tout langage ; ils recevaient tous les soins nécessaires de la part de leurs nourrices, mais celles-ci avaient interdiction de prononcer un seul mot. Tous dépérissent et certains moururent. Au XIX^e siècle, le cas de Victor, l'enfant sauvage de l'Aveyron, passionna la communauté scientifique à une époque où le débat entre la part de l'inné et celle de l'acquis était très vif. Il démontrait deux choses : la nécessité de l'éducation et la possibilité de rééduquer – les interprétations modernes font plutôt de Victor un attardé mental abandonné par ses parents. Néanmoins, ces cas, s'ils demeurent exceptionnels, ont suscité les mêmes conclusions dont Rudyard Kipling s'est d'ailleurs inspiré dans *Le Livre de la jungle*.

Ce qu'illustrent ces deux cas, c'est que toute transmission est sociale, et que le débat entre inné et acquis n'est pas pertinent. Le rapport de transmission, dont le langage est le medium, est fondamental dans le développement de l'enfant. Avant même de naître, celui-ci est imaginé, idéalisé. Certaines petites filles, par exemple, font le choix de métiers « masculins » parce qu'elles ont compris que leur père désirait un garçon. Les enfants se construisent par les interactions

5. Extrait du *Prophète* de Khalil Gibran.

6. *Les Aventures de Huckleberry Finn* est un roman de l'Américain Mark Twain, paru à Londres en 1884. Le narrateur est un jeune garçon qui fuit la « civilisation » en compagnie d'un esclave échappé. Il raconte leur errance sur un radeau descendant le Mississippi. Le regard ingénu que pose l'enfant sur les tares des civilisés rencontrés nourrit la satire virulente d'une société hypocrite, qui inverse les notions de bien et de mal.

continues qu'ils entretiennent avec leurs proches et par le récit qu'ils construisent eux-mêmes en s'appropriant celui des autres.

Certains de nos souvenirs ne sont pas les nôtres. Ainsi je me souviens avoir vu passé l'armée du général Bourbaki allant se réfugier en Suisse car mon arrière-grand-mère, petite fille en 1870, avait raconté ce souvenir à ses petits-enfants qui l'avaient à leur tour transmis. Un souvenir qui a ressurgi le jour où un lieutenant instructeur interpella notre section en s'exclamant : « On n'est pas dans l'armée à Bourbaki ! »

Nous sommes donc faits de l'étoffe de nos souvenirs, mais pourtant ceux-ci ne nous appartiennent pas. Ils sont le fruit d'une reconstruction régulière réifiée par le récit d'autrui. La psychologie sociale a montré comment il était facile de suggérer des souvenirs à des enfants et même à des adultes. Cette question de la mémoire seconde a intéressé les psychologues dans les années 1960, au moment où sont devenus adultes les enfants des déportés.

■ The Sound of Silence

Les sociologues et les psychologues qui, à partir des années 1960 et de façon plus importante dans les années 1980 et 1990, ont étudié la génération des enfants de déportés montrent que l'histoire des parents est soit ignorée soit vécue comme un poids et suscite même de l'agressivité. Targowla, un psychiatre français qui s'est intéressé très tôt à ceux qui rentraient, remarqua le silence qui les touchait. Le syndrome qui porte son nom⁷ associe à ce mutisme une instabilité de l'humeur et des colères fréquentes. On peut faire la même remarque concernant les anciens d'Algérie. Pour les enfants de ces générations, l'héritage est celui du silence qui les retranche dans les faits de leurs parents.

Ces observations ont conduit certains à avancer l'idée d'une possible transmission du trauma psychique. La psychogénéalogie promeut l'idée d'un psychotrauma se transmettant sur plusieurs générations. Ce qui ferait de nous tous des traumatisés en puissance... Tout cela ne repose sur rien de vraiment scientifique. Néanmoins, comment un enfant peut-il se développer face au silence ou face à des explosions de violence incompréhensibles ? Seulement s'il trouve des figures parentales. Le livre de James Graham Ballard, *Empire du soleil*⁸, raconte comment l'auteur, enfant, est parvenu à survivre pendant quatre ans au sein d'un camp d'internement japonais en Chine grâce à plusieurs figures paternelles elles-mêmes antagonistes : le médecin (Ballard

7. Variété de névrose traumatique de guerre se caractérisant par des accès d'exaltation de la mémoire (hypermnésie) de type émotionnel survenant tardivement sous forme de réminiscences (rappels à la mémoire d'un ou de plusieurs souvenirs traumatisants).

8. Adapté au cinéma par Steven Spielberg en 1988 avec notamment Christian Bale et John Malkovich.

deviendra lui-même médecin) et l'ambigu ancien majordome qui le recueille et, d'une certaine façon, le protège.

Le trauma ne se transmet probablement pas⁹. En revanche, le poids du silence qui opère comme une empreinte en creux dans le récit parental oui. Ce qui est perçu par l'enfant, c'est le frôlement de la mort vécu par le ou les parents alors que, et particulièrement à l'adolescence, il est dans l'appel à la vie. Cet antagonisme ne peut que provoquer au mieux de l'indifférence, au pire du rejet. Combien de maîtresses de maison, petites filles pendant la Seconde Guerre mondiale, ont, adultes, fait des réserves de pâtes sous les moqueries de leur famille, notamment de leurs enfants ? Elles avaient souffert de la faim et cette faim était toujours présente...

Généralement, la transmission ne se fait qu'avec la troisième génération : la première se tait, la deuxième ignore et la troisième se souvient. Sans doute parce que le poids du silence et celui des émotions sont alors moindres, et que ce qui est transmis est donc d'une autre nature. La mise en intrigue des événements, la distanciation avec les émotions transforment une expérience trop présente en un récit entendable.

■ La tragédie des maîtres

Si les enfants ne sont pas des vases vides et que la transmission recèle une part de violence, a-t-on besoin de maîtres ? Bourdieu et la pensée soixante-huitarde auraient-ils raison : transmettre ne serait qu'une forme de reproduction d'un ordre social ? Il y a certes une part de vérité dans cette idée parce qu'en effet la transmission assure un minimum de cohésion sociale : en apprenant la même langue, nous partageons un début d'identité. Mais c'est oublier le nombre de personnes qui ont été transformées par des rencontres, l'attention particulière d'un maître, ou qui ont reçu un savoir précieux qu'ils ont conservé toute leur vie. Transmettre, ce n'est pas seulement reproduire. La biologie évolutive nous apprend que sans le hasard de la méiose d'abord, puis de la reproduction sexuée ensuite, il n'y aurait pas d'évolution possible et tous les êtres vivants ne seraient que des clones.

■ Le goût du vide

Comment et que transmettre si une part de ce qui est transmis est involontaire et si ce savoir sera peut-être obsolète ? Pendant mille ans,

9. Je suis prudent sur cette question, car certaines études montreraient une possible transmission épigénétique dans le cas de stress intense et prolongé, ce qui d'un point de vue évolutif est cohérent.

dans les universités de médecine, au premier rang desquelles Salerne et Montpellier, les professeurs ont enseigné le *corpus* d'Hippocrate ; il fallait par exemple connaître par cœur le livre des aphorismes. Et puisqu'Hippocrate et Galien avaient affirmé que les artères conduisaient de l'air, cette théorie était la seule apprise alors que les barbiers chirurgiens constataient le contraire. Mais ces derniers n'étaient pas diplômés, eux, et ne parlaient pas latin. L'un d'eux, Ambroise Paré, qui ne connaissait rien au latin mais qui avait une grande expérience du terrain (notamment des champs de bataille, ce qui fait de lui l'ancêtre des chirurgiens militaires), rédigea sa thèse en français vulgaire, contre l'avis de la Faculté¹⁰, ce qui assura sa notoriété (il était considéré comme l'un des plus grands médecins de son époque) et permit la diffusion de ses techniques de ligature des artères.

Il faut se méfier des savoirs fermés sur eux-mêmes. La psychanalyse, par exemple, se contente d'écrire et de commenter ses maîtres en considérant son savoir comme fini – pourtant, Darwin, pour qui Freud avait une grande admiration, n'a jamais considéré sa théorie comme acquise et close. À la fin du XIX^e siècle, le physicien Maxwell déclarait qu'il n'y avait plus rien à apprendre en physique, incitant même ses élèves à aller étudier la biologie ! Or quelques années plus tard, un physicien d'origine allemande, Albert Einstein, installé en Suisse, révolutionnait la discipline en concevant la théorie de la relativité. Un maître doit transmettre un savoir, mais peut être encore plus le goût du vide. À l'instar d'Einstein, de Bohr et de tous les pionniers de la physique, il faut s'interroger sur les interstices du savoir, sur les vides de la théorie qui semblent anecdotiques.

Au début du XX^e siècle, la Chine des Qing a connu une crise du savoir et de la transmission. Le concours pour devenir fonctionnaire n'avait pas changé depuis l'époque des Ming (XVI^e siècle) et portait sur les classiques chinois, dont certains remontaient à l'Antiquité. Les mandarins continuaient à utiliser une langue surannée, élégante et riche certes, mais qui n'avait plus grand-chose à voir avec celle parlée par le peuple. Certains, progressistes, proposèrent de brûler les classiques pour repartir sur des bases nouvelles... Une proposition radicale dans les faits, mais à suivre peut-être symboliquement.

■ Faut-il tuer ses maîtres ?

Environ un tiers des militaires d'active ont au moins un de leurs parents militaire. Les armées représenteraient la branche de la fonction publique (avec l'Éducation nationale) où il y aurait le plus

10. Ambroise Paré pratiqua l'autopsie de Charles IX, mais sous le contrôle des médecins de l'Université.


fort taux de reproduction familiale. Il n'est pas rare de croiser de véritables dynasties. Il existe sans doute dans ces familles une envie de transmettre un savoir, mais aussi une fonction, l'idée que les enfants assureront la continuité – c'est le cas également d'enfants de médecins qui se voient confier la mission de reprendre le cabinet familial.

J'ai déjà évoqué l'importance de figures, d'exemples et d'idéaux dans la construction de la personnalité des enfants qui vont piocher ici et là, trouvant chez certains modèles des exemples et chez d'autres des repoussoirs. Les exemples ne manquent pas. Mais dans les familles où il y a un héritage lourd, il existe au moins un enfant qui décide de ne pas suivre la voie des parents ou des grands-parents. Irène Joliot-Curie a poursuivi l'œuvre de sa mère de façon remarquable, obtenant même un prix Nobel avec son mari, et leurs enfants sont devenus eux-mêmes chercheurs¹¹. Sa sœur, Ève, a quant à elle choisi le monde littéraire. Elle est devenue journaliste, correspondante de guerre et même infirmière pendant la campagne d'Italie. On retrouve chez elle la volonté de sa mère, un héritage, mais mise en œuvre en s'émancipant de cette figure écrasante, qui plus est associée à celle de sa sœur.

Être militaire, c'est être héritier d'une fonction, d'une responsabilité et d'une somme de savoirs et de connaissances. « Nous entrerons dans la carrière quand nos aînés n'y seront plus, nous y trouverons leur poussière/Et la trace de leurs vertus », chante-t-on dans le dernier couplet de *La Marseillaise*. Pour un tiers d'entre nous, comme je l'ai déjà montré, nous sommes héritiers d'une tradition familiale. Nous pourrions nous croire les gardiens de cet héritage. Les exemples exhumés de l'histoire montrent justement que si l'institution militaire doit accorder la plus grande attention à la transmission, elle doit elle aussi déboulonner les statues de certains maîtres. La critique n'exclut pas le respect.

Transmettre, c'est donc admettre un droit d'inventaire selon une formule demeurée célèbre. Le maître, le tuteur, doit accepter d'être symboliquement mis à mort. Transmettre un savoir comme une fonction, c'est mourir un peu, car il n'y a transmission que s'il y a finitude. Transmettre n'est pas reproduire. Certes les enfants représentent l'avenir, mais un futur où nous ne rentrerons pas, comme l'écrit Khalil Gibran dans *Le Prophète*. Paul Ricœur voyait dans la transmission une forme d'immortalité. En intégrant les souvenirs des autres, l'enseignement et le savoir dans notre récit

11. Délit de psychiatre : la petite-fille de Marie Curie, Hélène Joliot-Curie, épousera le petit-fils de Paul Langevin, ce dernier ayant eu une aventure ayant fait scandale à l'époque avec la célèbre physicienne.

personnel, dans notre identité narrative, nous intégrons une longue chaîne de transmission qui a peut-être commencé avec un berger qui racontait à ses petits-enfants comment il se dissimula au milieu de ses moutons... 



ÉMILIE FREY

TOUT CHEF A ÉTÉ UN ENFANT

« L'homme sait tout depuis qu'il est tout petit »

Françoise Dolto

« Tout est joué dès l'enfance, nous demeurons éternellement l'enfant que nous avons été »

François Mauriac

Tout le monde souffre de la guerre. Mais les enfants, êtres tributaires des adultes et impuissants à imposer une volonté, sont les premiers pour qui les combats portent l'enjeu de l'existence. Ainsi, selon le Fonds des Nations unies pour l'enfance (UNICEF) créé en 1946, ils ne seraient pas moins de deux cent cinquante mille¹ à être contraints de porter les armes, et entre huit et dix mille à être tués ou blessés chaque année par des mines ou des armes à dispersion. Orphelins, souffrant de malnutrition ou de déscolarisation, près de deux millions sont morts ces dix dernières années, toutes causes confondues. Le bilan est tout autant sordide qu'affligeant. La guerre porterait donc dans ses gènes la brutalité et l'horreur de la négation du droit des enfants à l'insouciance au travers des affres que la guerre leur inflige.

Comment comprendre alors la glorification de l'enfance militaire imagée avec l'histoire de Joseph Bara, tué lors des guerres de Vendée, ou celle de Frolut, dit Bilboquet, le petit tambour ? Cette puissance de l'image de l'enfant dans les combats se comprend en fait au travers de la charge émotionnelle décuplée du sacrifice. Don ultime de soi, celui-ci apparaît comme l'exaltation d'une société qui, dépassant l'intérêt individuel, va jusqu'à offrir son bien le plus précieux : sa jeunesse.

L'enfant et la guerre. Au-delà de la violence induite par la juxtaposition de ces termes, il apparaît incontournable d'étudier l'appréhension de la confrontation de celui-là à celle-ci. En 1941, alors qu'approche Noël, le général de Gaulle décide de s'adresser directement aux jeunes Français pour leur présenter le conte national qui justifie à lui seul les souffrances supportées : « Il y avait une fois : la France ! Les nations, vous savez, sont comme ces dames, plus ou moins belles, bonnes et braves. Eh bien, parmi mesdames les nations, aucune n'a jamais été plus belle ni plus brave que notre dame la France. Chers enfants de France, vous recevrez bientôt une visite, la visite de la Victoire. Ah ! Comme elle sera belle, vous verrez ! »

1. À titre d'exemple, des centaines de « lionceaux du califat » ont été embrigadés par Daech afin de créer des combattants désinhibés et porteurs de la pérennité du système. La même chose fut mise en place en Allemagne entre 1926 et 1945 avec l'organisation paramilitaire *Hitlerjugend* (Jeunesses hitlériennes).

Tout semble désormais dit, mais tout est en fait écrit depuis bien longtemps par cet homme d'État qui est persuadé depuis sa propre jeunesse que le métier des armes est le seul qui lui permettra de vivre complètement son existence. Ainsi, en 1908, à dix-huit ans, il écrit dans un poème² : « Quand je devrai mourir, j'aimerais que ce soit sur un champ de bataille. » Or ces quelques lignes ne sont pas le fait d'un suicidaire. Quels ressorts peuvent pousser ainsi à concevoir sa propre fin un jeune homme dont l'âge est plus aux rêveries ou à une certaine douceur de l'enfance s'éteignant ?

Cette question est particulièrement difficile car elle porte en elle l'essence d'un antagonisme reconnu et impossible à concilier entre guerre et enfance. Pour tenter de saisir l'étendue de cette interrogation, il faut, à mon sens, comprendre que la guerre n'est pas cruelle de nature, mais que ce sont ceux qui la font qui le sont par choix, par volonté de donner une réalité à leur passion destructrice, à leur désir d'agir sans la retenue de l'être responsable conscient de son devoir de conduite de la violence collective. La guerre est donc terrible, mais elle possède un attrait indéniable pour ceux qui, parfois dès l'enfance, s'adonnent à des jeux où le combat et la rivalité tiennent des places centrales.

Le chef est celui qui vit la guerre et qui la conduit. Qu'est-ce alors que l'enfance d'un chef ? C'est par cette expression que bon nombre d'essais, notamment audiovisuels, annoncent vouloir aborder la jeunesse de ces hommes et femmes dont la vie a rencontré l'Histoire. Citons quelques documentaires récents et titrés selon le rythme dual présentant l'identité du personnage suivi de *L'Enfance d'un chef* : *Boris Elstine* (2001), *Fidel Castro* (2004), *Margaret Thatcher* (2006), *Deng Xiaoping* (2007), *Juan Carlos* (2008), *Ronald Reagan* (2010)... Mais l'histoire romancée à hauteur d'homme n'échappe pas à ce questionnement. Nous pensons par exemple au film *Himalaya. L'enfance d'un chef* (2001) ou à la nouvelle de Jean-Paul Sartre *L'Enfance d'un chef*, publiée en 1939 dans le recueil *Le Mur*, qui s'intéresse aux éléments moteurs qui dépassent l'individu et qui font de lui un *leader* de nature, de droit ou par ambition.

La guerre agit en fait comme un aimant, une sorte de catalyseur de passions où tout est lisible sous le prisme de l'enjeu. Le combat des jeux et du sport occupe l'enfance, celui des armes anime le monde des hommes. N'oublions alors jamais que tout guerrier, tout chef, a d'abord été un enfant.

2. Ces vers sont signés du pseudonyme Charles de Lugale.

■ L'enfance d'un chef : entre agressivité canalisée et rites de passage

■ Appréhender la combativité

Dans le chapitre « Nous mourons parce que nous vivons »³, Françoise Dolto raconte comment elle est interrogée par son fils qui s'inquiète de la réalité du danger atomique et du risque de mort induit. Au travers de sa réponse, elle fait comprendre qu'il n'y a pas de souffrance immédiate chez l'enfant car ce dernier vit dans le présent, dans l'importance d'un instant où l'actualisation d'un futur proche est imaginable. Elle ajoute qu'il « est important de ne jamais priver un enfant de la nouvelle de cette mort, [...] ne pas le lui dire, c'est [...] l'exclure de la communauté des êtres parlants »⁴. L'idée selon laquelle la guerre et la peur de la mort qu'elle provoque peut contraindre l'enfance est définitivement remise en cause au travers de la parole rassurante d'une mère à son fils : « Nous mourrons quand nous aurons fini de vivre »⁵. »

Cet axiome établi, il convient de concevoir l'une des principales caractéristiques de l'enfance masculine : l'agressivité. Toujours selon Françoise Dolto, « la combativité est une qualité sociale, une marque de virilité [...] éduquée »⁶ d'un « enfant qui est le père de l'homme »⁷. L'action du guide, de la figure tutélaire expérimentée et sage, doit intervenir afin de donner les vecteurs bénéfiques de l'expression de cette virilité naissante qui commence à s'exprimer ouvertement vers l'âge de sept ans. Comme un écho, une transcription opportune, l'enfance de George S. Patton corrobore cet état. Dans la biographie qu'il lui consacre, Benoît Rondeau explique en effet que son père organisait des « jeux de guerre » qui ont permis au futur général de canaliser ses passions, de construire son identité.

■ Éduquer le jeune guerrier

Dans la Sparte antique, l'éducation (*agoge*) des jeunes garçons débutait à l'âge de sept ans. Obligatoire, collective et organisée par la Cité, elle reposait sur une transmission encadrante entre l'enfant et un magistrat (*paidonomos*) qui était le garant non seulement de l'instruction (lecture, écriture, chant), mais aussi de l'apprentissage des arts militaires et du maniement des armes, mais encore

3. F. Dolto, *Lorsque l'enfant paraît*, tome I, Paris, Le Seuil, 1977.

4. *Ibid.*, p. 98.

5. *Ibid.*, p. 98.

6. *Ibid.*, p. 165.

7. *Ibid.*, p. 188.

de l'ouverture de la conscience individuelle au bien commun de la Cité. Une transmission normée de la rigueur, de la discipline et de la pudeur (*aidos*) au travers d'un processus se nourrissant de l'émulation de la compétition⁸.

La Chrétienté médiévale a développé un système assez similaire, qui devait faire du jeune garçon un guerrier tout aussi éduqué et ouvert sur son époque. Retiré à sa famille à l'âge de sept ans, le futur chevalier débutait son apprentissage comme « galopin » en nettoyant les écuries. À douze ans environ, il devenait « page » et commençait à s'occuper des chevaux, apprenait à les monter et à chasser, et servait la dame de son seigneur et parrain. Au bout de deux ans, il accompagnait celui-ci à la guerre et lors des tournois comme « écuyer ». Enfin, âgé d'une petite vingtaine d'années, il était adoubé lors d'une cérémonie codifiée. Il est tout particulièrement intéressant de constater que cet apprentissage recouvre presque exactement celui du processus d'apprentissage français actuel avec un diplôme en lieu et place de l'adoubement : école élémentaire à six ans, collège à onze, lycée à quinze et baccalauréat à dix-huit. Constatons également que c'est à ce même âge de dix-huit ans qu'est concédée la majorité consacrant l'entrée légale dans l'âge adulte.

Cette entrée dans le monde des adultes a souvent été l'objet de rites de passage. C'est la *cryptie* à Sparte ou la *Seijin shiki* au Japon. L'instruction fondée sur la formation guerrière a donc été longtemps considérée comme le meilleur vecteur de l'ouverture au groupe des adultes au travers d'une forme de sortie par le haut d'une enfance construite par une préparation de l'individu aux affrontements du monde des adultes, et une acceptation sociale et individuelle de l'existence de la guerre et du bien commun transcendant l'intérêt personnel.

L'enfance d'un chef : entre prédestination et ambition

La transmission

Dans *Les Vies des hommes illustres*, Plutarque note que le jeune Alexandre de Macédoine était mû par un caractère « impétueux et véhément en toutes choses »⁹ et loue l'instruction de qualité que lui a dispensée Aristote : sciences morales, politiques, médicales et spéculatives. La transmission d'un devenir plus grand, de l'appartenance à une lignée d'hommes caractérisés par une vie spécifique et illustre, possède une

8. E. Lévy, *Sparte. Histoire politique et sociale jusqu'à la conquête romaine*, Paris, Le Seuil, « Points Histoire », 2003.

9. Plutarque, *Les Vies des hommes illustres*, tome II, Paris, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 1951, p. 326.

charge émotionnelle lourde de sens pour la construction de l'identité de l'enfant et favorise une forme de reconduction sociale de vocation. George S. Patton, nourri des récits guerriers paternels et maternels, décide ainsi à seulement seize ans de devenir soldat. « Ce sont ces faits qui m'ont toujours inspiré », déclare-t-il lorsqu'il jette un regard sur sa juvénile vocation.

La transmission des valeurs s'impose à l'homme par tradition, comme nous venons de le voir, ou par nature et naissance. Il en est ainsi du destin du jeune Louis XIV. Dès son plus jeune âge, celui-ci est en effet confronté aux pires dangers des luttes de pouvoir lors des Frondes, notamment celle des princes, qui combattent Mazarin. Le 8 février 1651, alors qu'il n'est encore qu'un enfant d'à peine douze ans, il est contraint de fuir le Louvre pour se réfugier au château de Saint-Germain-en-Laye. Profondément marqué par cette opposition ouverte et brutale, mais loin d'être atterré, il débute une formation militaire auprès d'Henri de Turenne dès son sacre à Reims le 7 juin 1654. Ainsi, en 1658, il est présent à la bataille des Dunes. À dix-neuf ans, il a déjà vécu quatre années de guerre auprès de ses hommes qu'il conduira dans les nombreuses années de conflit émaillant son règne. Chef de naissance et de lignée, chef ayant un temps fui devant une redoutable menace, il réalise sa formation sous les armes et semble embrasser une forme de destinée.

■ L'ambition

Plutarque explique que le jeune Alexandre était pétri d'une immense ambition qui s'exprimait dans les propos qu'il tenait à ses camarades alors qu'il n'était encore qu'un tout jeune homme : « Mon père prendra tout, enfants, et ne me laissera rien de beau ni de magnifique à faire et à conquérir avec vous¹⁰. »

L'ambition est cette force qui pousse certains hommes à se distinguer et à espérer un avenir hors des conditions établies. Lorsque cette ambition rencontre le talent, tout devient alors possible. Cette opportunité a très longtemps été quasi inatteignable sous l'Ancien Régime par le jeu savant des charges d'officier, et ce malgré quelques exceptions comme la carrière des frères Jean et Gaspard Bureau (XV^e siècle), pères de l'artillerie. Tout change avec la Révolution et l'occasion qu'elle donne aux caractères impétueux que rien ne prédestinait au métier des armes et qui peuvent désormais devenir généraux ou maréchaux : Joachim Murat fils d'aubergiste, André Masséna orphelin d'un commerçant, Jean-Baptiste Bernadotte fils d'un procureur, ou bien encore François Séverin Marceau fils du

10. *Ibid.*, p. 12.

procureur au baillage de Chartres qui, engagé à seize ans, général à seulement vingt-quatre, est tué trois ans plus tard. La Révolution a changé la donne sociale et permis l'émergence de nouveaux profils de chefs militaires dont le mérite face au feu de l'ennemi préside désormais à l'avancement. Mais la prudence doit bien entendu nous faire remarquer que ce tournant ne modifie pas totalement la structure du corps des officiers et que la reconduction sociale des élites perdure.

Selon le maréchal Lyautey, un retournement primordial intervient à la fin du XIX^e siècle. Dans *Le Rôle social de l'officier*, il analyse très finement les raisons de l'engagement des jeunes officiers et déclare qu'il faut prévenir ces derniers que « s'ils ont placé leur idéal dans une carrière de guerres et d'aventures, ce n'est pas chez nous qu'il faut poursuivre ». Vocation, oui. Ambition, aussi. Rêveries héroïques, assurément non. Il développe son propos en donnant les motivations premières des officiers de son temps pour qui « les préventions d'une fraction notable des classes éclairées contre le régime politique ont rejeté dans l'armée beaucoup des éléments où se recrutaient ces carrières de choix¹¹. [...] Nombre de jeunes gens [...] préfèrent accomplir leur temps de service plutôt comme officiers que comme simples soldats. [...] Dans un ordre plus élevé, la surexcitation du patriotisme, après le coup de foudre de 1870, et le sentiment général que, dans la guerre à venir, ce sont les destinées mêmes du pays qui se joueront, ont, de toute évidence, déterminé bien des vocations militaires dans des milieux où elles ne se seraient pas déclarées jadis. [...] Le développement [...] des études dans l'armée y attire des esprits désireux d'occupations intellectuelles »¹². En définitive, dans ce texte à l'immense retentissement, Lyautey observe un glissement de la passion héroïque vers une ambition raisonnée. Une forme de maturité de l'engagement.

Mais rien n'est immuable et force est de constater que l'ambition de la jeunesse, l'aspiration à une vie littéralement hors normes, une forme d'aventurisme décrié par Lyautey existent toujours. Dans *La 317^e Section*, roman publié en 1963 et adapté au cinéma en 1964 sous la forme d'un film dont le réalisme tend au documentaire, Pierre Schoendoerffer place le lecteur puis le spectateur au centre de l'histoire retraçant la relation de commandement entre un jeune chef et son adjoint expérimenté au cœur de la guerre d'Indochine. Le livre comme le film, récompensé par le prix du scénario à Cannes en 1965, ont bercé l'enfance et l'adolescence de bien des officiers, et suscité de très nombreuses vocations. En définitive, l'enfant qui rêve d'une

11. Il s'agit de la diplomatie, de la magistrature, de l'administration ou bien encore du Conseil d'État.


12. H. Lyautey, *Le Rôle social de l'officier* [1891], Paris, Bartillat, 2003, pp. 56-58.

vie riche et remplie peut trouver dans le métier des armes un moyen d'atteindre cet idéal d'un engagement raisonné et sereinement accepté afin de faire vivre la société dans une armée formée à son image.

En guise de conclusion

Tout enfant porte une forme de combativité en lui. Il est donc nécessaire de lui transmettre les cadres structurant sa pensée et lui permettant de devenir homme. La jeunesse du soldat n'échappe pas à cette règle. Nourri par les valeurs sociales, parfois dans le souvenir de vies héroïques, familiales ou non, le jeune chef est construit par une éducation qui oriente, une instruction qui élève par la présentation du succès qui donne corps à l'ambition en lui donnant un sens vertueux. L'homme a en effet besoin de plus que les simples contingences immédiates pour satisfaire son besoin d'aventure, sa nature d'explorateur et son caractère combatif.

Quand certains disent que rien ne prépare à la dureté de l'exercice d'une autorité, rien n'est moins vrai. En fait, tout concourt à cet instant crucial de la décision, toute l'expérience d'une vie se réalise dans un devenir, dans l'ambition d'un futur : le chef est déjà là, mais il ne le sait peut-être pas encore même s'il en a bien souvent une forme d'intime conviction.

La formation des jeunes officiers n'échappe pas à cette règle et s'exprime alors sous la forme d'une vocation parfois précoce, parfois issue d'une rencontre entre un jeune adulte et son histoire. Sa formation s'inscrira alors dans une tradition séculaire fondée sur le dépassement de soi, l'expression physique de son énergie, l'apprentissage de la guerre, l'instruction favorisant l'ouverture d'esprit et renforçant les capacités cognitives, tout cela conforté par l'éducation au comportement militaire qui permettra à l'enfant de doucement et sereinement s'effacer au profit d'un jeune chef épanoui et serein. C'est donc le développement du chef dans l'alliance du besoin d'histoire avec l'exigence de modernité d'un homme ouvert sur son époque. En somme, le passage de l'enfance au monde des adultes. 



IMAGES DU ROYAUME DE LA MORT

AVIGDOR ARIKHA, 1942-1943

Les artistes sont parfois tentés par les représentations de la guerre – Goya, Otto Dix, Masson, Picasso... –, moins par celles de l'extermination. Mais un enfant de douze ans qui, silencieusement, secrètement, dessine des mourants encore ambulants qui parcourent le camp de travail forcé, charrient les morts en dressant des holocaustes dérisoires, n'a quasiment pas d'équivalent dans l'histoire de l'art.

Le regard d'Avigdor Arikha, arrêté avec sa famille comme juif à Czernowitz (alors en Roumanie, actuellement en Ukraine), est glaçant. Il n'a pas de référence. Il a appris seul à dessiner dès l'âge de six ans. À Dachau, il observe ce qui l'entoure de son regard d'enfant et dessine étrangement seulement les adultes. Un officier roumain qui l'observe, frappé par la qualité de ses dessins, lui offre un cahier d'une trentaine de feuillets qu'il parviendra miraculeusement à relier grâce à un autre interné. A-t-il déjà le sentiment de l'importance de laisser une trace de ce qu'il subit ? L'Arbeits Kommandant, qui lui aussi l'a remarqué, probablement conscient du danger que représentent ces dessins, se saisit du carnet et en détruit les dix-sept dessins les plus révélateurs de la brutalité ambiante, en avertissant : « Enfant, tu joues avec le feu. »

Le destin de ces dessins était donc de disparaître, comme tous ceux comparables qui ont dû exister dans les ghettos et les camps d'extermination. Mais un miracle survint. Une commission de la Croix-Rouge internationale fut autorisée à visiter le camp. Le directeur, qui avait saisi les dessins restants, les lui montre, révélant ainsi une réalité tragique plus vraie que celle que les autorités veulent montrer – il sera ultérieurement décoré par les Russes car il les aurait informés des mouvements de troupes allemandes.

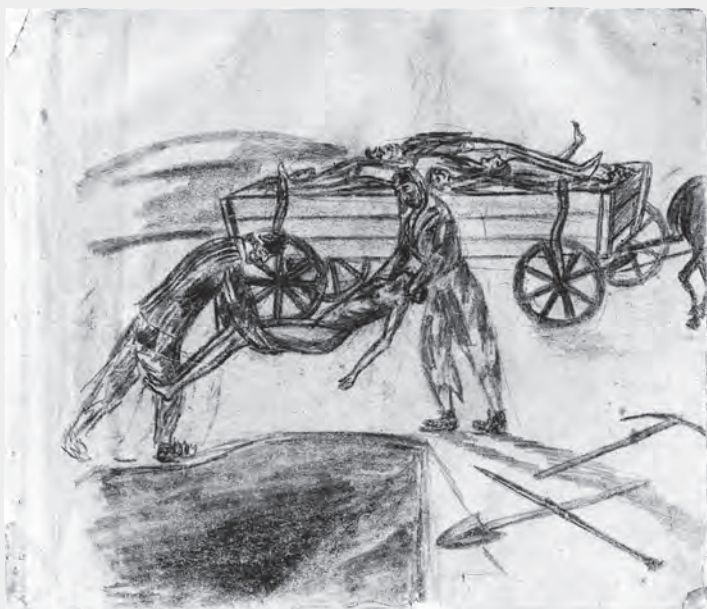
Cette commission parvint à obtenir l'évacuation exceptionnelle de mille quatre cents enfants orphelins de père et de mère présents dans le camp. Mais le nom d'Avigdor Arikha ne fait pas partie de ceux qui sont choisis car il n'est orphelin que de père ; sa mère est internée avec lui. Dans la précipitation, on lui attribue l'identité d'un garçon de son âge qui vient de mourir et on utilise le même subterfuge pour sa sœur Lya. Il quitte ainsi le camp pour, après un long voyage en compagnie de cent vingt autres enfants, en wagon à bestiaux, rejoindre la Palestine encore sous mandat britannique.

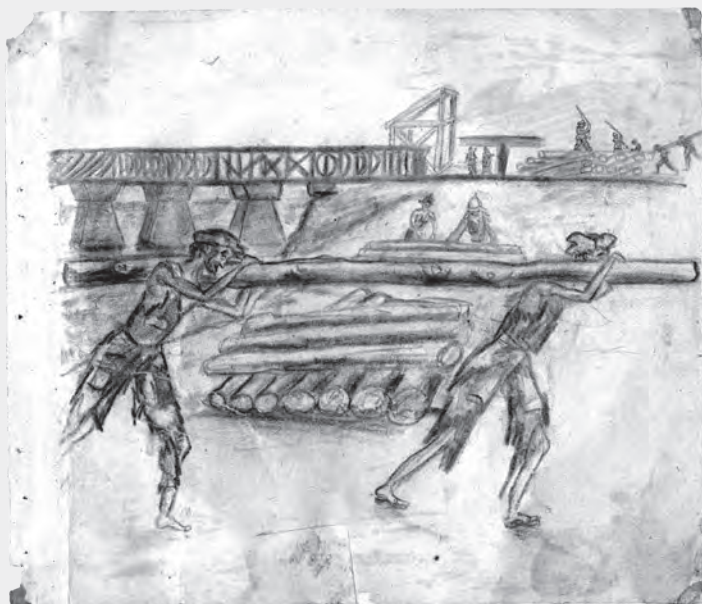
Les dessins ont été considérés comme perdus jusqu'à ce qu'un jour, après la guerre, un écrivain israélien, membre de La Knesset, en visite en Roumanie, se les voie présenter. Il propose de les remettre au ministère des Affaires étrangères d'Israël. Avigdor Arikha ne reverra ses dessins qu'au début des années 1960, alors qu'il est devenu un peintre célèbre en Israël. Une découverte qui suscite chez lui une crise d'angoisse profonde : « Je ne veux pas les voir, ils sentent la mort. » Lorsqu'il parvient à les regarder, il les trouve faibles par rapport au souvenir qu'il en avait gardé. Ils sont d'autant plus poignants qu'il y a très peu de témoignages photographiques de la vie des camps en raison de l'interdiction formelle de recueillir des images – l'attente tragique du bol de soupe dans une queue interminable, les survivants circulant au milieu des corps nus abandonnés ou les détenus frappés à coup de schlags.

Cette œuvre a fait l'objet de plusieurs expositions, la dernière dans le petit musée du Chambon-sur-Lignon durant l'été 2014 avec un texte de Jean Clair et un catalogue édité par P.O.L (Paul Otchakovsky-Laurens), qui nous a aimablement transmis les clichés numériques des dessins exposés et que nous remercions. Dans son texte, Jean Clair montre de façon très juste que cet enfant ignorant de tout, qui n'a pas appris à dessiner des fleurs mais des mourants et des cadavres, va être marqué définitivement par cette épreuve. Fuyant la réalité après la guerre, se réfugiant d'abord dans

l'abstraction – il expose dans les plus grands musées du monde comme le Metropolitan Museum, le Louvre, la Tate Gallery, le Centre Pompidou –, il va soudain revenir dans les années 1960 à une approche de la réalité la plus intime de la vie, la moins spectaculaire, attentif à ce qui est fragile, ignoré. Comme une sorte de mémoire de l'essentiel qui soudain fait retour. L'œuvre d'Avigdor Arikha, devenu l'un des plus proches amis de Samuel Beckett, illustre comme celle de celui-ci la présence cachée de l'épreuve tragique de la guerre dans notre apparente insouciance contemporaine.

Didier Sicard













JEAN-CLÉMENT MARTIN

BARA, DU HÉROS DE PAPIER À L'ENFANT EXEMPLAIRE

Parmi les symboles que la III^e République invoque, après 1870, pour légitimer le nouveau régime en puisant dans l'histoire de la révolution de 1789 et de l'an II, le jeune Bara, tué pendant la guerre de Vendée, occupe une place importante. Donné en exemple dans les salles d'honneur des régiments, honoré par des statues, des poèmes, un drame, des toiles, dont celle de Jean-Joseph Weerts, *La Mort de Bara*, destinée à un salon de l'Élysée, et surtout cité dans de nombreux manuels scolaires, le « tambour Bara » entre dans la mémoire républicaine pour plusieurs décennies. Même si passé les années 1960 son aura pâlit, il est fêté en 1979 par sa ville natale, Palaiseau, qui donne son nom à un collège ; en 1989, il fait l'objet d'une exposition importante en Avignon et, en septembre 2008, il est encore contesté par l'association Le Souvenir chouan de Bretagne qui dénonce « une des plus belles manipulations d'un fait anodin » à l'occasion de la manifestation « Il était une fois Joseph Bara en BD » organisée à nouveau à Palaiseau. Comment rendre compte des vies réelle et imaginaire de cet enfant, soldat et martyr pour les uns, voleur de chevaux et imposteur pour les autres ?

Factuellement, deux événements consignés dans les archives renseignent sur la brève existence de Joseph Bara : il est né le 30 juillet 1779, à Palaiseau, troisième fils du garde-chasse du seigneur du lieu, et sa mort est connue par une lettre datée du 8 décembre 1793 envoyée à la Convention nationale par le général Desmarres sous les ordres duquel il se trouvait en Vendée. Entre ces deux dates, on ne sait rien. On peut penser que sa vie a été d'autant plus difficile que son père meurt quand il a cinq ans, ce qui a plongé la famille dans la misère. L'activité de son père et de son grand-père, qui avait été geôlier des prisons locales, le liait aux Desmarres d'Estimauville, qui géraient les biens du prince de Condé, et cette proximité de la noblesse l'avait éloigné des habitants de Palaiseau. Joseph avait donc suivi le jeune Jean-Baptiste-Marie Desmarres d'Estimauville, né en 1760, lorsqu'il était parti comme adjudant-général à l'armée des côtes de Brest, après avoir connu une expérience militaire en Inde et s'être engagé dans les volontaires de Paris en 1792.

L'entrée de Joseph dans l'armée est naturelle. Ses deux frères aînés combattent déjà aux frontières et de nombreux enfants sont à l'époque présents au sein des troupes, accompagnant leurs parents

et participant aux combats si nécessaire. En ce qui concerne Bara, il est bien difficile de savoir quelle pouvait être sa fonction : tambour peut-être, agent de liaison ou ordonnance du général sans doute. Il est improbable qu'il ait été habillé d'un uniforme quand on sait les difficultés que rencontrait l'intendance républicaine. Et encore moins envisageable de penser qu'il ait, comme le rapporte Desmarres dans sa lettre à la Convention, chargé les Vendéens à la tête de quelques hommes.

On ne saura certainement jamais ce que fut le dernier jour de Bara. Ce qui est dit est que le 7 décembre 1793 près de Jallais, dans les Mauges, il aurait été « entouré » par des Vendéens et serait mort dans cette rencontre. Protégeait-il les chevaux de l'armée ou venait-il de s'en emparer ? La question reste ouverte, les réponses dépendant des choix idéologiques : les partisans de la Révolution privilégieront la première et ses adversaires la dernière. Sa mort a eu lieu en marge d'un combat difficile : alors que les Vendéens partis à Granville reviennent dans la région et que la rive droite de la Loire est toujours parcourue de bandes dangereuses que les républicains contiennent avec peine, Desmarres avait dû se battre trois heures pour repousser une attaque dans une confusion telle que les habitants de Cholet avaient pensé qu'il avait été tué.

L'essentiel est que le général Desmarres donne beaucoup d'importance à ce mince épisode, mal défini, en insistant sur la bravoure de Bara et son sacrifice. Plus que le souci de rendre compte exactement des faits, il met en avant la mort de cet enfant pour des raisons personnelles qui tiennent à la faiblesse de sa propre situation. Il appartient en effet à la noblesse, à un moment où les généraux nobles, même quand ils sont irréprochables, sont écartés des commandements, voire attendent l'échafaud. Il est surtout en difficulté avec le général Turreau, son supérieur, proche des sans-culottes et des hébertistes, alors qu'il se situe, lui, dans la mouvance de Danton et qu'il a eu des démêlés avec Rossignol, un général sans-culotte. Pour toutes ces raisons, il est quelques jours plus tard relevé de son commandement, incarcéré, accusé par la commission militaire d'Angers d'avoir dissimulé sa naissance et d'avoir trahi au profit des Vendéens, et donc exécuté le 30 janvier 1794. Sa lettre à la Convention voulait sans doute faire attribuer une pension à la mère de l'enfant, ce qui réussit. Mais en insistant sur la mort de Bara, il essayait plus sûrement de se prémunir de ses adversaires politiques et d'éviter la guillotine, ce qui échoua.

L'inattendu fut l'accueil que la Convention réserva à la lettre. Barère puis Robespierre s'emparent littéralement de Bara. Dès le 15 décembre 1793 (25 frimaire), Barère commente la nouvelle à la tribune *Le Moniteur*

en rend compte le 17 ; le 18, les *Annales du Civisme et de la Vertu*, opuscule publié à l'intention des enfants, cite Bara, qui apparaît aussi dans le *Recueil des actions héroïques des citoyens français*, le 30 décembre, aux côtés d'un forgeron partant combattre les Piémontais avec son marteau. Sa mort est présentée en reprenant les propos de Desmarres qui parle de la vaillance de l'enfant et de ses sentiments filiaux en les conjuguant avec la ferveur révolutionnaire qui s'exprime par le cri « Vive la République ! ». Devant la Convention, Robespierre demande que « les honneurs du Panthéon [lui] soient décernés [et] que David soit spécialement chargé de prêter ses talents à l'embellissement de la fête ».

Tous insistent sur la jeunesse du héros, qui n'avait d'autres amours que sa mère et sa patrie. Cette façon de présenter les choses porte une critique envers les sans-culottes, qui poussent alors à déchristianiser le pays et promeuvent le culte des « martyrs de la liberté » que sont Marat, Le Peletier et Châlier, trois hommes mûrs tués en 1793. Contre eux, Robespierre a imposé la liberté des cultes. Et, en cette fin 1793, il s'oppose de plus en plus à la politique violente qu'ils mènent avec une partie des conventionnels. L'exemple de Bara sert à les contrer au moment où la Convention s'éloigne d'eux, jusqu'à la crise de mars 1794 pendant laquelle leurs meneurs sont envoyés à l'échafaud. Mais Bara, l'enfant vertueux, est aussi l'anti-Danton, le rival accusé de corruption, qui sera exécuté en avril.

Dans l'immédiat, Bara est fêté dans plusieurs villes, à Paris, à Fréjus, dans l'Yonne, comme à Palaiseau, éventuellement en partageant les hommages qui lui sont rendus avec d'autres héros, les militants ne faisant pas les distinctions que nous venons d'exposer. Quelques mois plus tard, il est rejoint dans la reconnaissance nationale par un autre « enfant » martyr, le jeune Viala, qui a été promu par son oncle pour avoir été tué par les « fédéralistes » à Avignon en juin 1793. En mai 1794, la décision est prise par Robespierre de les faire entrer tous deux au Panthéon. La cérémonie devra mobiliser des milliers de personnes et se dérouler au son de musiques composées par Étienne Méhul, dont le *Chant du départ*, sur des paroles de Marie-Joseph Chénier. Bara et Viala ont été donnés en modèle aux élèves de l'École de Mars qui sont réunis près de Paris pour recevoir une formation militaire ; leur participation à la fête est essentielle.

Après plusieurs reports, la date du 28 juillet 1794, 10 thermidor an II, est retenue. La chute de Robespierre le 9 et son exécution le 10 annulent évidemment la fête. La coïncidence des dates n'est pas anodine : les députés qui ont mené le coup d'État craignaient, et sans aucun doute à juste titre, que la panthéonisation de Bara et de Viala puisse être saisie par Robespierre pour prendre le pouvoir en s'appuyant sur tout le réseau de proches et d'alliés qui contrôlent les

principales institutions parisiennes. Ailleurs, ce jour-là, d'Avignon à Besançon, de Bapaume à L'Aigle, les fêtes organisées en l'honneur des deux héros se déroulent comme prévu, mais elles ne comportent pas l'enjeu que pouvait posséder la manifestation parisienne et les provinciaux étaient dans l'ignorance de ce qui se jouait dans la capitale.

Que Bara n'ait été qu'une invention de Robespierre n'est guère discutable. Après le 9 thermidor, l'engouement disparaît très vite. Mais le souvenir ne se perd pas, d'autant qu'il est l'objet d'une toile du peintre David, laquelle, si elle reste inachevée, va pourtant exercer une influence considérable par sa composition : en montrant un jeune éphèbe nu mourant, qui presse une cocarde tricolore sur son cœur, tandis que dans un coin du tableau s'éloigne un groupe de cavaliers inconnus (cachés par l'encadrement récent !), elle suscite des sentiments ambigus puisqu'à la compassion se mêlent une religiosité et une érotisation réelles. Faut-il en conclure que le personnage de Bara est ainsi à la fois irréprésentable et évocateur ?

Au final, le mythe ne disparaît pas des mémoires. En 1835, le sculpteur Pierre-Jean David d'Angers lui consacre une œuvre dans un esprit plus réaliste que le tableau de son maître David puisque Bara est représenté dans la nudité banale et effroyable d'un enfant tué et dépouillé de ses vêtements. Son grand retour sera orchestré par la III^e République pour contrer les royalistes qui rappellent les massacres en Vendée. Les républicains veulent enseigner l'unité nationale et républicaine, et assurer les bases de la morale patriotique. Bara participe du projet de Jules Ferry qui prône un enseignement qui doit « aller droit au cœur » et refuser « ce qui est bas et vil ». Le petit tambour sert d'exemple à suivre pour les enfants des écoles mobilisés dans les bataillons scolaires. On se doute que la vérité historique n'est pas le premier souci des artistes qui privilégient les effets esthétiques ou politiques à l'exactitude, mais l'effet sera important puisque c'est vraiment à cette époque que Bara, débarrassé des rivalités entre révolutionnaires, peut devenir le héros par excellence de la jeunesse républicaine.

Que Bara ait été un « héros de papier » ne le rend pas pour autant indigne d'intérêt. Sans être dupe de l'invention de Robespierre et de David, il ne faut pas faire oublier que tout politique doit donner des orientations incarnées par des grands hommes. La Révolution devait remplacer les saints et les princes qui, auparavant, marquaient les jours et orientaient les vies, tout en gardant les mécanismes indispensables de la fabrication et du contrôle de l'opinion. Enfin et surtout, il faut comprendre que le succès de Bara en 1794 puis en 1880 n'a été possible que dans la mesure où il répondait à des attentes de l'opinion collective. Il est indéniable que l'élan patriotique a été réel

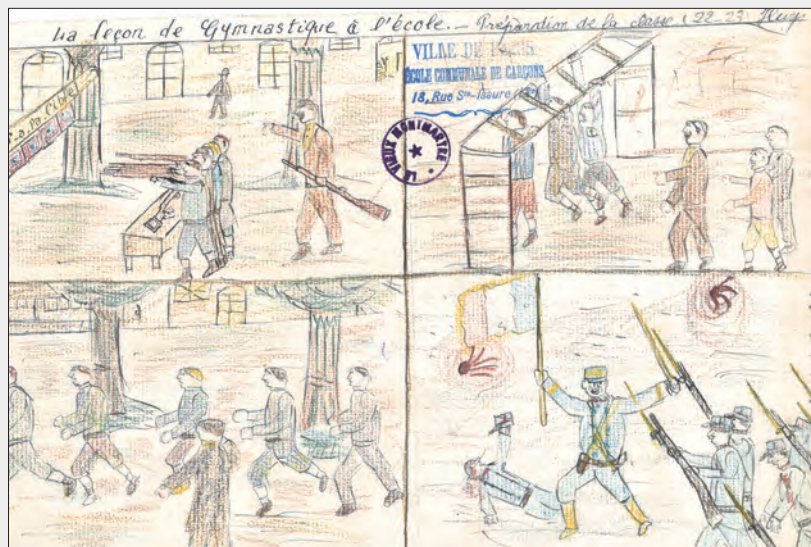
en 1793 dans tout le pays, ce qui permet d'expliquer que des centaines de milliers d'hommes sont allés lutter contre les ennemis intérieurs et extérieurs – au point de commettre des exactions en Vendée notamment. Mais c'est précisément cette adhésion à la nation et à l'armée, inséparable de la lutte contre des adversaires, qui s'illustre avec l'histoire de Bara et qui marque un pan important de notre mémoire. C'est pourquoi il a fallu lier l'indispensable rappel de la complexité des faits historiques à la sensibilité mémorielle attachée à l'image de cet enfant, et surtout à ce moment particulier de la guerre civile franco-française de 1793-1794. ─

DESSINER LA GUERRE

Au début de l'année 1914, la société d'histoire et d'archéologie Le Vieux Montmartre décide de commémorer le centième anniversaire de la résistance des Montmartrois face aux soldats russes en demandant aux enfants des écoles du quartier de réaliser des dessins sur cet épisode de l'histoire. Or quelques mois plus tard débute un conflit qui deviendra la Grande Guerre. M. Hupin, secrétaire de la société et instituteur, décide alors de reprendre l'idée et invite les élèves des écoles de la rue Lepic et de la rue Sainte-Isaure à illustrer cette guerre qui commence. Ces jeunes enfants, âgés de huit à treize ans, vont ainsi produire entre 1914 et 1918 plusieurs centaines de dessins ainsi que des rédactions sur des sujets liés à l'actualité de cette guerre et aux problèmes du quotidien qu'elle engendre : rationnement, afflux des blessés, absence du père ou du grand frère...

Au départ, les dessins sont très scolaires; l'objectif est de respecter la consigne en mettant en application un certain nombre de procédés techniques comme les couleurs et la perspective. Certains sont d'ailleurs trop composés pour être spontanés, ce qui laisse penser à l'existence de modèles – à l'époque, la Ville-de-Paris a mis en place un enseignement du dessin de qualité et à Montmartre, les professeurs sont des artistes de la Butte qui font ce travail pour s'assurer un revenu fixe. Dans ces dessins de 1914, la guerre est idéalisée : « On est les plus forts »; « Le méchant c'est l'Allemand »... Mais si le discours officiel et patriotique est sensible, la réalité de ces petits Montmartrois est aussi très présente : les jeux dans le maquis, les rues et leurs commerces, l'entraînement à l'école... La vision des enfants change en 1916 avec l'entrée dans leur quotidien de la réalité violente de la guerre : l'arrivée des blessés, la réalité des tranchées racontée par les permissionnaires... Un vécu douloureux prend désormais le pas sur les consignes du maître. Entrés dans les collections du musée de Montmartre, ces dessins constituent une précieuse chronique de guerre, unique en son genre par la quantité de dessins conservés (environ mille trois cents), par leur qualité et par leur excellent état de conservation. Un fonds unique, à peine dévoilé jusqu'ici. Le musée de Montmartre a autorisé Inflexions à reproduire une sélection de ces dessins. La revue en est honorée et remercie Le Vieux Montmartre, en particulier Isabelle Ducatez, qui a rendu cette publication possible.

Emmanuelle Rioux



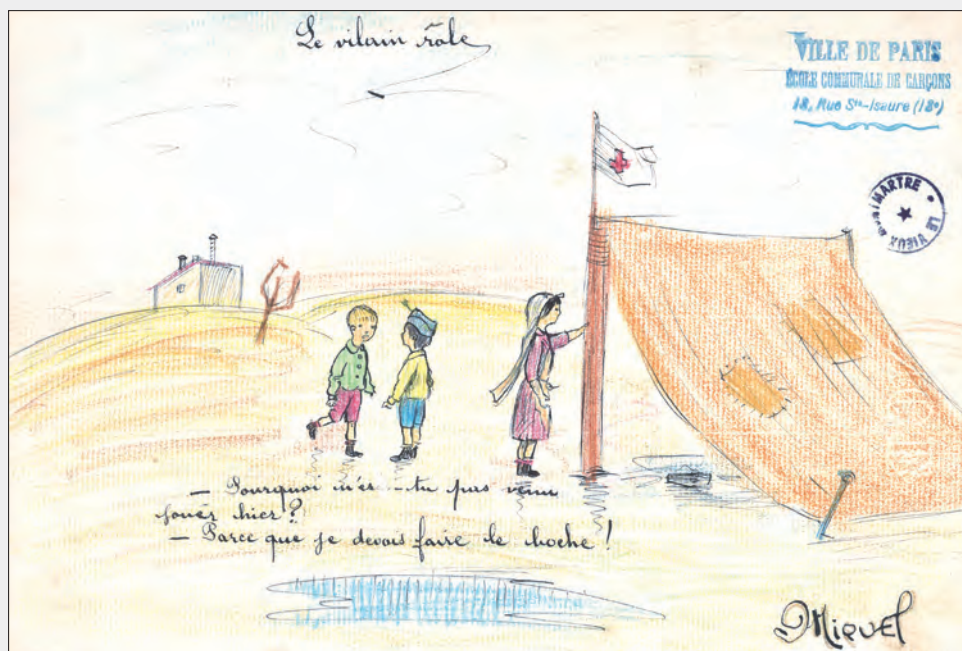
Hurp, *La leçon de gymnastique à l'école*, coll. Le Vieux Montmartre.



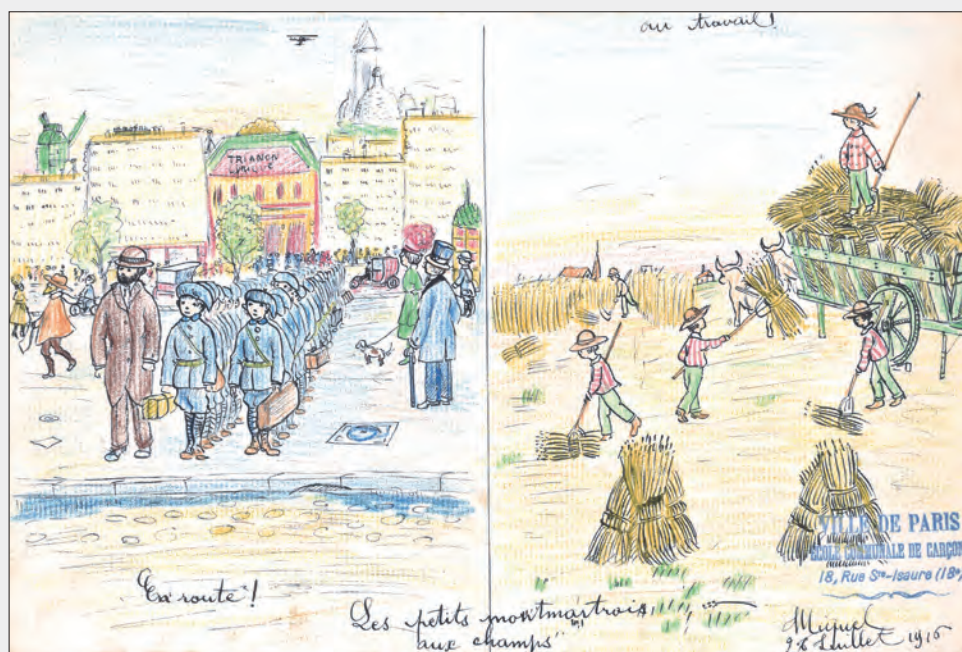
Pèrès, coll. Le Vieux Montmartre.



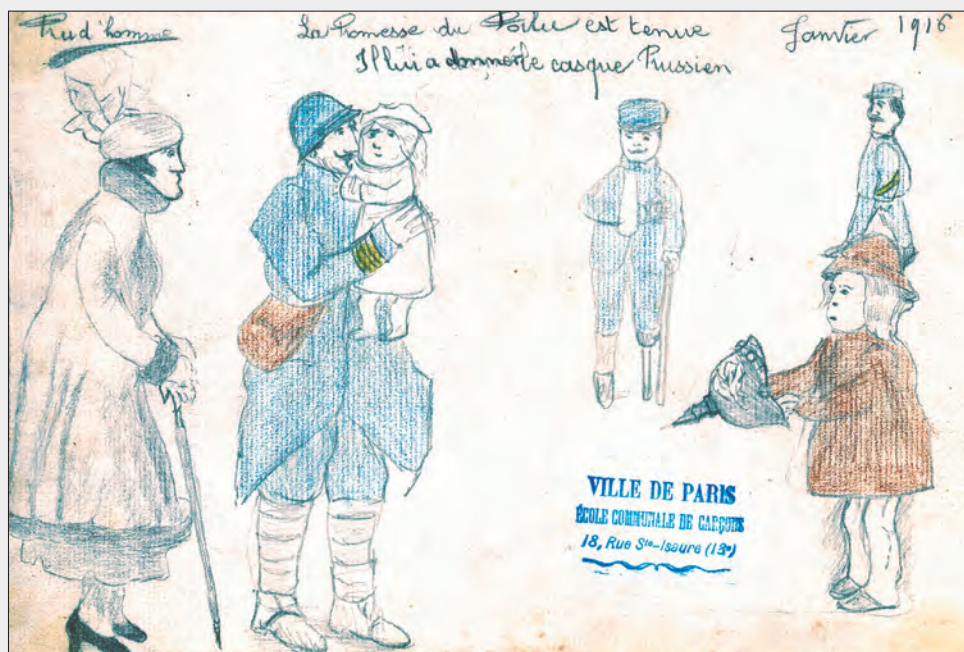
L. Caput, Les gosses jouent à la guerre au square Ordener, coll. Le Vieux Montmartre.



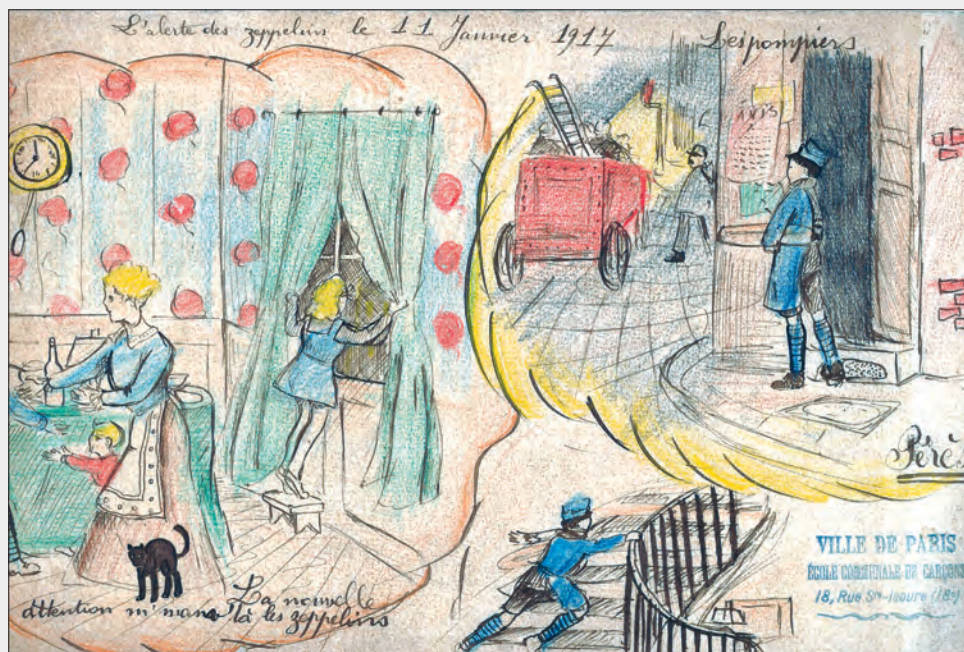
Miquel, *Le vilain rôle*, 26 juillet 1916, coll. Le Vieux Montmartre.



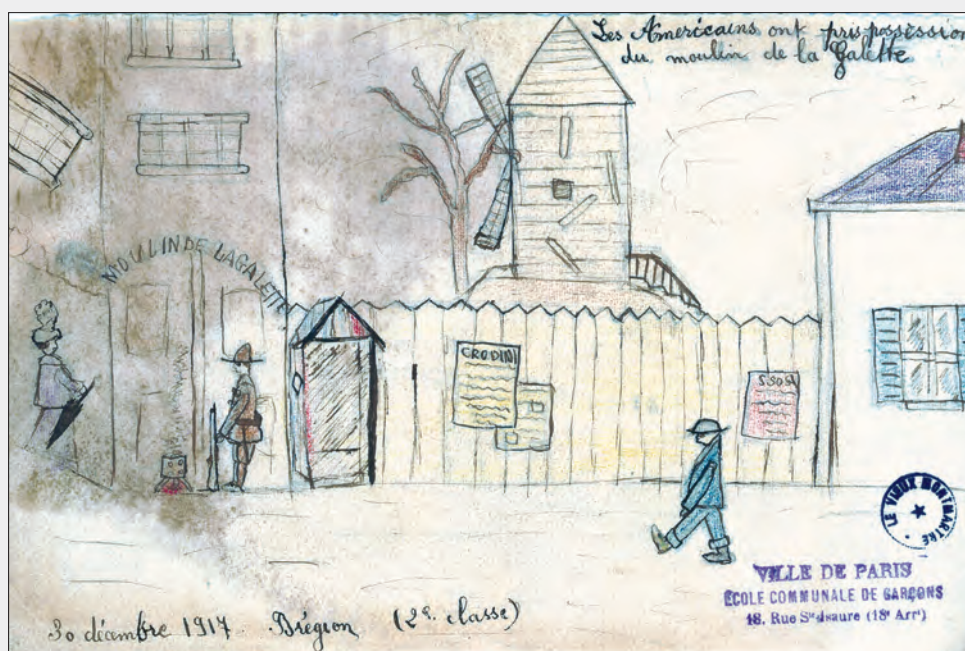
Miquel, *Les petits montmartrois aux champs*, 26 juillet 1916, coll. Le Vieux Montmartre.



Prud'homme, *La promesse du poilu en tenue*, janvier 1916, coll. Le Vieux Montmartre.



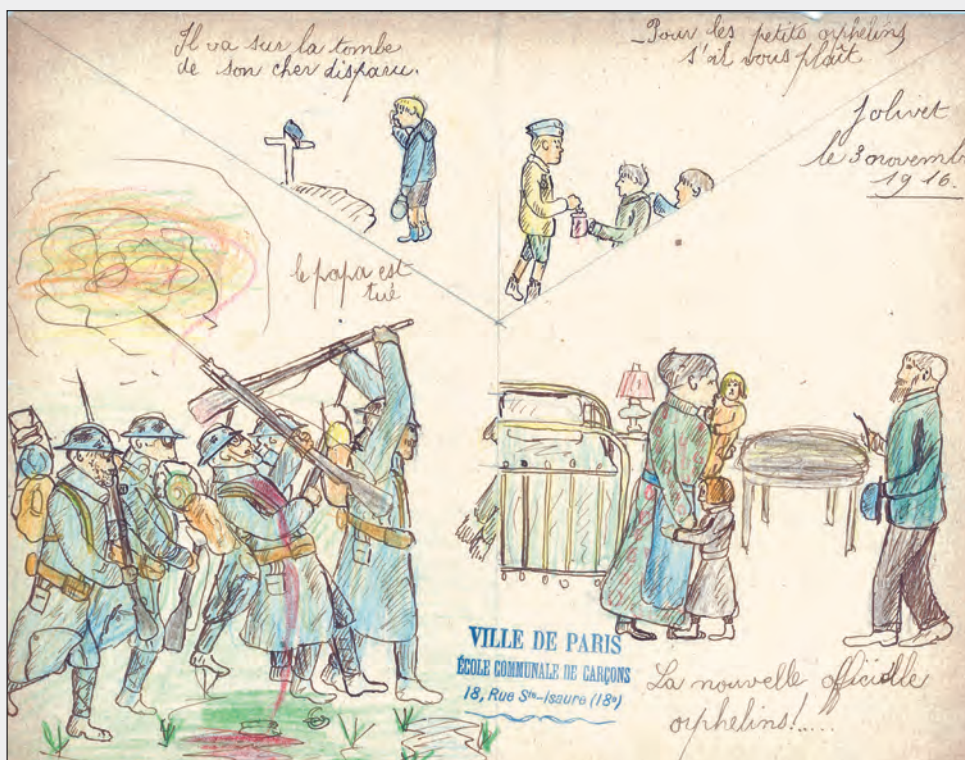
Pères, *L'alerte des zeppelins le 11 janvier 1917*, coll. Le Vieux Montmartre.



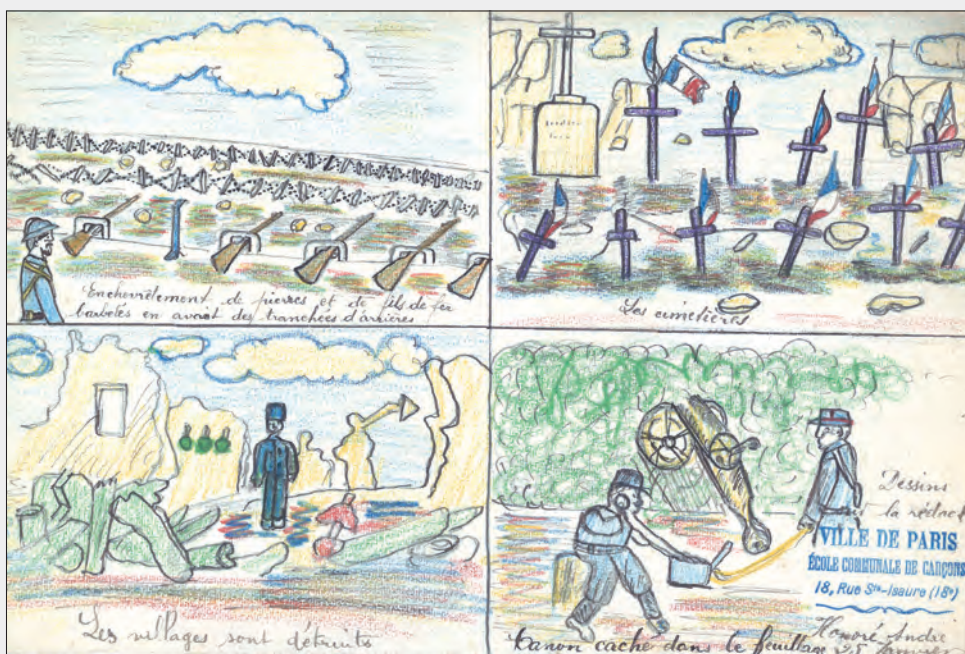
Brégéon, Les Américains ont pris possession du moulin de la Galette, 30 décembre 1917, coll. Le Vieux Montmartre.



Pellerin, Les avions au-dessus de Paris, 14 juillet 1917, coll. Le Vieux Montmartre.



Jolivet, *Orphelins*, 3 novembre 1916, coll. Le Vieux Montmartre.



Honoré André, coll. Le Vieux Montmartre.



Pères, *La lutte acharnée autour de Verdun*, 6 avril 1916, coll. Le Vieux Montmartre.



Prud'homme, *L'attaque au plateau de Craonne*, juillet 1917, coll. Le Vieux Montmartre.



MICHAËL BOURLET

L'IMAGE DES ENFANTS DANS LES CARTES POSTALES DE LA GRANDE GUERRE

Dès la fin du XIX^e siècle, en Europe occidentale, les enfants ne sont plus avant tout une force de travail utile dans un univers dominé par l'agriculture. Désormais, ils sont l'objet d'une plus grande attention à la faveur de l'éducation (école gratuite, obligatoire et publique), des découvertes médicales (mouvement de santé publique en faveur de la petite enfance par exemple) et de la protection de l'enfance (lois sur le travail des enfants).

En 1914, dès les premières semaines de guerre, ils ne sont pas épargnés, ce qui n'a rien de nouveau. Pendant la phase de la guerre de mouvement, ils sont victimes directement des combats, de la répression, et de violences physiques et psychiques (mauvais traitements, évacuations, déportations, bombardements). Des violences à l'égard des populations civiles, et en particulier des plus jeunes, qui se poursuivront jusqu'à la fin de la guerre, notamment dans les territoires envahis. En revanche, et pour la première fois à une telle échelle en Occident, ils deviennent des acteurs et des témoins du conflit, en travaillant, en résistant, en combattant, en servant la propagande... À tout le moins sont-ils des victimes indirectes de la guerre : tous les enfants européens ont en commun d'avoir eu un parent proche combattant (grand-père, père, frère, oncle), dont beaucoup sont tombés au combat. Une fois la paix revenue, rien qu'en France, l'État doit secourir près d'un million d'orphelins, véritables incarnations du sacrifice collectif¹. Au fur et à mesure que le conflit s'est installé, les enfants se sont donc imposés comme l'un des grands enjeux de la guerre, activement exploités par la propagande, instruments parmi d'autres de la mobilisation générale dans tous les pays belligérants².

1. Les enfants de soldats tués au combat ont d'abord été reconnus comme orphelins de guerre avant d'obtenir la reconnaissance de la nation en qualité de pupilles. L'État remplace le père. Ce statut est unique au monde (loi de 1917). Voir O. Faron, *Les Enfants du deuil. Orphelins et pupilles de la nation de la Première Guerre mondiale (1914-1941)*, Paris, La Découverte, 2001.

2. Voir « L'enfant et la guerre », *Le Télémaque*, Presses universitaires de Caen, 2012/2, 174 p., en ligne [Cairn.info/revue-le-telemaque-2012-2.htm](http:// Cairn.info/revue-le-telemaque-2012-2.htm) et « Enfances de guerre », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire* n° 89, 2006/1, en ligne [Cairn.info/revue-vingtieme-siecle-revue-d-histoire-2006-1.htm](http:// Cairn.info/revue-vingtieme-siecle-revue-d-histoire-2006-1.htm). Au sujet de la Première Guerre mondiale, voir S. Audoin-Rouzeau, *La Guerre des enfants 1914-1918. Essai d'histoire culturelle*, Paris, Armand Colin, rééd. 2004, et *L'Enfant de l'ennemi 1914-1918 : viol, avortement, infanticide pendant la Grande Guerre*, Paris, Aubier, 2009 ; M. Pignot, *Allons enfants de la patrie. Génération Grande Guerre*, Paris, Le Seuil, 2012 ; « Les enfants », in S. Audoin-Rouzeau et J.-J. Becker (dir.), *Encyclopédie de la Grande Guerre*, Bayard, 2004, pp. 627-640.

L'enfance dans la Grande Guerre restait un domaine inexploré dans l'historiographie jusqu'à la publication ces dernières années de plusieurs études novatrices. Les recherches ont porté sur le discours adressé aux enfants par le biais de sources diverses telles que la littérature, les manuels scolaires, les jouets et les jeux... On s'intéresse aujourd'hui à leurs productions : journaux intimes, dessins, correspondances ou encore témoignages, qui permettent de pénétrer dans l'intimité enfantine et de contribuer à écrire l'histoire de l'enfance durant cette période. Parmi toutes ces sources, la carte postale occupe une place à part puisqu'elle allie une image, une correspondance personnelle et un message idéologique. Présente partout entre 1914 et 1918, elle relève de l'intime, elle est le trait d'union qui relie les combattants aux familles et à l'arrière³. Or, pendant toute la durée du conflit, l'image de l'enfant a été abondamment utilisée pour illustrer le verso de ces cartes.

La populaire carte postale

À la veille de la guerre, la carte postale, pourtant de création récente, est un *medium* populaire. Apparue en Autriche-Hongrie en 1869, elle se diffuse rapidement dans toute l'Europe puis dans le monde entier. Elle arrive en France pendant la guerre franco-prussienne de 1870-1871, mais est officiellement créée par une loi de finances de 1872⁴. Elle connaît dès lors un essor extraordinaire et les spécialistes s'accordent à dire que la période comprise entre 1900 et 1930 correspond à son âge d'or. Dans les années qui précèdent la déclaration de guerre, près de huit cent millions de cartes sont produites chaque année en France et un milliard en Allemagne, le pays leader mondial de la production. Plusieurs raisons expliquent l'engouement pour ce petit bout de carton de 126 cm² (9 × 14 cm) : la carte postale permet de communiquer agréablement avec des correspondants éloignés, elle est facile à acquérir puisqu'elle est disponible partout sur le territoire, y compris dans les campagnes les plus isolées, et que ses prix d'achat et d'envoi sont peu élevés ; elle peut donc être utilisée massivement à une époque où les mobilités sont de plus en plus nombreuses et lointaines (travail, mutation, service militaire...).

3. G. Doizy, « Les cartes postales "de guerre", reflet des imaginaires collectifs ? », site Internet de la mission du Centenaire, mars 2014, en ligne centenaire.org/fr/espace-scientifique/arts/les-cartes-postales-de-guerre-reflet-des-imaginaires-collectifs.

4. G. Diwo, « La carte postale », in Ph. Nivet, C. Coutant-Daydé et M. Stoll (dir.), *Archives de la Grande Guerre. Des sources pour l'histoire*, Archives de France/Presses universitaires de Rennes, 2014, pp. 331-332.

Pendant la Première Guerre mondiale, l'écriture reste la principale activité des combattants, qu'ils soient militaires du rang, sous-officiers ou officiers. L'impression de correspondance militaire distribuée gratuitement et la franchise militaire permettent aux soldats de maintenir le lien avec les proches, ce qui contribue à soutenir leur moral ainsi que celui des familles⁵. En moyenne, près de quatre millions de lettres sont envoyées au front chaque jour et deux millions en repartent. La poste militaire achemine quotidiennement entre un et deux millions de cartes qui s'imposent bientôt comme le principal moyen d'échange. Au total, il existe près de quatre-vingt mille modèles différents. Quatre à cinq milliards de cartes sont produites et diffusées en France pendant la guerre et « plusieurs dizaines de milliards supplémentaires si l'on prend en compte l'ensemble des pays belligérants »⁶.

Ainsi, la carte postale permet de communiquer et d'être informé. Destinée à circuler et à être vue, elle s'impose également comme un exceptionnel support de la propagande. Cependant, elle n'est pas instrumentalisée par les pouvoirs publics au même titre que les illustrations des affiches ou les photographies de presse. Les illustrateurs et les industriels disposent ainsi d'une relative autonomie dans le choix des images. Les cartes sont commercialisées et doivent séduire le consommateur, refléter ses sentiments et pourquoi pas « illustrer » un échange privé. Guillaume Doizy rappelle que « ce support omniprésent pendant la guerre et diffusé à des centaines de millions d'exemplaires a été investi par la population non pas dans le sens d'une adhésion profonde à la "culture de guerre", mais finalement pour des raisons d'ordre pratique et sociologique, que l'on peut résumer ainsi : nécessité de maintenir le lien tout en n'affichant aucune défiance à l'égard des institutions et de la guerre. Ces cartes – et leurs illustrations – constituent néanmoins un formidable témoignage d'imaginaires guerriers qui traversent une société démocratique soumise à d'importantes contradictions. L'État qui engage l'ensemble d'une population dans un conflit sans précédent favorise l'émergence d'un imaginaire de guerre au travers de ses institutions, de ses relais médiatiques et idéologiques. Un imaginaire certes facile à diffuser sous la forme d'images imprimées, mais pour lequel il est sans doute plus compliqué de susciter l'adhésion générale »⁷.

Avant de parvenir à leur destinataire, les images sont rigoureusement choisies à plusieurs niveaux : d'abord par les auteurs, les illustrateurs

5. L. Albare, *La Poste pendant la Première Guerre mondiale*, Paris, Yvert et Tellier, 2016.

6. G. Doizy, *op.cit.*

7. *Ibid.*

COLLECTION DES PETIT PATRIOTES
ET BONS ENFANTS



4. Le Drapeau

Louis voyant passer un régiment, Drapeau en fête,
dit à sa sœur: Vois-tu ce Drapeau? Il nous représente
la France; Saluons-le. Il se découvrit et Marie envoya
un baiser.

J. H.



Villes en pleurs

Dinant

1914-15. Les Corbeaux Teutons ayant violé la frontière détruisent Dinant
et en massacrent les habitants.

GUERRE EUROPÉENNE 1914

Le courage Allemand

A Magny, un enfant de 7 ans, s'amusant à mettre en joue une patrouille avec son fusil de bois, a été fusillé sur place.....

(Officiel)



COMMENT SAIT MOURIR UN JEUNE FRANÇAIS!



Jean-Corentin CARRÉ

1900-1918

Engagé volontaire au 410^e R. I., à 15 ans.

Mort en combat aérien, à 18 ans.



498. La Grande Guerre 1914-15. — En ALSACE.
École faite dans une cour de ferme par un maître soldat.

Visa 498 Paris

« Phot-Express »

IMP. BAUDINIÈRE - NANTERRE





Aux armes citoyens !!



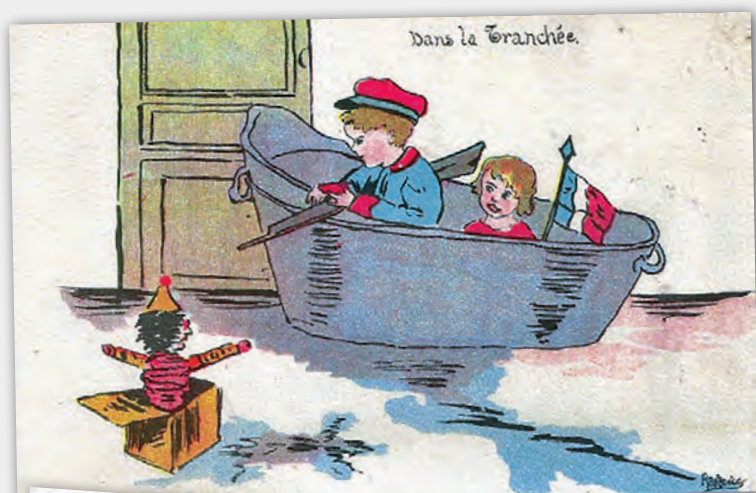
Amour sacré de la Patrie.

37



*Nous entrerons dans la carrière
Quand nos aînés n'y seront plus.*

37





et les photographes, puis par les éditeurs, par la censure et, enfin, par l'acheteur. Les thématiques sont diversifiées et de tous genres. Pierre Brouland et Guillaume Doizy, auteurs de *La Grande Guerre des cartes postales*, proposent de les classer selon trois types d'illustrations : les cartes-vues, en noir et blanc, qui représentent des lieux (paysages, ruines...), du matériel militaire et des troupes au repos ou mises en scène dans des reconstitutions de combat ; les images de type patriotique et sentimental qui reposent principalement sur des dessins ou des photomontages appelées également « fantaisies patriotiques » ; et, enfin, les caricatures ou les dessins humoristiques⁸. Messages pacifistes ou images violentes sont exclus. Celles qui mettent en scène des enfants sont de plus en plus nombreuses au fil de la guerre et présentes dans les trois types, mais tout particulièrement dans les deux derniers, afin d'illustrer les destructions et les atrocités commises par les Allemands à l'égard de la population civile, dans les représentations caricaturales et stéréotypées d'une épouse et des enfants qui attendent le retour du poilu, ou encore dans les dessins humoristiques tels ceux de Francisque Poulbot.

De l'enfant victime à l'enfant héros

Les cartes postales illustrées par des images représentant des enfants sont rares au début de la guerre. Au cours de ces premiers mois, les utilisateurs écoulent les stocks du temps de paix composés principalement de vues et de paysages. Puis la demande est telle que la production s'organise, sous l'œil de la censure, pour satisfaire les consommateurs. Ainsi, de nouveaux modèles, marqués par la guerre, apparaissent sur le marché. Ils offrent une vision idéalisée du conflit au travers de scènes de combat glorieuses par exemple, et de son issue inéluctablement victorieuse grâce au courage des soldats français et alliés et aux prodiges du haut commandement. Néanmoins, les illustrateurs emploient déjà l'image de l'enfant, un choix approuvé par les autorités, comme dans « Le drapeau » de la « Collection des petits patriotes et bons enfants » et probablement daté de 1914 : deux enfants de la Belle Époque saluent une troupe défilant dans une tenue antérieure à la guerre (pantalon garance, capote bleue et képi surmonté d'un pompon). L'illustration est accompagnée d'une légende : « Louis voyant passer un régiment, drapeau en tête, dit à sa sœur : “Vois-tu ce drapeau ? Il nous représente la France ; Saluons-le.” Il se découvrit et Maria envoya un baiser » (illustration 1).

8. P. Brouland et G. Doizy, *La Grande Guerre des cartes postales*, Paris, Hugo Image, 2013.

Toutefois, à la fin de l'année 1914, cet optimisme marque le pas. Guillaume Doizy constate une première rupture dans l'évolution de l'iconographie quand sort du lot le motif des atrocités commises par l'armée allemande sur les populations civiles, en particulier contre les femmes et les enfants, notamment lors de l'invasion. Les massacres de Tamines (du 21 au 23 août, trois cent quatre-vingt-quatre civils sont tués, parmi lesquels de nombreux jeunes de moins de vingt ans) et plus encore de Dinant (six cent soixante-quatre hommes, femmes et enfants périssent le 23 août) sont ainsi abondamment repris (*illustration 2*). Il s'agit de décrédibiliser l'armée ennemie sur la scène internationale, de prendre un ascendant moral sur l'Allemagne et d'imposer au monde l'idée d'une guerre juste, pour le droit et la civilisation contre la barbarie. Ce thème des atrocités commises par l'armée allemande, incarné notamment dans l'épisode des « mains coupées » des enfants, sans aucun fondement, sera régulièrement repris et développé pour illustrer les cartes postales à des fins de propagande jusqu'au terme du conflit⁹.

La carte « Le courage allemand » (*illustration 3*) est un exemple de la transition qui s'opère au tournant des années 1914 et 1915. Elle montre un jeune enfant face à un peloton d'exécution et est accompagnée de la légende suivante : « À Magny, un enfant de sept ans, s'amusant à mettre en joue une patrouille avec son fusil de bois, a été fusillé sur place. » L'enfant français, démesuré face aux soldats allemands, n'est plus ici seulement une victime de l'arbitraire et de la barbarie ; il est déjà dans une posture de Résistant : il est fusillé pour avoir joué à la guerre et est présenté les mains dans les poches, désinvolte et défiant, au moment de son exécution.

Autorités et illustrateurs exploitent largement l'image de l'enfant qui lutte et résiste face à l'envahisseur, souvent jusqu'au sacrifice ultime. Ce phénomène des enfants héros n'est pas nouveau et serait caractéristique de la France. Il suffit de rappeler les cas de Joseph Agricol Viala (1780-1793) ou encore Joseph Bara (1779-1793), héros de la Révolution française, dont la mort au combat a été abondamment illustrée (*illustration 4*). Il est difficile de savoir véritablement ce qui relève de la fiction et de la réalité dans ces exploits réalisés par des enfants et des adolescents face à l'ennemi. Si cette bravoure enfantine naît parfois d'un fait, elle est souvent le fruit de l'imaginaire de la population repris voire créé de toute pièce par la propagande pour en faire des mythes et des figures identificatrices. Le jeune Émile Desprez ou Despres est sans doute l'un des enfants-héros les plus connus de la

9. S. Delaporte, « Les enfants dans la guerre de 1914-1918 », *L'Histoire par l'image*, consultable sur histoire-image.org/etudes/enfants-guerre-1914-1918

Première Guerre mondiale. En septembre 1914, ce galibot de Lourches, dans le Nord, abat un officier allemand¹⁰. Cette affaire a fait l'objet de plusieurs récits plus ou moins convergents et de différentes cartes illustrées (*illustration 4*). La popularisation de ces histoires par le biais, entre autres, des cartes postales permet d'offrir à la société civile des modèles d'héroïsme, de patriotisme et de résistance à l'ennemi. Ce message s'adresse à la population et aux combattants, et touche particulièrement les hommes et les femmes natifs des « pays envahis » en exil ou aux armées.

Plus largement, les cas d'enfants-soldats et militarisés se multiplient dès 1915. Qu'ils soient natifs des régions envahies ou originaires des départements de l'arrière, ces jeunes ont la ferme volonté de se battre au front. Difficile de quantifier le phénomène qui varie en fonction de paramètres spatiaux et temporels. Yann Lagadec a montré qu'en Bretagne il semble ne pas être marginal sans toutefois concerner des centaines d'individus¹¹. Évidemment, la propagande exploite l'engagement aux armées de ces enfants, amalgamant leur volonté de se battre avec le combat mené par le pays. Abondamment exploités par la presse par exemple, les enfants-soldats sont peu présents dans les cartes postales et seuls quelques cas sont représentés à l'instar de celui de Jean-Corentin Carré, « Le petit poilu du Faouët », engagé volontaire en 1915 et mort pour la France en combat aérien en 1918¹² (*illustration 5*). La propagande cherche à valoriser le courage physique et moral ainsi que le patriotisme exemplaire de ces jeunes dans le but de susciter l'admiration des civils et des militaires, tout en culpabilisant ceux qui ne s'engagent pas.

Au cours de l'année 1915, les illustrations des cartes postales connaissent une nouvelle évolution. L'impasse du front contraignant les armées à livrer un combat dans la durée, c'est désormais la vie quotidienne des poilus au front qui illustre un grand nombre d'entre elles. Dans cet univers militaire, les enfants occupent une place à part, comme cherche à le montrer cette scène reconstituée où des soldats

10. En août 1914, dans un coron de Lourches, un sous-officier français blessé aurait abattu un officier allemand. Conduit au peloton d'exécution, le militaire français aurait supplié un jeune garçon, Émile Desprez, âgé de quatorze ans, de lui apporter de l'eau, ce qu'aurait fait le garçonnet. Alors, l'officier allemand chargé de commander le peloton d'exécution aurait frappé l'enfant et annoncé qu'il serait également fusillé. Pourtant, au moment de l'exécution, il aurait promis la vie sauve à Desprez s'il tuait le sous-officier français. Desprez aurait pris le fusil et, au lieu de tirer sur le militaire français, aurait tué l'officier allemand. Il aurait ensuite été martyrisé par les fantassins allemands.

11. Y. Lagadec, « "J'ai tué deux boches". La figure héroïque d'un enfant soldat morlaisien », *En Envor*, sans date (consulté en mai 2016).

12. Les propagandes nationales, en France tout particulièrement, font largement usage de la figure de l'enfant-héros, sorte d'enfant-soldat héroïque et sacrificiel. S'il y a bien, en 1914-1915, un phénomène indéniable d'enrôlement volontaire précoce, il s'agit en réalité d'adolescents qui profitent justement de leur apparente virilité pour surmonter les obstacles du recrutement. Nous renvoyons à une première synthèse récente : M. Pignot, « Entrer en guerre, sortir de l'enfance ? Les "ado-combattants" de la Grande Guerre », in M. Pignot (dir.), *L'Enfant soldat. XIX^e-XX^e siècle. Une approche critique*, Paris, Armand Colin, 2012, pp. 69-89.

font l'école dans une cour de ferme en Alsace (*illustration 6*). Ici, ce sont les relations uniques de fraternité voire de connivence entre les poilus et les enfants qui sont mises en scène. En effet, nombreuses sont les cartes qui représentent un enfant pensant ou écrivant à « l'absent » qui mène un combat glorieux pour protéger ses enfants et, indirectement, tous ceux du pays (*illustration 7*). Les industriels de la carte postale et les autorités se retrouvent à propos de cette exaltation de la relation père/enfant. Le thème de l'enfance est vendeur, et la propagande peut œuvrer aisément et sans risque sur un terrain acquis en entretenant l'amour paternel parmi les soldats et l'amour filial chez les plus jeunes.

Depuis le début de la guerre, des dizaines d'entreprises se sont organisées pour alimenter le marché sur lequel plusieurs grandes marques comme, par exemple, La Revanche ou Patriotic, s'imposent. Les caricatures, les dessins humoristiques, les images de type patriotique et sentimental, reposant principalement sur des dessins ou des photomontages (les « fantaisies patriotiques »), se multiplient à partir de 1915. Les enfants sont abondamment mis en scène. Le thème de l'enfant jouant à la guerre est le plus répandu. Celui-ci est paré de tous les attributs du combattant (arme, uniforme, képi) ou du chef victorieux (cartes d'état-major par exemple), le tout nappé de patriotisme. L'image est accompagnée d'une légende, souvent la parole de l'enfant, qui délivre un message : « Je veux rejoindre mon père au combat, étendard en main, en vaillant soldat », « Ils ne crânent pas, les sales Boches, quand avec mon 75 je les amoché ». Grandement utilisé, le thème de la « graine de poilu » met en scène des nourrissons afin de suggérer que la relève et l'avenir sont assurés. Plus forte encore est cette série de cartes sur lesquelles Marianne est entourée de plusieurs enfants en uniforme et en armes, qui, tour à tour et dans une mise en scène théâtrale, prient, se battent, meurent et sont honorés par la République. Les légendes reprennent des vers de l'hymne national. L'une des cartes est légendée ainsi : « Nous entrerons dans la carrière quand nos aînés n'y seront plus » (*illustrations 8, 9, 10, 11 et 12*).

Avec la « guerre des gosses », le dessinateur Francisque Poulbot (1876-1946), contribue à révéler une autre forme d'investissement des enfants dans la guerre¹³. Réformé en 1915, Poulbot est employé au *Journal*, pour lequel il publie chaque semaine un dessin légendé. Ses dessins, simples et bienveillants, représentent souvent des groupes d'enfants commentant ou jouant à la guerre. Au talent artistique s'ajoute l'humour des textes des légendes : « Alors les gars, on joue à la guerre ? On peut pas, personne veut faire le Boche » (*illustration 13*). Le travail de Poulbot n'est pas un « regard de l'adulte posé sur l'enfant, vu d'en haut en

13. Voir F. Robichon, *Poulbot, le père des gosses*, Paris, Hoëbeke, 1994.

quelque sorte ; [il] montre plutôt une observation fine, vue “d’en bas”, effectuée au niveau et avec des enfants »¹⁴. Les dessins et les légendes de Poulbot destinés à la presse sont repris pour illustrer les cartes postales. Ils montrent combien la guerre a envahi le monde de l’enfance.

Dans les dernières années de la guerre, et alors que les cartes postales illustrées sont plus rares, les cartes sentimentales et patriotiques à base de photomontages inondent le marché. Les enfants y sont toujours mis en scène sous différentes formes. Ils sont également utilisés dans les cartes illustrées créées et produites pour promouvoir les grands emprunts nationaux et dénoncer les initiatives de paix. Dessinateurs, illustrateurs, graveurs et peintres créent des visuels pour affiches transposés ensuite à la carte postale. Les enfants sont la cible privilégiée des autorités afin d’inciter les adultes à investir et à s’engager dans la guerre. Cette mobilisation économique de l’enfance est indissociable de la mobilisation sociale qui s’observe par le biais des journées patriotiques (la journée du poilu, la journée nationale des orphelins de la guerre) qui font l’objet de publication de cartes illustrées avec des enfants dont la plupart sont vendues au profit d’œuvres tels les orphelinats des armées¹⁵.

Conclusion

La carte postale n’est pas l’unique support sur lequel l’image des enfants est exploitée pendant la guerre. Toutefois, elle se caractérise par la richesse de l’exploitation de l’iconographie enfantine. Elle permet en effet d’illustrer toutes les situations (les atrocités allemandes, les emprunts de guerre, les combats, les sentiments entre le père et l’enfant...), toutes les formes de combat ainsi que de nombreuses valeurs (la résistance, le sacrifice, le patriotisme, la mobilisation économique et sociale...) grâce à des moyens diversifiés (photographies, illustrations, photomontages) et en mobilisant les sentiments (humour, tendresse, amour filial...). La carte s’est donc imposée comme un excellent *medium* pour les organismes de propagande séduits par la possibilité de diffuser ainsi des messages en douceur. L’évolution de l’iconographie adoptée par les cartes postales montre combien le regard sur ses enfants d’une société plongée dans le chaos est différent : de victimes ils deviennent témoins et acteurs à qui il est demandé de participer à l’effort de guerre.

14. S. Delaporte, *op.cit.*

15. Voir A. Sumpf, « 1914-1918 : L’effort de guerre mobilise toute la société », *L’Histoire par l’image*, juin 2006, consultable sur histoire-image.org/etudes/1914-1918-effort-guerre-mobilise-toute-societe.

Aujourd'hui, la France dénonce sur la scène internationale la mobilisation des enfants contraints de se battre dans de nombreux conflits dans le monde. En Occident, l'image des enfants ne sert plus l'effort de guerre, mais permet de dénoncer celle-ci, à l'instar des campagnes menées par exemple par l'UNICEF ou Amnesty International. Pour autant, l'Occident en a-t-il terminé avec les enfants-soldats ? Les images sont rares. Un documentaire danois de 2016 montre qu'ils grossissent les rangs de plusieurs armées, parmi lesquelles celle des États-Unis, qui sous-traient à des sociétés militaires privées le recrutement de combattants bon marché, en particulier des enfants, employés en qualité de mercenaires au Moyen-Orient notamment¹⁶. ┘

16. À ce sujet, *Enfants soldats hier, mercenaires aujourd'hui*, documentaire de Mette Heide, Danemark, 2016, 55 minutes.

YANN ANDRUÉTAN ET AURÉLIE ÉON

L'ENFANT ET LES SORTILÈGES DE LA GUERRE

Depuis quarante ans, la question est posée régulièrement : faut-il laisser les enfants jouer à la guerre ? Et plus précisément : peut-on laisser les petits garçons jouer à la guerre ? Cette question est pleine de sous-entendus psychologiques et politiques. Dès les années 1930, de nombreux intellectuels pacifistes professaient l'idée qu'il fallait supprimer du champ de l'éducation toute allusion à la violence. Maria Montessori, fondatrice de l'école qui porte son nom, est l'une des plus connues.

Dans le même temps, les parents constatent régulièrement l'agressivité que peuvent montrer les tout-petits et que les garçons sont bien plus portés aux jeux violents ou à ceux mettant en scène des affrontements que les petites filles. Les enfants seraient-ils naturellement violents, en particulier les garçons, où s'agit-il de promouvoir certaines valeurs viriles comme le pensent les féministes ?

Le spectacle de la guerre fascine. La télévision, le cinéma ont radicalement transformé les représentations de celle-ci en la mettant en scène. Mais il serait faux d'imputer l'attrait pour les spectacles violents à la période moderne. Sans remonter aux jeux de gladiateurs, dès la fin du XIX^e siècle, dans les écoles de garçons, on exaltait la guerre à travers les valeurs d'héroïsme et de sacrifice. En France, il s'agissait de promouvoir le citoyen et en Allemagne une certaine idée de l'homme allemand. La question du jeu de guerre et de l'enfance se pose donc de façon lancinante, d'autant plus dans les sociétés occidentales où la guerre est devenue obscène et l'enfant une innocence à protéger.

Les enfants d'Artémis

Dans *Mythe et Société en Grèce ancienne*¹, Jean-Pierre Vernant rappelle que dans la Grèce antique, les enfants étaient placés jusqu'à l'adolescence sous la protection d'Artémis, déesse de la nature, parce qu'ils étaient considérés comme des sortes de bêtes sauvages (*sic*). Aujourd'hui encore, on s'interroge sur la nature de l'enfant. Est-il un adulte en miniature, un être immature réclamant soin et protection, argile à

1. Paris, La Découverte, 2004.

modeller ou un individu déjà déterminé ? Car s'intéresser à l'enfant revient à comprendre ce qui fait de nous des adultes.

La question de la violence et de l'agressivité ramène irrémédiablement vers l'opposition classique entre nature et culture. Pour les tenants de l'innéisme de l'agressivité qui, grossièrement et pour la période moderne, vont de Thomas Hobbes à Konrad Lorenz en passant par Sigmund Freud, l'agressivité de l'enfant est inscrite dans sa nature. L'être humain est agressif et ce de façon essentielle. Freud évoque des pulsions agressives qui seront sublimées et qui aboutiront à son concept, contesté et contestable, de pulsion de mort. De façon hobbesienne, pour le père de la psychanalyse, la société inhibe l'agressivité, qui trouve à s'exprimer par d'autres voies comme la guerre ou le jeu. Pour les éthologues, l'agressivité chez l'enfant est une nécessité évolutive et assure la survie de l'espèce. L'enfant naît agressif et le but de la culture est d'inhiber ou de sublimer cette tendance.

Pour les partisans d'une approche culturelle où les comportements sont acquis, l'agressivité est construite par la société. *In fine*, on pourrait supprimer la violence en évitant d'induire ce comportement chez l'enfant. En supprimant les représentations de violence, en évitant ce qui promeut l'agressivité comme les compétitions, on pourrait pacifier l'humanité.

L'approche constructiviste, elle, a connu un certain succès ces dernières années parce qu'elle refuse tout déterminisme (tous les garçons sont agressifs et toutes les petites filles sont douces) et que son usage permet d'asseoir des revendications de minorités. Les féministes, par exemple, voient dans la promotion de l'agressivité chez les garçons le signe d'une société patriarcale qui vise à imposer le pouvoir sur les plus faibles, dont les femmes, par la violence.

Il est donc difficile de dépasser ce clivage inné/acquis, nature/culture, Rousseau/Hobbes. L'approche moniste, sur laquelle se fonde de nombreux neuroscientifiques, a choisi... de ne pas choisir. On pourrait la croire porter vers l'innéisme, or ce n'est pas le cas, car le monisme considère que les individus ne peuvent être séparés du contexte historique, social et culturel. Si un comportement a, et c'est un fait, des bases biologiques, son expression dépend du lieu et de l'époque, le contexte induisant lui-même un *feed-back*.

Les êtres humains sont donc des animaux agressifs... mais de façon variable en fonction du contexte ou si ce comportement a été plus ou moins inhibé². Les études menées sur les gangs de jeunes filles aux États-Unis, par exemple, montrent que ces dernières n'ont rien à envier aux garçons. Néanmoins, il semble que, lors de leur

2. L. Workman et W. Reader, *Psychologie évolutionniste. Une introduction*, Paris, De Boeck, 2007.

développement, les petits garçons passent par une phase plus agressive que les petites filles. Mais que l'agressivité peut être modulée et même inhibée. Il est donc quasiment impossible de répondre sur la violence des enfants et sa source. Il faudrait plutôt dire qu'ils sont à la fois les enfants d'Artémis et d'Athéna.

La paix est-elle amusante ?

Aux sources du jeu

Il y aurait une anthropologie des jeux d'enfants à faire. Il est intéressant de constater que si les noms changent et les règles varient, les jeux qui se déroulent dans les cours de récréation sont à la fois coopératifs et compétitifs. Généralement deux équipes s'affrontent et l'une doit capturer le plus de membres de l'équipe adverse, cette dernière tentant de les délivrer. Les noms sont multiples et les variations aussi, mais la structure est identique. En dehors de la fonction d'exutoire et de développement physique, ces jeux développent la coopération entre les enfants et les obligent à concevoir une stratégie soit offensive soit défensive. Notons aussi qu'ils sont souvent mixtes. Mais quel est le rapport avec l'agressivité, la violence et la guerre ?

Les populations précolombiennes d'Amérique centrale ont pratiqué les guerres « fleuries », des affrontements très ritualisés dont le but n'était pas de tuer, mais de capturer le plus d'adversaires possibles vivants, pas de vaincre, mais de trouver le plus de victimes sacrificielles. En Australie, les Aborigènes pratiquaient des guerres « réglées », là encore ritualisées, où il s'agissait de faire un grand nombre de prisonniers.

Les jeux, la chasse et la guerre entretiennent des liens très proches. En anglais, la proie se dit d'ailleurs *game*. L'activité cynégétique est passée de la nécessité alimentaire à un passe-temps où se retrouvent tous les critères du jeu tels que peut les définir Roger Caillois. Les jeux de cour de récréation sont ainsi des formes de chasse symbolisée où l'on est successivement proie et chasseur.

« C'est pour de faux »

À côté de ces jeux de récréation, les enfants mettent en scène des jeux de rôle où la violence tient une place plus importante. Les petits garçons s'emparent d'un bâton qui devient un fusil et vont affronter soit un autre groupe d'enfants soit un ennemi imaginaire. Leur imaginaire est celui qui est à leur disposition. Les cow-boys et les Indiens ont aujourd'hui disparu (le western ne fait plus partie de

la mythologie infantine) et ont été remplacés par les pirates. Mais la structure des jeux est la même : on se menace, on se tue. Ils prennent pourtant rarement une forme comparable à *La Guerre des boutons*³. Il s'agit d'un espace imaginaire consensuel où les enfants improvisent une scène qui conduira à une autre scène et où chacun pourra apporter des éléments, sa part de l'histoire – « on n'a qu'à dire que ».

En observant ces jeux, la première remarque est que la violence est mise en scène et fait rarement l'objet de passage à l'acte. Il peut y avoir des désaccords, de l'énervement, mais ce qui est mis en scène n'est pas la cause de l'agressivité. C'est la *mimesis* d'Aristote en action : l'enfant fait comme si. Il sait d'ailleurs très bien qu'il ne s'agit que d'un jeu puisqu'il s'inscrit dans le temps du jeu – cour de récréation, temps de loisir, vacances – et à tout moment il peut demander une trêve – le fameux pouce. La violence est ici métaphorique, symbolique et exempte de son caractère obscène.

▀ Jeux de guerre

À l'adolescence, ce type de jeu, alors considéré comme immature, finit par disparaître. L'adolescent, il est vrai, s'intéresse à d'autres formes de « proie »... Néanmoins, depuis trente ans, de nouveaux types de jeu ont pris une importance majeure dans les loisirs : les jeux vidéo. Au début des années 1970, ceux-ci étaient tellement abstraits et demandaient tellement de temps pour les mettre en œuvre qu'ils ne suscitaient pas beaucoup d'interrogations. Avec le temps, ils sont devenus de plus en plus sophistiqués. Aujourd'hui, le budget de certains d'entre eux dépasse ceux des *blockbusters*. C'est désormais une industrie rentable.

Des psychiatres, psychologues et psychanalystes ont dénoncé l'influence exercée par les écrans en général et les jeux vidéo en particulier. Serge Tisseron⁴ est sans doute le plus connu, tant par ses ouvrages que par ses interventions. Ce qui est reproché aux jeux vidéo, comme à la télévision, c'est la passivité qui serait induite chez le spectateur contrairement à un livre ou au jeu d'échecs. Il est vrai que l'image possède un puissant pouvoir de fascination, bien plus que l'écrit ou le son – la vision est un sens essentiel à la vie, car nous sommes immergés dans un foisonnement de *stimuli* visuels qui sont plus faciles à discriminer que des signaux sonores par exemple.

Les écrans auraient donc une influence néfaste sur les jeunes esprits et certaines associations de psychologues conseillent de ne pas exposer

3. *La Guerre des boutons*, roman de ma douzième année, est un roman de Louis Pergaud publié en 1912, qui décrit la « guerre » que se livrent les bandes d'enfants de deux villages rivaux à la fin du XIX^e siècle. Le titre vient du butin de cette guerre, constitué en majorité par les boutons dont les vaincus sont dépouillés par les vainqueurs.

4. Notamment dans *Rêver, fantasmer, virtualiser. Du virtuel psychique au virtuel numérique*, Paris, Dunod, 2012.

un enfant avant trois ans. Mais les études menées depuis de très nombreuses années sont généralement contradictoires. On peut même se demander si cette influence néfaste existe si on observe les cohortes d'Américains qui y sont exposées depuis les années 1950 ou de Français depuis les années 1980 (période d'apparition des chaînes privées et d'augmentation du temps d'antenne). La génération Goldorak⁵, les quadras actuels, par exemple, qui a été téléspectatrice de la première vague de dessins animés japonais, ne semble pas avoir produit plus de psychopathes ou d'actes de violence... Pour ce qui est des jeux vidéo, notamment ceux mettant en scène la violence, il est sûr qu'ils exercent une certaine fascination sur les adolescents, qui sont à la recherche d'excitation et d'exutoires aux frustrations qu'ils rencontrent. On a souligné aussi que certains pouvaient flatter les mauvais instincts. Ainsi, dans les années 2000, un jeu bien connu mettait le joueur dans la peau d'un délinquant qui pouvait commettre des actes délictueux...

Le problème n'est pas tant la violence en elle-même, mais la façon dont elle est mise en scène. Les critiques sont bien différentes, par exemple, pour un jeu rigoureux sur le plan historique et qui fait vivre l'expérience d'un combat pendant la Seconde Guerre mondiale.

Dans l'état actuel des connaissances, rien ne prouve que les jeux vidéo aient une quelconque influence nocive sur le psychisme humain. Mais à la condition que le temps passé soit raisonnable et désigné comme un temps de loisir, mais aussi que l'adolescent puisse investir d'autres domaines.

Peut-on laisser les enfants jouer à la guerre ?

Dans le roman graphique *L'Arabe du futur*⁶, où il décrit son enfance passée en Syrie, Riad Sattouf raconte qu'encouragés par les autorités, les petits Syriens jouent beaucoup à la guerre, et plus particulièrement à la guerre contre Israël. Ainsi les petits soldats en plastique représentent soit des soldats syriens dans des poses courageuses, soit des soldats israéliens lâches ou fourbes... Il rapporte comment ces jeunes esprits sont déjà conditionnés à haïr le voisin israélien. Dans un jeu à la mode dans nos contrées, le *soft air*, des équipes s'affrontent avec des armes factices qui lancent des billes de plastique. On trouve chez les revendeurs des armes parfaitement reproduites et modernes comme le FAMAS, l'AK47 ou encore des RPG7. L'équipement est celui de militaires actuels. Il y a quelques années, une revue consacrée à

5. France culture qualifiait ce dessin animé de fasciste.

6. Trois tomes chez Allary Éditions.

ce loisir (*sic*) présentait même en couverture un pratiquant habillé en taliban. Nous étions en 2010... La caractéristique commune à ces jeux est de vouloir coller à la réalité, que ce soit par goût du réalisme ou par volonté de propagande. Dans ce dernier cas, l'idée est bien de transformer les enfants en de futurs guerriers. L'armée américaine utilise d'ailleurs des jeux vidéo de combat et le slogan « Engagez-vous, c'est comme dans les jeux ! » pour attirer les jeunes.

Le problème est donc le réalisme. Moins un jeu est symbolisé, plus il peut avoir des effets néfastes sur le psychisme de l'enfant. Celui-ci trouvera un écho entre ses jeux et l'actualité, et il lui sera alors de plus en plus difficile de faire la part entre l'imaginaire et le réel. La notion de temps du jeu s'estompe et se fond avec celui du réel. Dans ce cas, il ne faut pas laisser les enfants jouer à la guerre.

C'est bien le problème posé par les jeux vidéo actuels, qui sont de plus en plus réalistes et immersifs. On pourra objecter que les échecs ou encore les *wargames* sont des jeux de guerre et qu'ils simulent au plus près la réalité. Sauf qu'ils sont abstraits et réclament un apprentissage long. Ce n'est pas le cas des jeux à la première personne où le joueur se trouve immergé dans la réalité du combat, et plus encore avec les procédés actuels de réalité virtuelle. Un adulte peut faire la part des choses, pas un enfant ou même un adolescent.

La violence et la guerre appartiennent malheureusement à notre monde. On peut les exclure de la vie d'un enfant en supprimant tout esprit de compétition ou toute agressivité. C'est faire le pari qu'il sera épargné par les fléaux de la guerre. On peut aussi considérer que la mise en scène de la violence est une façon de l'amadouer, d'en faire l'expérience, et donc de la reconnaître. Mais le jeu doit être imaginaire, éloigné de la réalité – nous ne pourrions accepter que nos enfants jouent à « GIGN contre djihadistes » ! On peut donc laisser les enfants jouer à la guerre tant que celle-ci demeure du domaine de l'imaginaire et le plus loin possible du réalisme.

Les monstres existent

Selon certains psychologues, il ne faudrait pas exposer les enfants à la violence. Les violences scolaires, notamment leur avatar qu'est le harcèlement, sont prévenues et réprimées. On apprend aux enfants que la violence est une mauvaise chose ; le sport, d'ailleurs, est promu comme une émulation à travers le concept de dépassement de soi plutôt que comme un conflit et une compétition. Mais les monstres existent. Il y a des prédateurs contre lesquels la société doit se défendre et que les enfants doivent savoir reconnaître. La figure du

policier ou du gendarme comme symbole d'un ordre juste est ainsi toujours rassurante pour eux. Elle leur montre qu'il existe en dehors de la famille des personnes qui assurent la sécurité de tous en une sorte de métonymie de la société. Certes la coopération est une valeur importante à enseigner aux enfants, mais s'il ne faut pas les laisser seuls face à la violence, il est tout aussi important qu'ils prennent conscience que celle-ci existe et que certains en usent contre autrui. Le jeu devient alors un apprentissage de cette réalité. ┐



FRÉDÉRIQUE GIGNOUX-FROMENT
JOKTHAN GUIVARCH

ENFANCE ET VIOLENCE

La notion de violence est de plus en plus utilisée dans la société contemporaine pour qualifier un spectre de comportements qui tend à s'élargir : violence physique, morale, psychologique, institutionnelle, sexuelle, économique, d'État, conjugale. L'Organisation mondiale de la santé (OMS) définit la violence comme « la menace ou l'utilisation intentionnelle de la force physique ou du pouvoir contre soi-même, contre autrui ou contre un groupe ou une communauté, qui entraîne ou risque fortement d'entraîner un traumatisme, un décès, des dommages psychologiques, un mal-développement ou des privations ». Aujourd'hui, elle est plus pensée du côté de la victime : ce qui fait la violence, ce n'est pas tant l'intentionnalité de l'auteur que le ressenti de la victime. Parmi ces victimes : l'enfant. Être en développement, il est en effet particulièrement vulnérable à la violence quotidienne, qu'elle soit familiale, scolaire, médiatique voire guerrière, et de ce fait susceptible de développer un traumatisme psychique.

Des millions d'enfants sont exposés à la guerre ou au terrorisme. Selon le dernier rapport de l'UNICEF sur l'état de santé des enfants dans le monde, près de deux millions sont morts durant la décennie 1996-2006. On estime que la moitié des enfants qui grandissent dans des zones ou des pays en proie à des conflits est directement touchée par la violence. C'est le cas en Syrie : en cinq ans, trois millions sept cent mille enfants n'ont connu que la guerre. Leur quotidien est marqué par la violence, la peur ou le déracinement.

L'exposition des enfants à la guerre n'est pas un phénomène nouveau, loin de là. Mais l'élaboration dans la civilisation occidentale du concept d'enfance et d'adolescence a conduit à considérer ces populations comme vulnérables et devant être protégées ; la sanctuarisation de cette période de la vie a rendu de plus en plus insupportable la confrontation à l'horreur. Cela a amené certains à s'interroger sur la façon dont la violence pouvait affecter les enfants.



Les enfants, la guerre et le terrorisme

Les conflits armés ont des conséquences dramatiques sur la santé et le bien-être psychosocial des enfants. Ils sont pourvoyeurs de traumatismes psychiques graves de par la violence, la peur ou l'insécurité qu'ils engendrent. Le manque de soins et de nourriture,

la perte des parents, l'isolement et le manque d'éducation sont également dévastateurs.

De façon assez contradictoire, les articles consacrés aux séquelles psychiques des psychotraumatismes chez l'enfant étaient encore assez rares jusqu'à ces dernières années. Un manque de références sans doute lié aux difficultés rencontrées par les professionnels de santé face à des enfants victimes de traumatismes : colère, incrédulité, indignation et agressivité sont souvent la règle. Comme si la loi du silence observée à l'intérieur des familles et des communautés dont les membres ont été victimes de traumatismes s'appliquait aussi aux soignants. La multiplication des attaques terroristes dans les pays occidentaux, dont la France, au cours de ces dernières années, a néanmoins entraîné la publication de travaux consacrés aux jeunes victimes de ces attaques. Ces études témoignent du rôle direct joué par les guerres sur le psychisme sous la forme de troubles psychiques post traumatiques, mais également, à plus long terme, sur le développement psychologique des enfants et adolescents¹.

Les recherches récentes consacrées à la santé psychique des enfants de pays en guerre montrent un changement de paradigme. Au-delà des traumatismes, il est nécessaire de porter attention aux conséquences de la guerre sur le quotidien : pauvreté, insécurité, violences familiales, manque d'éducation, marginalisation des orphelins, exclusion sociale. Les études notent l'influence négative de ces facteurs qui peuvent être autant pourvoyeurs de troubles psychiques que le traumatisme direct de la guerre. Ainsi la violence intrafamiliale est-elle liée à une majoration des états de stress post-traumatiques. *A contrario*, un solide support familial, en particulier parental, la bonne santé psychique des parents et des relations fortes avec les pairs sont des facteurs protecteurs pour l'enfant².

Ces recherches ont également montré que la culpabilisation est le ressort principal du discours de guerre : les enfants sont invités à se montrer dignes du sacrifice consenti pour eux. Loin d'être préservés de la violence des mots et des images, ils sont volontairement plongés dans un climat guerrier extrêmement concret : la guerre est expliquée, justifiée, idéalisée, comme le combat du Bien et du Mal³.

Ainsi, dans les pays confrontés à la violence de la guerre, les variables socio-culturelles (sexe, religion, milieu de résidence, implication

1. T. Betancourt, K. Khan, "The Mental Health of Children affected by armed Conflict: protective Processes and Pathways to Resilience", *Int Rev Psychiatry*, 2008 juin, 20 (3), pp. 317-328.

2. K. Miller, M. Jordans, "Determinants of children's mental Health in war-torn Settings: translating Research into Action. Child and Family Disaster Psychiatry", *Curr Psychiatry Rep*, 2016.

3. M. Pignot, "Génération Grande Guerre. Expériences enfantines du premier conflit mondial", *Le Télémaque* n° 42, février 2012, pp. 75-86.

idéologico-politique) peuvent influencer le développement de l'identité, le système d'attachement et d'adaptation (*coping*, endurance et performance scolaire). Cette constatation paradoxale va dans le sens de la remise en question de l'effet unilatéral de la guerre et montre que les événements prennent sens dans un système de valeurs socioculturelles. La prise en compte du groupe familial s'avère donc un axe de soins crucial puisqu'il constitue la base de sécurité la plus immédiate. La présence ou l'absence des parents lors de l'événement traumatique est à prendre en compte. L'absence des proches isole l'enfant démuni et sans protection, ce qui a pour effet de majorer l'effraction traumatique. De plus, le sentiment d'abandon peut empêcher toute demande d'aide auprès d'un tiers extérieur. Si les parents sont présents, on pourra observer une forme de « transmission » des réactions émotionnelles. Ainsi est-il fréquent de constater qu'un traumatisme parental est le vecteur du traumatisme chez l'enfant. L'unité familiale peut être durement touchée par le traumatisme. Devant des réactions de souffrance ou de désarroi présentées par ses parents, l'enfant va devoir s'adapter et réagir en fonction de ses compétences et de ses capacités de résilience. Il s'exprimera le plus souvent par le biais de jeux répétitifs ou de jeux traumatiques dénués de plaisir, en rejouant la scène traumatique et en éprouvant à nouveau les mêmes émotions.

■ Enfants-soldats

Le nombre d'enfants impliqués dans des conflits armés est estimé entre trois cent mille et cinq cent mille. Ils peuvent être victimes directes de la guerre, mais également de ses conséquences. Parmi eux, deux cent cinquante mille sont recensés comme étant des enfants-soldats⁴. Considérés comme plus dociles et plus malléables que les adultes par les chefs de guerre, ils sont avant tout des victimes de la guerre : ils sont forcés d'y prendre part soit en étant combattants soit en étant réduits à la servilité ; ils sont violentés, abusés sexuellement, exploités, blessés, voire tués⁵.

Il s'agit le plus souvent d'adolescents, même si des enfants plus jeunes peuvent être enrôlés, dont une majorité de garçons. Le mode de recrutement est souvent lié à la guerre elle-même : les enfants isolés, abandonnés sont les plus vulnérables. Néanmoins, certains se présentent spontanément au recrutement ; bien souvent il s'agit pour eux d'apporter un soutien financier à leur famille afin d'éviter la faim et la misère. Il est également intéressant de souligner que pour

4. unicef.ch/sites/default/files/documents/unicef_fs_enfants_et_la_guerre_2016.pdf

5. unicef.fr/dossier/enfants-soldats

des enfants vulnérables, n'ayant pour la plupart connu que la guerre, le fait de pouvoir s'engager et d'être armés procure un sentiment de sécurité. Ils s'engagent ainsi bien souvent dans des milices ou des groupes d'opposition puisque les armées de leur pays n'ont pas permis un apaisement des crises.

Les enfants-soldats seront généralement considérés comme des adultes par les recruteurs. Ils sont dans un premier temps cantonnés à des rôles annexes (transport de marchandises, de blessés, tâches domestiques...), le plus souvent du fait de leur plus faible corpulence. Les plus faibles courent le risque d'être blessés voire fusillés en cas de travail insuffisant. Après quelques semaines, les plus endurants peuvent prendre part aux combats, où le manque d'expérience les expose particulièrement.

Depuis 1998, l'UNICEF a dressé des plans d'action afin de libérer ces enfants et de les réinsérer grâce à des programmes fondés sur l'accès à un enseignement, à une formation professionnelle, mais également à l'éducation et au soutien psychosocial. Comme le souligne l'article 39 de la Convention sur les droits de l'enfant, guérison et réinsertion doivent se faire dans un environnement propice à la santé, au respect de soi-même et à la dignité de l'enfant. Les programmes de réinsertion doivent rétablir le contact avec la famille et la communauté. Cependant, même les enfants qui ont rejoint leur famille n'ont guère de chances de retrouver sans difficulté la même vie qu'auparavant. La réunification est dans bien des cas impossible, les familles ayant péri au cours du conflit ou étant impossibles à retrouver. Pour certains enfants, une période transitoire de soins collectifs pourra être nécessaire. Les approches en établissements se sont avérées vaines, mais ces soins peuvent être fournis dans un climat de vie collective avec d'autres enfants, en intégration étroite avec la collectivité.

Outre les problèmes de constitution de leur personnalité, le risque pour ces enfants est d'être rejetés par la société, enseignants et parents s'opposant à leur scolarisation. Ceci peut également être lié aux croyances religieuses ou spirituelles concernant le mal dont ils seraient désormais porteurs. Il est ainsi nécessaire de leur apprendre à ne plus choisir la violence comme mode de réponse à leur frustration.

Grâce aux programmes de l'UNICEF, environ cent mille enfants ont pu ainsi être libérés et réinsérés dans leurs communautés dans plus de quinze pays touchés par la guerre.

■ Enfants radicalisés

Comme nous l'avons évoqué, les adolescents constituent une part importante du recrutement, qui s'explique par la forte valeur

identitaire d'appartenir à un groupe de combattants⁶. Les filières djihadistes ne cessent de croître depuis quelques années avec de nombreux départs de ressortissants français vers la Syrie ou l'Irak. Environ deux tiers d'entre eux ont entre quinze et vingt-cinq ans, et un quart sont mineurs. Les adolescents sont présentés comme une population de choix dans les stratégies de recrutement de groupes fondamentalistes islamistes violents. Quelques équipes s'intéressent au profil de ces adolescents dont le point commun est de s'engager durant une période marquée par une interrogation anxieuse de l'identité⁷, le remaniement des identifications et la quête d'idéal. La plupart du temps, le groupe joue un rôle de support identificatoire. La radicalisation peut offrir une réponse aux difficultés émotionnelles et identitaires pour de jeunes adolescents vulnérables en catalysant leur violence et en renforçant leur narcissisme⁸.

Violence du quotidien

L'enfant fréquente différents environnements, dont deux principalement : sa famille et l'école, où il passe jusqu'à un tiers de sa journée. La famille est celui dans lequel il subit le plus de violences. Au 31 décembre 2014, deux cent quatre-vingt-dix mille mineurs étaient pris en charge au titre de la protection de l'enfance en mesure administrative ou judiciaire, soit près de vingt mineurs sur mille, pour des négligences et des violences – violences physiques, sexuelles, psychologiques⁹... Longtemps non évaluées, ou uniquement à partir du recueil de plaintes, les violences sexuelles ont fait l'objet d'une récente enquête où il apparaît que 81 % des victimes en France seraient des mineurs, essentiellement des filles, et l'agresseur serait un proche, souvent issu du milieu familial.

On observe ces dernières années une prise de conscience progressive des violences intrafamiliales subies par les enfants. Mais les données disponibles sont encore très parcellaires, qu'elles soient épidémiologiques, cliniques ou thérapeutiques. C'est ce qui a conduit à la mise en place le 1^{er} mars 2017 d'un plan interministériel de mobilisation et de lutte contre les violences faites aux enfants. En attendant les résultats du rapport, il nous est apparu intéressant d'aborder le second

6. M. Ludot *et al.*, « Radicalisation djihadiste et psychiatrie de l'adolescent », *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 2016, 60 (8), pp. 522-528.

7. E. Kestemberg, « L'identité et l'identification chez les adolescents », *La Psychiatrie de l'enfant*, vol. n° 5, 1962, pp. 441-522.

8. O. Ba-Konaré, « Religious Conversion, psychological Construction and holy Violence », *Soins Psychiatrie*, janvier 2016, vol 37, n° 302, pp. 29-31.

9. onpe.gouv.fr/system/files/publication/20160927_note_estimation2014_ok.pdf

environnement traumatogène pour l'enfant, l'environnement scolaire, pour lequel, même si la prise de conscience a également été tardive, il y a davantage de données disponibles.

■ Des violences scolaires

En période de guerre, les écoles peuvent être prises pour cibles en raison de ce qu'elles représentent – un lieu laïque et égalitaire d'accès à l'éducation pour les garçons et les filles –, mais aussi pour affecter durablement le développement d'un pays en empêchant la formation professionnelle. Les terroristes peuvent également attaquer les établissements scolaires dans le but d'attiser ou de renforcer la haine en jouant sur l'émotionnel par l'attaque de la figure archétypale de l'innocence, pour montrer qu'aucun lieu n'est protégé et ainsi donner une impression d'insécurité permanente, essence du terrorisme.

En dehors des violences scolaires en temps de guerre, on observe peu de *school massacres* ou *school shootings* (tueries de masse dans les écoles), y compris aux États-Unis, contrairement à ce que laissent penser les médias. Le risque a d'ailleurs baissé outre-Atlantique (un homicide pour deux millions six cent mille élèves) et est cinquante fois inférieur au risque pour un enfant en âge scolaire d'être tué en dehors de l'école¹⁰.

Pour autant, l'école n'est pas un lieu exempt de violence. Une circulaire du ministère de l'Éducation nationale diffusée en 2006 ainsi qu'un *memento* consacré aux conduites à tenir en cas de violence en milieu scolaire rapportent un ensemble de faits : menaces, violences verbales (outrages et injures), physiques, sexuelles, racket, bizutage, détention d'armes, dégradations, intrusions, infractions à la législation sur les stupéfiants. Ces violences peuvent concerner les enseignants comme les élèves. Conformément au Code pénal, toutes ces infractions sont condamnées plus lourdement du fait de la circonstance aggravante d'être commises dans des établissements d'enseignement (art. 222-13 et suivants).

■ La violence à travers les jeux vidéo

Le risque d'exposition à la violence *via* les réseaux sociaux est facilité par les modes d'accès aux écrans. Dans ce registre, les enfants sont particulièrement doués pour, dès le plus jeune âge, se former aux outils numériques. Les effets délétères de la violence par écran interposé sont démontrés : chez les plus petits, les images violentes peuvent entraîner des troubles du sommeil et une insécurité psychique

10. E. Debardieux, « La violence à l'école : spécificités, causes et traitement », *Traité des violences criminelles. Les questions posées par la violence, les réponses de la science*, Montréal, Hurtubise, 2013.

pouvant perdurer malgré l'arrêt de la consultation des écrans ainsi que des perturbations de l'alimentation, du comportement social et sexuel et de la scolarité. Ainsi, on décrit une diminution des conduites d'entraide et d'échange dans les relations sociales. L'observation des conduites d'autrui, y compris dans les mises en scène, peut engendrer le déclenchement, ou au contraire l'inhibition, de certaines conduites agressives¹¹.

Néanmoins, les effets potentiels sur la violence et l'agressivité font encore l'objet de débats. En effet, les images violentes sur des écrans non interactifs peuvent amplifier l'idée d'un monde dominé par la violence, mais n'ont pas le même effet chez tous les enfants, certains s'identifiant aux agresseurs, d'autres aux victimes, tandis que d'autres encore développent des aspirations réparatrices. Le climat d'insécurité que suscitent ces images se diffuse dans le groupe et à l'extérieur. Il est ainsi recommandé de respecter les âges indiqués pour les programmes et les jeux vidéo. Et la verbalisation en famille permet de donner du sens à ce que l'enfant a vu ou ressenti et ainsi de valoriser le sens de la solidarité. Néanmoins, la question de l'influence des images violentes ne saurait être séparée de la compréhension des motifs (maltraitance, abandon, solitude...) qui poussent certains enfants à jouer à des jeux violents. Les programmes de prévention précoce de la violence, axés sur le développement de l'empathie, dont l'efficacité a été démontrée, notamment ceux qui prennent en compte les images vues par les enfants, doivent être renforcés. Par ailleurs, les applications positives inspirées de ces jeux sont soutenues dans des programmes thérapeutiques ou pédagogiques visant à développer des capacités de maîtrise améliorer les apprentissages ou la résolution de problèmes dans des contextes variés. Les qualités des jeux, y compris violents, peuvent ainsi être valorisées¹². Le débat n'est donc pas clos.

L'enfant et le trauma psychique

Jusqu'à une époque relativement récente, les spécialistes pensaient les enfants indemnes de tout trauma du fait d'un appareil psychique en voie de maturation et d'une inaccessibilité au concept de mort ou de néant. Néanmoins, des travaux anciens, notamment ceux réalisés pendant la guerre d'Espagne puis ceux d'Anna Freud sur des cohortes d'enfants anglais ayant survécu au Blitz, ont montré que même les plus

11. J.-F. Bach, O. Houdé et P. Léna, *L'Enfant et les écrans. Un avis de l'Académie des sciences*, 2013.

12. D.A. Gentile et J.R. Gentile, « Violent Video Games as exemplary Teachers. A conceptual Analysis », *Journal of Youth and Adolescence* n° 37, 2008, pp. 27-141.

jeunes pouvaient souffrir de traumatismes psychiques à l'instar des adultes. Mais c'est avec les années 1990, dans les Balkans, que l'existence du psychotrauma infantile a été démontrée.

Les enfants prennent conscience de la finitude de leur monde à partir de six ou sept ans, et de façon variable en fonction de leur environnement et des expériences de vie qu'ils ont eu à subir. La façon dont la mort et le deuil sont évoqués par les parents ou les tuteurs joue un rôle important. Plus on se rapproche de l'adolescence, plus le trauma psychique ressemble à celui dont souffrent les adultes.

Mais qu'en est-il pour les plus jeunes, parfois même avant l'apparition de la parole ? Ce qui traumatise l'enfant n'est pas la rencontre avec les morts, mais la prise de conscience brutale et surprenante que les parents, ou n'importe quel adulte tenu pour tel, n'est pas capable de le protéger des agressions du monde. Cette expérience est particulièrement dévastatrice pour un jeune psychisme qui s'organise justement autour des figures parentales. Plus que la mort et le néant, c'est donc la déchéance brutale de l'adulte qui provoque le trauma. Or la violence, sous toutes ses formes, constitue justement la situation où les adultes sont eux-mêmes placés dans une situation de grand désarroi. L'enfant non seulement ressent leur effroi, mais aussi leur incapacité à symboliser pour lui cette expérience. C'est ainsi que certains peuvent traverser des expériences terribles et tragiques et être indemnes de toute conséquence psychologique s'ils ont pu trouver une figure parentale ou son équivalent qui a été capable de leur fournir une protection suffisante. C'est ce que met bien en lumière Boris Cyrulnik dans ses ouvrages¹³.

Pour conclure

De prime abord, la guerre semble être la forme de violence la plus extrême à laquelle un enfant peut être exposé. Elle confronte à l'horreur et multiplie les risques d'exposition traumatique avec des conséquences majeures sur son développement psychique. Dans nos pays occidentaux, les enfants ne sont pas épargnés ; ils sont même devenus une cible privilégiée. Ils peuvent être des victimes directes du fanatisme, mais également, de façon plus pernicieuse, être enrôlés, dans les rangs ennemis comme enfants-soldats ou être l'objet d'une radicalisation.

Néanmoins, l'exposition à ces formes extrêmes de violence ne saurait représenter l'unique voie du traumatisme psychique. Moins

13. B.Cyrulnik, *Sauve toi, la vie t'appelle*, Paris, Odile Jacob, 2014.

visibles, les violences quotidiennes au sein des foyers ou dans les écoles en sont une autre ; il s'agit le plus souvent de violences scolaires, de cyberviolence ou de jeux dangereux.

Confronté à la violence, l'enfant a besoin d'une écoute bienveillante, de la disponibilité de ses figures d'attachement pour rendre l'expérience violente subjectivable. La possible inadéquation entre les besoins de l'enfant et les réactions parentales peut constituer une violence de plus dans une situation rendue insécure par l'exposition traumatique. ┐



PIERRE-HENRI BERTIN

LE SCOUTISME OU L'ESPÉRANCE D'UN MONDE MEILLEUR

*« Transformer ce qui était un art d'apprendre aux hommes
à faire la guerre en un art d'apprendre aux jeunes à faire la paix »*

Robert Baden-Powell

Né au début du XX^e siècle, le scoutisme est le fruit de l'expérience personnelle et professionnelle d'un militaire anglais nommé Baden-Powell. Dès son plus jeune âge, il était très débrouillard et aimait vivre dans la nature, ramper en silence, se cacher, faire des feux. En 1900, alors général de l'armée coloniale anglaise, il est assiégé dans la ville de Mafeking pendant la guerre du Transvaal contre les Boers (1899-1902) et fait face à une forte pénurie d'hommes. Se rappelant sa jeunesse, il imagine de donner un rôle nouveau aux jeunes de la ville, qu'il arpente pour les recruter et les transformer en éclaireurs (*to scout* en anglais) ou en estafettes dont l'habileté et la bravoure vont permettre à la cité d'être sauvée.

Ayant suscité un réel intérêt chez les jeunes qui le sollicitent pour des conseils, il tente une première expérience sur l'île de Brownsea en 1907 en réunissant pour deux semaines d'« aventure avec un idéal » des jeunes de tous les milieux sociaux. Le premier camp scout vient de voir le jour ; le succès est immédiat et spectaculaire. En 1908, il publie *Scouting for Boys*, le guide fondateur du scoutisme, et rassemble onze mille scouts au Crystal Palace de Londres. Dans la foule, un groupe de filles porte fièrement l'uniforme : ce seront les premières guides. Après avoir démissionné de l'armée en 1910 pour s'occuper à plein temps de ce mouvement en pleine expansion placé sous le patronage du roi d'Angleterre lui-même, il élargit cette méthode aux plus jeunes (huit-onze ans : les louveteaux), puis aux aînés (dix-sept ans et plus : les routiers).

À l'origine protestant comme son fondateur, le scoutisme s'est ouvert à d'autres religions, tant c'est la spiritualité en elle-même qui est importante et non son expression. En France, il se développe sous l'impulsion de grandes figures comme le maréchal Lyautey. Il existe aujourd'hui de nombreux mouvements français de toutes confessions¹.

1. Il existe aujourd'hui dix mouvements français agréés par le ministère en charge de la Jeunesse et des Sports. La Fédération du scoutisme français en regroupe six : les Éclaireuses et éclaireurs de France (laïcs), les Éclaireuses et éclaireurs israélites de France (juifs), les Éclaireuses et éclaireurs unionistes de France (protestants), les Scouts et guides de France (catholiques), les Scouts musulmans de France (musulmans) et les Éclaireurs de la nature (bouddhistes). La conférence française du scoutisme en regroupe trois : les Guides et scouts d'Europe (catholiques), les Éclaireurs neutres de France (neutres) et la Fédération des éclaireuses et éclaireurs (laïcs). Enfin, les Scouts unitaires de France (catholiques) n'appartiennent à aucun regroupement.

« Il est sans doute fort difficile de donner une définition précise de la formation religieuse dans notre Mouvement, car il y coexiste des confessions fort différentes. C'est la raison pour laquelle les détails de l'expression du devoir envers Dieu doivent être laissés dans une large mesure entre les mains des responsables locaux du Mouvement. Mais nous insistons sur un point : le garçon doit observer et mettre en pratique la religion qu'il professe, quelle qu'elle soit », disait Baden-Powell.

Un siècle plus tard, cette méthode peut sembler désuète et inadaptée tant le monde a évolué, les concepts éducatifs se sont transformés et les aspirations de la jeunesse ont changé. Pourtant, une perception juste de la nature même du scoutisme et de ses ressorts permet d'en mesurer toute l'actualité et son apport pour la paix, dans la continuité de la conviction de Baden-Powell que « les outils de la guerre peuvent devenir, auprès de la jeunesse, les outils de la paix et du développement humain, moral et spirituel ».

Une pédagogie positive et ouverte

La confiance et l'exigence

La foi de Baden-Powell en la jeunesse et en sa capacité à se transformer est immense, sous réserve de la guider et de lui donner confiance. Aucune âme n'est perdue et tout est possible : « Même dans les pires canailles, il y a toujours 5 % de bon. Croire sur parole et croire capable du mieux. » Les jeunes ont besoin de beau, d'absolu, de défi, mais aussi et surtout de confiance. Avec la confiance naît la volonté ; avec la volonté finit par venir le succès ; avec le succès croît la confiance. Dans cette optique, le groupe joue un effet multiplicateur bien perçu par Baden-Powell. Les jeunes sont rassemblés en petits groupes de sept à huit, les patrouilles. La patrouille est, un peu comme une famille, une microsociété protégée qui, avec ses propres règles, permet aux jeunes de se construire un peu abrités des maux de la société tout en y étant parfaitement intégrés. Par quatre, elles forment une troupe. Cette organisation repose sur le principe de subsidiarité qui donne une grande liberté d'action individuelle, et permet à chacun de s'exprimer avec ses qualités et ses défauts, et de grandir dans toutes les dimensions de l'Homme. Le scoutisme est ainsi une méthode d'éducation globale, complémentaire de celle dispensée en famille. La santé, la formation du caractère, le sens du concret, le sens des autres et la spiritualité en sont les cinq buts. Fixer des exigences adaptées et donc réalisables permet au scout de se construire dans la confiance issue de ses succès.

■ Une progression respectueuse du développement de chacun

Cette méthode est positive dans le sens où elle repose avant tout sur la volonté des jeunes d'aller de l'avant dans un cadre bien défini. Ce cadre peut paraître rigide de l'extérieur, mais lorsqu'il est vécu de l'intérieur, il offre de nombreuses possibilités de s'exprimer, d'autant plus que l'expérience se vit dans la nature. Conformément à l'esprit du mouvement, le scout s'engage à progresser ; il n'est pas un spectateur qui subit la vie assis, sa vie, et observe ceux qui agissent ; il en est un acteur déterminé avant de devenir un metteur en scène engagé à rendre le monde meilleur. Cette transformation ne peut se faire qu'au travers d'un chemin balisé. Ainsi, un jeune qui intègre une unité se voit proposer un parcours jalonné d'épreuves et de réflexions adaptées à son âge et à ses capacités. Cette démarche de charité, mais également d'exigence, car le scout ne baisse jamais les bras, doit lui permettre de réussir ce qu'il entreprend et de continuer ainsi à capitaliser de la confiance.

Au moment de l'adolescence où les doutes et les changements surviennent, cette progression est une véritable canne qui pour certains permet de rester debout et pour d'autres est là, à portée de main, au cas où. Cette progression, à son rythme, permet d'engranger de la confiance. Pour ceux en difficulté scolaire (et ils sont nombreux), c'est le bol d'oxygène de fin de semaine qui permet de garder la tête hors de l'eau et de prendre sa respiration avant de retourner en apnée dans ses études. En plus d'une canne, le scoutisme peut aussi être un tuba qui évite de boire la tasse ! Plus d'un parent a été tenté de retirer son enfant d'une troupe scout au prétexte qu'il devait travailler davantage. Une erreur de jugement manifeste, qui n'intègre qu'une seule dimension de l'être humain, à savoir le travail. Une construction stable ne peut reposer sur un seul pilier. Le scoutisme propose justement ce développement harmonieux qui permet de croître de façon équilibrée au travers d'une progression personnelle personnalisée. Sans le savoir, Baden-Powell était un précurseur du développement durable... de l'Homme !

■ Le scout, un être unique à sa place

Une patrouille n'est pas qu'un ensemble de jeunes qui portent le même uniforme, le même nom d'animal et suivent la même loi. C'est avant tout une somme d'individualités variées qui forment pour autant un groupe soudé sous la responsabilité d'un chef de patrouille. L'hétérogénéité n'empêche pas la cohésion, car chacun tient une place particulière et joue un rôle clé, complémentaire des autres et changé chaque année ; dans certains mouvements, on les appelle les postes d'action. Pour les scouts marins, le terme de patrouille est remplacé

par celui d'équipage, qui est plus explicite sur la place unique que chacun tient – sur un bateau, chacun a une place et une fonction parfaitement définies qui sont complémentaires des autres ; si l'un fait une erreur, au mieux l'allure du bateau réduit, au pire il peut se retourner. L'absence d'un scout à une activité déséquilibre la vie de sa patrouille et génère des difficultés dans la réalisation des activités. Le scoutisme est donc aussi un apprentissage concret de la citoyenneté (ne pas assumer ses devoirs pénalise la collectivité) et de la liberté (je ne suis pas seul et ne peux donc agir comme si je l'étais).

■ Un apprentissage progressif de la bienveillance et de la responsabilité

Dans la patrouille comme dans la troupe, un être joue un rôle plus important que les autres : le chef, celui qui a la lourde charge de conduire sa patrouille tout au long de l'année. Ainsi, un jeune de dix-sept ans part camper un week-end ou trois jours pendant les vacances avec les enfants qui sont sous sa responsabilité. Même s'il est toujours aidé dans sa préparation, il est ensuite seul sur le terrain dans sa fonction de chef, que tous ses scouts observent.

Au-delà de l'organisation matérielle, le chef prend un engagement unique et sans commune mesure. Toutes les activités seront guidées par la volonté de faire grandir ceux qui lui sont confiés dans toutes les dimensions de sa personne. Il devra donc toujours s'interroger sur le sens de son action et ne jamais reproduire de façon automatique, par facilité ou sous couvert de tradition, ce qui a déjà été vécu. La bienveillance devra le guider. En tant que chef, il est celui qui est au service des autres et qui fait avec les autres pour montrer l'exemple, et non celui qui impose en faisant faire. Le scout est fait pour servir et sauver son prochain ; le plus fort protège le plus faible.

« Être chef d'unité (troupe ou clan) est un engagement d'une intensité inouïe. Jamais la société dans laquelle il va grandir ne lui donnera la chance de vivre un engagement aussi important. La charge d'âme qui lui est explicitement confiée, il ne la retrouvera nulle part, même dans le plus grand poste de management dans la plus grande entreprise. Jamais il ne retrouvera un engagement qui soit vécu avec autant de plénitude, si ce n'est dans l'expérience de parenté². » C'est le chef d'unité qui recevra la promesse de ses scouts dont les paroles restent gravées à vie. C'est le chef de patrouille qui a la lourde charge de préparer son scout à prononcer sa promesse. Son rôle d'exemple et d'éducateur est donc immense, mais aussi magnifique. Pour Baden-Powell, « l'ambition de faire le bien est la seule qui compte ». Les chefs de troupe, qui sont des jeunes de vingt

2. F.-X. Bellamy, *Les Déshérités ou l'urgence de transmettre*, Paris, Plon, 2014.

à vingt-cinq ans, montrent à leurs aînés que leur génération n'a pas à rougir de la comparaison et qu'il y a encore des jeunes qui s'engagent. D'autres mouvements de jeunes offrent la possibilité de prendre des responsabilités humaines matérielles ou techniques ; en revanche, seul le scoutisme offre cette plénitude.

Le scoutisme, une méthode d'éducation d'une étonnante actualité

Une vie réelle et non virtuelle

La révolution Internet et la mobilité offerte avec les smartphones et autres tablettes a transformé les relations humaines. Ce qui était loin et difficile à obtenir est aujourd'hui, sous nos yeux, à travers un écran, en deux clics et dans un délai quasi instantané. Sans bouger, il est possible de partir à la découverte du monde vers une destination choisie en s'affranchissant du voyage, du climat et des risques. Si le résultat n'est pas à la hauteur de l'attente, l'internaute zappe et en quelques secondes se retrouve ailleurs. Avoir des centaines voire des milliers d'« amis » sans même les avoir vus est une réalité. Jouer en réseau des journées ou des nuits entières avec des jeunes qui vivent la même passion à l'autre bout de la planète est d'une simplicité enfantine. En bref, tout devient facile, et chacun peut trouver sa place et ce qu'il cherche ; l'individu choisit ce qu'il veut, y accède facilement et rien ne peut lui être imposé : vive la libération numérique !

Paradoxalement, cette évolution extraordinaire, qui tend à faire tomber les frontières et à rendre l'impossible accessible à tous, peut, pour les plus faibles et les moins préparés, se révéler un piège extrêmement vicieux qui enferme l'individu dans un espace virtuel, le coupe de la réalité. La facilité à haute dose finit par tuer le goût de l'effort et la patience qui en découle. À l'adolescence, où l'être se construit, cela fait des ravages. Dans ce contexte, le scoutisme propose une méthode de socialisation d'un pragmatisme désarmant. Pour se connaître, il suffit de vivre ensemble et de partager son quotidien avec les autres, même ceux que l'on n'apprécie pas forcément. Pour atteindre un objectif, il faut relever ses manches et donner de sa personne. On redécouvre, avec tous ses sens, le monde environnant, et il est d'autant plus apprécié que l'effort est intense ; on s'émerveillera et on se rappellera d'autant plus le lever du soleil un matin d'hiver que le réveil aura été matinal et le froid glacial. Par la méthode mise en œuvre, le scoutisme apprend le goût de l'effort et permet de garder les pieds sur terre tout en vivant dans son époque. Cette expérience

de la vie est un don inouï qui doit permettre au scout, surtout celui qui a continué sa progression en étant chef, de garder, une fois inséré dans la vie active, une certaine hauteur de vue en n'oubliant jamais la dimension humaine de notre société et l'impérieuse nécessité d'aller au contact des autres pour les comprendre et percevoir à leur juste valeur les situations rencontrées, les apparences étant souvent trompeuses. Percevoir cette nécessité est aujourd'hui, dans un monde numérisé où le temps s'accélère, un savoir-faire qui n'est plus inné et qu'il faut par conséquent penser à développer.

■ L'esprit scout, un état d'esprit d'humilité et de service

Au gré des activités passées, les scouts se façonnent, petit à petit, des personnalités uniques qui ont toutes comme dénominateur commun, quel que soit le mouvement d'appartenance, d'être animées par l'esprit scout, ce savoir-être si reconnaissable.

Le scoutisme est par nature l'apprentissage progressif du service des autres, comme l'illustrent les devises de ses trois grandes tranches d'âge³ : « De notre mieux » pour les louveteaux (de huit à douze ans), « Toujours prêt » pour les scouts (de douze à dix-sept ans) et « Rendre service » pour les routiers (de dix-huit à vingt-deux ans). Lors de la cérémonie du départ routier, l'importance du don de soi est rappelée au futur routier-scout : « Lorsque l'on n'a pas tout donné, on n'a rien donné » (Baden-Powell). Souvent brocardée par ceux qui n'ont qu'une vision superficielle du mouvement, la bonne action (BA), qui doit être quotidienne, est un moyen simple et efficace pour donner du sens à une journée et rendre meilleur celui qui l'a faite.

L'honneur, qui tient une place importante, notamment chez les adolescents, est au cœur de l'engagement du scout. Ce dernier est un homme d'honneur sur lequel on peut compter et dont la parole a de la valeur : « Le scout met son honneur à mériter confiance » (1^{er} article de la loi).

Débrouillard et animé d'une vision simple et positive de la vie, un scout est par nature joyeux – « une difficulté n'en est plus une, à partir du moment où vous en souriez, où vous l'affrontez » (Baden-Powell). La simplicité est également un marquant de la méthode. Par son sens de la débrouillardise et de l'observation ainsi que par sa technique, le scout fait montre d'un grand sens d'adaptation aux situations auxquelles il est confronté – « Contentez-vous de ce que vous avez et faites-en le meilleur usage possible » (Baden-Powell).

Le scout, c'est un jeune homme à la présentation soignée qui sait se tenir dignement avec un uniforme le plus impeccable possible. Même

3. Qui se retrouvent également sous une forme proche, si ce n'est identique, dans tous les mouvements scouts.

sale, celui-ci peut être porté avec dignité. L'apprentissage de la beauté fait également partie de la méthode scout, qui renonce à la facilité du laisser-aller.

Décidé à faire le bien et à s'améliorer, le scout est avant tout une personne dynamique qui prend son destin en main et qui n'attend pas les bras croisés sur le bord de la route – « Le bonheur ne vient pas à ceux qui l'attendent assis » (Baden-Powell).

■ Une authentique et généreuse transmission intergénérationnelle

L'idée de génie de Baden-Powell a été de placer de jeunes adultes pour s'occuper des adolescents. Les incompréhensions sont moins grandes et la confiance plus aisée. Le faible écart d'âge entre les chefs et les scouts facilite les liens, de l'étroitesse desquels dépendra la profondeur des valeurs transmises. La volonté individuelle étant le fondement du fonctionnement de la troupe, la recherche de l'adhésion des scouts est le souci permanent du chef. Cela nécessite de sa part une parfaite connaissance de ceux-ci et un sens développé de l'écoute afin de les faire grandir dans toutes les dimensions de leur personne. Il doit systématiquement s'interroger sur le sens de son action. Le but ultime du scout est de servir – lorsque l'on a reçu, il faut savoir donner. La bienveillance est son guide. Le scoutisme offre donc un bel exemple d'une transmission apaisée des valeurs entre les générations, sachant que des adultes de tous âges sont présents dans tous les mouvements pour apporter aux chefs l'environnement nécessaire (matériel, formation...) à la réussite de leur mission. Chacun effectue un pas vers l'autre, mais il est de la responsabilité du plus ancien de faire le premier et le plus grand.

■ Une méthode qui fonctionne toujours

Un siècle après sa création, le scoutisme est une méthode d'éducation des jeunes par les jeunes qui n'a pas pris une ride. Elle est même plus que jamais d'actualité. De retour d'Afrique du Sud, Baden-Powell avait été frappé de voir cette jeunesse désœuvrée et n'avait pas hésité à s'engager pour ces garçons qui, bien que « mal nés », représentaient une partie de l'avenir du Royaume-Uni et devaient, eux aussi, avoir la possibilité de grandir de façon équilibrée et guidée.

Le contexte est aujourd'hui bien entendu différent. Des similitudes demeurent, avec une jeunesse parfois désœuvrée dans des quartiers aux périphéries des centres-ville, mais le cadre est plus flou avec un affaiblissement de l'autorité de l'État sur ses territoires et sa population, ou encore l'effacement du fait religieux. La société française actuelle se présente plus fracturée que celle de l'après-Grande Guerre. L'individu prend le pas sur la collectivité avec, en

parallèle, l'effacement des repères traditionnels qui façonnent et qui aident à se construire.

En marge de la société, un certain nombre de jeunes toujours plus nombreux n'arrivent plus à se projeter dans l'avenir et ne recherchent plus, ou pas, à s'intégrer dans la communauté nationale. Dès lors, se créent des réseaux parallèles avec leurs propres codes. Et pourtant, dans ce contexte, le scoutisme reste d'une actualité évidente pour ceux qui l'ont pratiqué. La Fondation espérance banlieues⁴ est là pour nous rappeler que l'audace permet encore de passer de l'espérance à la réalité, qu'avec la volonté il est toujours possible d'atteindre des objectifs improbables. Ses créateurs sont des descendants de Baden-Powell. Qui pouvait imaginer qu'une expérience aussi décalée que d'intégrer des jeunes de banlieue dans un cadre, certes respectueux de chacun, mais strict et à l'opposé de leur quotidien, pouvait réussir ? Il n'est donc pas surprenant de retrouver dans l'équipe dirigeante un ancien scout, également ancien militaire.

■ Une pratique de l'apprentissage de la paix

■ Une éducation à la paix entre les peuples

S'appuyant sur son expérience militaire des conflits, Baden-Powell mesure quelle est la beauté de la paix, mais aussi son extrême fragilité dans notre société humaine qui voit s'affronter les egos individuels et les volontés politiques. L'éducation à la paix des plus jeunes est pour lui une nécessité : « Le scoutisme est un levain qui s'accroît chaque jour, un levain d'hommes et de femmes de chaque pays animés par une camaraderie réciproque et par une volonté déterminée de paix. »

La paix est donc un axe majeur du développement de chaque scout avec un 4^e article de la loi scout qui rappelle la fraternité qui doit régner entre chacun d'eux : « Le scout est l'ami de tous et le frère de tout autre scout. » En 1922, Baden-Powell affirme cette volonté de paix par le développement d'un scoutisme mondial, véritable pont entre les pays, lors du Congrès scout mondial de Paris, qui pose les bases de la future Organisation mondiale du mouvement scout (OMMS), laquelle regroupe aujourd'hui quarante millions de scouts de cent soixante-deux pays. Depuis, de grands rassemblements internationaux

4. La Fondation espérance banlieues a été créée en 2012 pour favoriser au cœur des banlieues françaises le développement d'écoles indépendantes de qualité, qui soient adaptées à la spécificité des défis éducatifs posés par ces territoires en situation de grande urgence éducative. Ces écoles Espérance banlieues ont la particularité d'être libres du recrutement de leurs professeurs, du rythme scolaire et du choix des méthodes pédagogiques, dans le respect du socle commun des connaissances défini par la loi.

rythment la vie des scouts. Les Jamboree accueillent les quatorze-dix-huit ans (selon les mouvements), tandis que les Moot (réunion des clans) rassemblent des milliers de routiers. L'Eurojam 2014 a rassemblé pendant douze jours douze mille jeunes venus de vingt pays d'Europe, un véritable défi logistique équivalant à la construction, en partant de rien, d'une ville éphémère semblable à celle de l'Isle-d'Abeau (38), soit la sept cent quarante-deuxième ville de France ! Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale (1947), le Jamboree mondial de la paix rassemblait à Moisson vingt-cinq mille scouts de quarante-deux pays, dont une délégation de scouts allemands, ce qui représentait à l'époque un symbole très fort. Dans son dernier couplet, le Chant de promesse des guides et scouts d'Europe insiste encore sur cette dimension de paix : « Par-dessus les frontières, je tends la main, l'Europe de mes frères naîtra demain. » La Fédération des scouts Baden-Powell de Belgique a une formule plus contemporaine qui diffère sur la forme mais *in fine* la rejoint sur le fond : « Je veux que sur la terre et dans mon quartier, tout homme soit mon frère ; j'ose l'amitié. »

■ L'apprentissage de la paix intérieure

Au-delà de ces grands principes auxquels il est assez facile d'adhérer dans une société de temps de paix, d'autant plus qu'il suffit de peu d'efforts, Baden-Powell a parfaitement perçu que, pour être en paix avec les autres, il fallait commencer par l'être avec soi-même, ce qui est souvent le plus dur, la fuite en avant étant toujours plus facile. S'accepter tel que l'on est, c'est faire face avec humilité et charité à ses propres limites et faiblesses, ce que l'homme a du mal à faire par fierté mais aussi par orgueil. Seuls le temps, le calme et le recul peuvent permettre de parcourir un tel chemin. Cela relève aujourd'hui d'un véritable défi dans nos sociétés modernes hyperconnectées et en suractivité permanente, qui laissent peu de place au temps libre, au calme et à la réflexion ; le monde est impatient et l'homme avec. Dans ce cadre, le scoutisme propose un havre de paix simple et rustique mais fraternel, qui offre à chacun la possibilité de s'extirper de la vitesse et du confort du monde moderne. En allant camper au fond des bois avec sa patrouille, le scout se confronte à la réalité de la vie en collectivité et met en exergue ses propres forces et faiblesses, ce qui, dans le plus pur esprit scout, le fera grandir.

■ Un vecteur de cohésion locale/nationale

En proposant un cadre structuré qui prend en compte toutes les dimensions de la personne, le scoutisme offre un projet qui peut répondre à une soif d'idéal à portée de main alors que certains jeunes

Français partent faire la guerre en Syrie dans les rangs fanatisés de l'État islamique. Être animé par un idéal aussi mortifère interpelle et doit faire réagir, surtout dans une démocratie développée. Le scoutisme est donc plus nécessaire aujourd'hui qu'à l'époque de Baden-Powell, car il ne s'agit plus seulement de remettre dans le droit chemin des jeunes qui se sont égarés, mais bien d'éviter qu'ils ne deviennent des ennemis de notre pays et qu'ils le fragilisent un peu plus. Le scoutisme se présente donc comme une alternative locale qui, disséminée sur l'ensemble du territoire, peut renforcer la cohésion nationale en intégrant les « territoires perdus de la République ».

Quelques jours après les attentats du 13 novembre 2015, un chef a proposé à sa troupe de camper avec douze jeunes de l'association du Rocher oasis des cités⁵. Alors que le pays était sous le choc de la mort de cent vingt-neuf personnes en plein cœur de Paris, il a affirmé, en prenant le contre-pied de la tendance du moment de repli sur soi, son rôle de guide auprès de ses jeunes. Son attitude et sa vision de l'autre lui ont fait prendre la bonne direction au sens scout. Seul un jeune à la force de caractère certaine peut se lancer dans un tel projet, qui a nécessité de sa part une force de conviction auprès de parents dubitatifs voire hostiles pour certains à cette démarche jugée à risque. Par son charisme et sa vision positive de l'avenir, par son esprit scout, il a emmené ses jeunes scouts à la rencontre d'une population avec laquelle ils ont partagé des moments uniques qui ont permis à chacun d'aller au-delà de la simple apparence. De portée ponctuelle, cette initiative pourrait être un commencement. Baden-Powell n'a-t-il pas commencé avec une poignée de jeunes ?

Pour conclure

Le scoutisme est un mouvement de jeunes parmi tant d'autres. Il a néanmoins la particularité quasi exclusive de prendre le jeune, de huit à vingt-trois ans, dans toutes ses dimensions et de le faire croître à son rythme mais avec exigence, en dehors de toute culture de performance poussée comme on peut le voir aujourd'hui.

Contrairement aux discours moroses et nostalgiques souvent portés par une génération spectatrice des évolutions du monde, la jeunesse actuelle n'est pas moins bonne que celles d'avant ; elle a surtout moins

5. Le Rocher oasis des cités est une association d'éducation populaire, catholique dans son identité, laïque dans son objet, fondée en 2000 par Cyril Tisserand, éducateur spécialisé, et initialement installée dans un HLM de la cité de Bondy-Nord (93). Elle a pour but de mettre en place des actions éducatives, sociales et culturelles avec les enfants, adolescents, adultes et familles des quartiers urbains en difficulté. En 2016, elle a organisé trois cent vingt sorties et soixante-deux séjours hors de la cité, auxquels ont participé quatre cent vingt et une personnes (parents et enfants).

de repères dans un monde qui s'accélère, où la notion d'autorité se brouille, et est par conséquent davantage désorientée et en manque de confiance, surtout pour les plus fragiles dont le nombre ne cesse de croître. N'ayant pas d'adhésion, elle s'engage dans un processus de différenciation et d'opposition qui peut tourner à l'affrontement. Tout comme la génération passée, elle a besoin d'un idéal et de confiance pour se sentir capable de changer le monde et de le rendre meilleur. Le scoutisme est dans le cas présent une méthode adaptée et efficace.

C'est la jeunesse qui change le monde ; les générations précédentes, déjà en partie paralysées par leur propre expérience, étant là pour gérer le présent et espérer un futur souvent inaccessible. Seule la jeunesse peut apporter ce souffle de renouveau, les générations plus anciennes étant plus frileuses, soit par peur du changement soit par la volonté de maintenir des acquis. Néanmoins, le rôle des aînés est de s'engager à leurs côtés.

En mettant au centre de son projet le développement individuel de la jeunesse par les jeunes, avec comme clé de voûte la confiance et le sens de l'engagement, le scoutisme est une méthode éducative d'une grande modernité et d'une actualité évidente au regard de la situation de la France qui voit l'individualisme et le communautarisme prendre le pas sur le sens collectif. Fort des valeurs qu'il promeut, il est une source formidable d'espérance et de paix. En faisant confiance et en traitant chaque individu comme un être unique à l'opposé de l'éducation de masse, il donne confiance et permet dans la durée de valoriser les dons de chacun, même les plus enfouis. « Sur ta parole, on peut construire une cité⁶. » Une société qui sait tirer le meilleur de ses citoyens est stable et assurée d'un bel avenir. Lord Baden-Powell a ouvert une voie ; reprendre ses pas avec la même foi dans la jeunesse serait sans nul doute une idée féconde : « Essayez de laisser ce monde un peu meilleur qu'il ne l'était quand vous y êtes venus. » ─

6. Cérémonial du départ routier.

L POUR NOURRIR LE DÉBAT



MONIQUE CASTILLO

PHILOSOPHER EN TEMPS DE GUERRE

Il n'existe pas *une* philosophie dont on pourrait dire qu'elle invente le modèle de la réflexion en temps de guerre. Parce que les guerres sont différentes et les mobiles de la réflexion également. En revanche, toutes les guerres sont des occasions de penser le rapport à la civilisation qu'elles tendent à fortifier ou à détruire.

Aussi, pour tenter de cerner ce que peut vouloir dire « philosopher en temps de guerre », on présentera les exemples de trois expériences de pensée : quand la guerre donne un contenu culturel au patriotisme, quand la guerre change le regard sur l'histoire, quand la guerre inspire une nouvelle philosophie de la paix. Pour chacune, on établira un parallèle entre un exemple du passé et un exemple du présent. Le propos n'est pas de produire une théorie de la philosophie par temps de guerre, mais de porter le regard sur le sens tragique des prises de conscience provoquées par la guerre.

Quand la guerre pense culturellement le patriotisme

Quand on parle de patriotisme, on n'évoque pas seulement le patriotisme militaire, lequel est bien évidemment en action dans la bataille, mais encore un patriotisme culturel qui se développe par la pensée et la méditation. La Grande Guerre en offre deux exemples particulièrement instructifs ; l'un, du côté allemand, et l'autre, du côté français.

La Grande Guerre et la philosophie du patriotisme

Du côté allemand, le romancier et essayiste Thomas Mann regarde cette guerre comme l'ultime occasion de faire triompher la profondeur du génie européen contre l'américanisation de l'Europe. Il voit l'Allemagne comme la gardienne de la grande culture européenne. La France apparaît comme le vecteur d'une civilisation exclusivement politique, alors que l'Allemagne incarne un éternel culturel apolitique, poétique et musical. La Première Guerre mondiale est ainsi présentée comme un conflit entre des forces philosophiques antagonistes. Il est mené contre l'Allemagne par la civilisation occidentale tout entière.

Les *Considérations d'un apolitique*, publiées en 1918, prennent délibérément l'allure de considérations inactuelles pour dénoncer ce que l'on a appelé par la suite le consumérisme des sociétés modernes. Dénoncer la politisation de l'humain, c'était alors accuser un

libéralisme sans âme de promouvoir une « Europe de music-hall », dominée par le commerce, l'utilitarisme, l'abêtissement par la consommation, le nihilisme d'une massification sans spiritualité. Ce que promeut l'idéologie du bien-être, ce n'est pas le bonheur, mais le nivellement des plaisirs, l'ennui et la platitude du confort. Il est donc erroné de confondre la modernisation des conditions de vie avec la nécessité de politiser des esprits en les mettant à son service.

Du côté français, le juriste Léon Duguit regarde la Grande Guerre comme une catastrophe certes engendrée par la culture allemande de l'État, mais, et la finesse de l'analyse mérite de retenir l'attention, parce que la culture politique allemande a été tirée de Rousseau et de sa vision « totalitaire » de la souveraineté. En 1918, dans un texte court et polémique, *Jean-Jacques Rousseau, Kant et Hegel*, il explique que la notion de souveraineté, telle qu'elle est cultivée par les juristes allemands, a ses sources dans l'idéalisme métaphysique successivement développé par Kant, Fichte et Hegel. L'idéalisme philosophique aurait ainsi conduit la pensée du droit vers des solutions étatistes et bellicistes.

Il engage ainsi la pensée politique dans la recherche d'une troisième voie, celle de la solidarité sociale, capable de dépasser et de supprimer le conflit entre un individualisme asocial et un étatisme anti libéral. Il est possible de préserver la liberté individuelle par une conception organique et solidariste de la société : « L'homme se sent d'autant plus homme, il est en effet d'autant plus homme qu'il est plus associé¹. »

Si nous nous transportons dans la période contemporaine, on a observé que septembre 2001 (la destruction des Twin Towers) pour les États-Unis et novembre 2015 (les massacres du Bataclan) pour la France et, au-delà de la France, pour l'Europe, ont constitué des tournants qui conduisent à repenser le patriotisme, avec cette particularité qu'il s'agit à présent d'un patriotisme qu'on pourrait appeler « démocratique ».

■ Les tournants de 2001 et 2015 : l'émergence d'une forme de patriotisme démocratique

Le journaliste américain Robert Kagan s'est rendu célèbre pour avoir opposé, en 2003, Américains et Européens en alléguant que les premiers étaient réalistes et hobbesiens tandis que les seconds, par leur renoncement à la puissance, étaient idéalistes et kantien. Ces références philosophiques fortes sont, dans le style et dans l'intention, une sévère critique de l'Europe, jugée pacifiste à contretemps. L'argument est déplaisant, et il est bon de rappeler à Kagan la salutaire

1. L. Duguit, *L'État*, Bibliothèque de l'histoire des institutions, 1901, p. 61.

distinction entre le réalisme politique et le cynisme politique. Mais sa conférence est aussi un témoignage qui instruit sur le retour du tragique et de la politique dans un monde redevenu incertain et dangereux. La paix européenne s'était fondée sur l'espoir d'une prospérité économique commune. Mais, focalisés sur ce dessein, les Européens n'ont pas vu que la violence redevient l'écriture de l'histoire et fait revenir au premier plan la nécessité d'une vision géopolitique du monde, vision qui contraint les démocraties à défendre leurs valeurs et leur stabilité par le moyen de la guerre.

En France, cette prise de conscience s'est faite à la suite des assassinats à *Charlie Hebdo* et surtout du massacre de masse perpétré au Bataclan, en ce que la jeunesse a ressenti profondément que, à travers l'attaque dirigée contre ses modes de divertissement, c'était sa vision de la vie qui était agressée. De nombreux jeunes gens, garçons et filles, souvent lycéens ou étudiants, choisissent de suivre une formation militaire de réservistes. Les raisons qu'ils en donnent montrent qu'ils ont été brutalement réveillés de l'illusion de vivre dans un monde qui s'imaginait protégé parce que pacifique, et elles témoignent d'une volonté de défendre les valeurs de la démocratie : « Les mêmes mots reviennent dans la bouche des jeunes réservistes : "aider", "protéger la population", "servir", "être utile" et "soulager les militaires" professionnels, sur-sollicités entre leurs missions à l'étranger et l'opération Sentinelle en France. [...] Quentin, un lycéen venu d'Orléans, a lui aussi décidé de s'engager dans la réserve "à cause des événements" : "J'ai vu la photographie de l'intérieur du Bataclan avec les cadavres, raconte-t-il. Ça m'a donné la rage que des innocents meurent comme ça."² »

Parce que la mort qui a été infligée n'avait aucune utilité autre que symbolique, l'engagement patriotique prend aussi cette signification symbolique d'une résistance au nom des idées qui forgent un patriotisme démocratique.

Quand la guerre change la manière de voir l'histoire

La guerre incite aussi à réécrire l'histoire, ou du moins à la regarder autrement. La Grande Guerre a été une épreuve de choc pour la pensée de la civilisation européenne. Tout le monde connaît l'avertissement de Paul Valéry dans *La Crise de l'esprit* (1919) : « Nous autres, civilisations, nous savons désormais que nous sommes mortelles. »

2. F. Vincent, « Garde nationale, la génération *Charlie Hebdo* », *Le Monde*, 27 octobre 2016.

■ La Grande Guerre interprétée comme l'autodestruction culturelle de l'Europe

C'est une prise de conscience collective que signale la formule de Valéry, qui est en même temps une sentence prononcée du point de vue du tribunal du monde : la Grande Guerre équivaut à un suicide culturel de l'Europe. Celle-ci a sacrifié sa grandeur et son destin historique en tournant ses armes contre elle-même. Au lieu d'élever les buts de la civilisation en s'en faisant le modèle exemplaire pour le monde tout entier, elle a laissé s'entre-égorguer les nations pour l'obtention de la suprématie de l'une contre toutes les autres. Le pire est qu'elle l'a fait avec les ressources morales et physiques, avec les vertus et la grandeur même des hommes : elle s'est détruite avec ses propres moyens, avec celui de ses soldats – le courage d'affronter le pire, la capacité d'un dépassement de soi porté jusqu'à subir l'horreur des mutilations fratricides.

Le constat est sinistre : « Les misérables Européens ont mieux aimé jouer aux Armagnacs et aux Bourguignons que de prendre sur toute la terre le grand rôle que les Romains surent prendre et tenir pendant des siècles dans le monde de leur temps. Leur nombre et leurs moyens n'étaient rien auprès des nôtres ; mais ils trouvaient dans les entrailles de leurs poulets plus d'idées justes et conséquentes que toutes nos sciences politiques n'en contiennent. [...] L'Europe sera punie de sa politique ; elle sera privée de vins et de bière et de liqueurs. Et d'autres choses... L'Europe aspire visiblement à être gouvernée par une commission américaine. Toute sa politique s'y dirige. Ne sachant que faire de notre histoire, nous en serons déchargés par des peuples heureux qui n'en ont point ou presque point. Ce sont des peuples heureux qui nous imposeront leur bonheur³. »

■ La mondialisation et la nouvelle échelle de sens de la guerre

Pour revenir à l'époque contemporaine, le texte du mal-aimé Huntington peut être mis en parallèle. Mal aimé parce que mal compris, et mal compris parce que trop vite lu. Huntington fait le même constat que Valéry, mais, à l'âge de la mondialisation économique, numérique et culturelle, ce n'est plus seulement l'Europe mais l'Occident tout entier qui est en passe de ne plus rien pouvoir imposer au monde et de devenir une civilisation banalisée, sans valeur exemplaire, sans grand destin. Cette prise de conscience signifie que l'histoire du monde a cessé d'être l'histoire de l'Occident.

Cela, c'est l'intelligence de la guerre que réclament la fin du XX^e siècle et l'entrée dans le XXI^e qui le fait comprendre. Une nouvelle

3. P. Valéry, *Notes sur la grandeur et la décadence de l'Europe*, 1931.

vision de l'histoire du monde est nécessaire parce qu'une nouvelle figure de la guerre est apparue. La doctrine militaire traditionnelle, héritage de Clausewitz, donne à l'État le monopole de l'usage des armes : il l'encadre de l'impératif éthique de la force maîtrisée. Mais les guerres nouvelles sont transnationales et opposent des ressources civilisationnelles rivales. Huntington comprend que ce ne sont plus des États mais des religions, des systèmes de valeurs et des symboliques existentielles qui vont se combattre par régions du monde interposées. Et il appelle l'Occident, qui n'est plus désormais qu'une civilisation parmi d'autres, à savoir se défendre en restant uni.

Nous autres Européens pouvons comprendre cet appel non comme l'expression d'un bellicisme occidental qui aurait perdu d'avance, mais comme le sentiment de l'urgence de changer l'histoire de la modernité. Car la modernité change de sens, comme l'a bien vu le sociologue allemand Ulrich Beck : est en train de naître une modernité réflexive autocritique, une modernité qui ne regarde pas le progrès comme une évidence culturelle, mais comme une source de responsabilité internationale.

La guerre comme source d'une nouvelle philosophie de la paix

La dernière enquête sur les raisons de philosopher pendant la guerre est la plus difficile : d'abord parce qu'il s'agit de comprendre comment la guerre peut renouveler la pensée de la paix (ce qui peut sembler paradoxal), mais aussi parce que penser la paix après deux conflits mondiaux oblige à être particulièrement inventif en matière de philosophie, et enfin parce que l'unique manière de placer la paix au-dessus de la guerre réclame un ressourcement quasi métaphysique et religieux des mobiles humains qui animent les peuples.

Pourquoi se porter au niveau de la métaphysique pour penser la paix de demain ? Répondre à cette question suppose que l'on anticipe un avenir qui n'est pas encore vraiment dessiné. On ne le fera que sur la base de témoignages d'écrivains et de philosophes.

Un rapide coup d'œil sur le passé récent de l'Europe justifie la question. Après les deux guerres mondiales qui ont déchiré et exténué l'Europe, la paix a été conçue comme un enjeu pragmatique et économique plus que structurel et culturel : on a voulu créer des coopérations économiques capables de construire une solidarité sur la base d'un intérêt commun (qui est aujourd'hui la zone euro). On a rationalisé la paix par souci de réalisme et de sécurité. L'enjeu suprême d'une pensée de la paix était de cesser de faire de la paix autre chose qu'un simple entre-deux-guerres et de réaliser la paix « perpétuelle » au sens kantien, qui signifie que la paix devient la raison majeure des politiques publiques. Or l'échec

d'une Europe technocratique-économique conduit, aujourd'hui, à relire d'autres philosophies de la paix qui ont été provoquées par la guerre, et développées, parfois, au cœur de la guerre elle-même.

■ Après 1870, Jaurès souligne la signification morale et culturelle de la paix

En 1910, Jean Jaurès publie son grand ouvrage *L'Armée nouvelle*, dont le propos est de préparer la paix à partir d'une nouvelle conception de l'armée ; plus précisément, pour porter la philosophie des armes à la hauteur d'une paix qui doit être universelle. Il faut une autre armée pour une autre paix, la paix qui sera celle, cette fois, de l'humanité entière. La mesure paradoxale de l'enjeu peut surprendre et le projet défie nos manières de raisonner ; pour nous, la paix s'associe à une éthique humanitaire et bienveillante, elle est même, disons le mot, « antimilitariste ». Mais Jaurès voit plus loin : si la paix doit être celle de l'humanité entière, il faut que la notion de patrie elle-même soit habitée d'une dynamique progressiste qui mette la guerre au service de la paix. Pour cela, l'armée ne sera pas une armée de classe, elle ne sera pas une armée bourgeoise, mais une armée de citoyens qui seront socialisés par leur formation militaire et formeront un corps soudé, capable d'incarner une éthique, une mission : la mission qui donne la priorité à la guerre défensive et qui réclame pour cela une armée socialisée, instruite, civilisée, progressiste. C'est dans et par l'armée que les passions belliqueuses, les clivages sociaux et les inégalités humiliantes peuvent être surmontés et dépassés, afin que, comme il l'écrit, l'idée de patrie se prolonge elle-même jusqu'à se fondre dans l'humanité.

Jaurès définit l'essentiel de l'esprit républicain du métier des armes en pensant la patrie comme l'incarnation d'une idée : « Ainsi les patries, en leur mouvement magnifique de la nature à l'esprit, de la force à la justice, de la compétition à l'amitié, de la guerre à la fédération, ont à la fois toute la force organique de l'instinct et toute la puissance de l'idée⁴. » La paix est d'essence spirituelle, elle n'est rien sans une énergie morale consacrée à un but ultime, le triomphe de la justice, bien plutôt qu'une pragmatique et très provisoire sécurité matérielle. Ce que la guerre met tragiquement en valeur, c'est l'impossibilité d'une paix qui ne serait que la peur de la guerre.

4. J. Jaurès, *L'Armée nouvelle*, Paris, Éditions sociales, 1978, p. 332. Le texte mérite d'être lu dans son ensemble : « Ainsi les patries, en leur mouvement magnifique de la nature à l'esprit, de la force à la justice, de la compétition à l'amitié, de la guerre à la fédération, ont à la fois toute la force organique de l'instinct et toute la puissance de l'idée. Et la classe prolétarienne est plus que toute autre classe dans la patrie, puisqu'elle est dans le sens du mouvement ascendant de la patrie. Quand elle la maudit, quand elle croit la maudire, elle ne maudit que les misères qui la déshonorent, les injustices qui la divisent, les haines qui l'affolent, les mensonges qui l'exploitent, et cette apparente malédiction n'est qu'un appel à la patrie nouvelle, qui ne peut se développer que par l'autonomie des nations, l'essor des démocraties et l'application à de nouveaux problèmes de toute la force des génies nationaux, c'est-à-dire par la continuation de l'idée de patrie jusque dans l'humanité. »

■ En 1941, Jünger associe la paix à la spiritualité au nom d'une nouvelle vision théologique du monde

On comprend qu'une pensée faible de la paix favorisera toujours le retour de la guerre. La paix véritable incarne la force maîtrisée à l'opposé de la violence déchaînée, et elle est même, comme l'écrit Emmanuel Mounier, qui fut Résistant, « l'épanouissement de la force ». Mais nos préjugés associant spontanément la force à la violence provoquent le dommage collatéral d'associer la paix à la faiblesse. Il faut donc une conversion mentale pour comprendre la force comme l'énergie de l'esprit ou la puissance de l'amour.

Et c'est bien une paix de ce type qui a été prophétisée comme l'unique avenir possible de l'Europe par un officier allemand durant l'Occupation. En 1941, Ernst Jünger, qui est à la fois un soldat et un écrivain (il a participé aux deux guerres mondiales et a été blessé quatorze fois), rédige et fait circuler en Allemagne un petit ouvrage, *La Paix*, qui élève la paix au-dessus de la guerre à la condition qu'elle rivalise avec les vertus de la guerre et qu'elle égale en puissance son efficacité historique.

« Pour mériter la paix, écrit-il alors, il ne suffit pas de ne pas désirer la guerre. La véritable paix suppose un courage qui dépasse celui de la guerre : elle est activité créatrice, énergie spirituelle⁵. » Pourquoi faut-il du courage pour mériter la paix ? D'abord parce que la paix ne serait jamais acceptable par les guerriers si elle signifiait la résignation, la lâcheté et le déshonneur. Le vaincu lui-même peut participer à la paix quand elle est la construction d'un monde qui réclame de l'énergie, de l'ambition et du sacrifice de soi.

Jünger va plus loin encore en estimant que la paix sera l'instauration d'un nouvel ordre européen, religieux et théologique. Devant une telle affirmation, nos manières de penser habituelles sont inévitablement choquées : ces mots connotent pour nous des choix conservateurs, voire réactionnaires, et dépassés par l'hyper-modernité qui marque nos modes de vie individualistes et consuméristes. « Les symboles de l'origine divine de l'homme, de la création, de la chute, les images de Caïn et d'Abel, du Déluge, de Sodome et de la tour de Babel, les Psaumes, les Prophètes et la vérité du Nouveau Testament, supérieure aux basses lois du monde de la terreur, nous livrent le modèle, la mesure éternelle qui commandent à l'histoire et à la géographie humaines⁶. »

On comprend mieux, en la traduisant dans un vocabulaire laïc, l'inspiration qui féconde cette intuition de la paix. Le texte parle de la

5. E. Jünger, *La Paix*, trad. B. et A. Petitjean, Paris, La Table ronde, 1971, p. 151.

6. *Ibid.*, p. 142.

spiritualité humaine et des symboles qui peuvent la réactiver. Les deux guerres mondiales témoignent de ce que nous avons abandonné le règne de l'esprit au pouvoir de dominer qui est propre à la technique. Ce qui correspond à la période du nihilisme européen. Le nihilisme se définit de façon très simple : il est la destruction des plus hautes valeurs. Sous le règne de la technique, il est la réduction des valeurs au stade de la satisfaction donnée par les outils qui simplifient ou remplacent l'action, et qui satisfont les besoins par les recettes du marketing ou de la robotisation. Les valeurs de l'esprit succombent alors à la réduction de la vie au simple confort matériel.

C'est pourquoi la paix future doit être plus grande que la guerre et que la technique pour redonner force aux valeurs de l'honneur et au pouvoir de sublimation qui est inséparable du désir humain. Les êtres humains ont besoin de retrouver, par la paix, leur énergie spirituelle. Les souffrances immenses qu'ont vécues les peuples européens sont ce qui les unit dans la recherche d'une paix véritable, ce qui fait renaître l'idée qu'il y a dans l'homme quelque chose de plus grand que lui-même.

Aujourd'hui, ce qui nous empêche de penser une philosophie de la paix inspirée par la mondialisation de la violence de la guerre, c'est peut-être une irrésistible et néfaste propension à associer la paix à l'idée de loisir. Nos manières de penser sont encore « fordienues » : on sacrifie une part de ses journées au travail afin de consacrer l'autre partie à vivre de loisir et de détente. Mais retrouver la mémoire des sacrifices inouïs et surhumains auxquels on les doit permettrait peut-être de renouer avec un destin commun, plus fort que nous, et qui nous enjoint de devenir plus que nous-mêmes. C'est la manière dont le retour de la guerre aujourd'hui pourrait inspirer la philosophie d'un agir qui soit spécifiquement humain. ┘



FRANÇOIS-XAVIER JOSSELIN

L'ART ABSTRAIT DE LA GUERRE

L'histoire de l'art est un révélateur de l'évolution de la relation existant entre un artiste et son œuvre. Durant la période classique, celle-ci se devait d'être expressive par elle-même, accessible à tout public quelles que soient son éducation ou sa sensibilité. L'art consistait donc à parfaire une technique pour rendre intelligible un thème choisi, le traduire dans un langage commun. L'œuvre avait ainsi une existence intrinsèque, l'artiste mettant son art à son service. Le sourire énigmatique de *La Joconde* continue d'attirer des millions de visiteurs en dépit du mystère flottant autour de l'identité de cette femme ; la contemplation du clair-obscur des *Pèlerins d'Emmaüs* de Rembrandt peut s'abstraire de la connaissance des Évangiles.

L'ère moderne a connu une distanciation toujours plus marquée entre l'art et son degré de représentativité. Les différents courants artistiques depuis l'impressionnisme ont accordé une part toujours plus prégnante au ressenti de l'auteur, ses impressions et sensations devenant prépondérantes par rapport à l'universalité de son œuvre. L'art abstrait constitue l'aboutissement de ce mouvement, avec une rupture parfois totale entre l'œuvre et le thème représenté. Pour être intelligible, ce dépassement des perceptions sensorielles nécessite désormais une immersion dans l'univers de son auteur afin d'en saisir le sens et la profondeur. Il est donc nécessaire d'avoir accès au monde intérieur de l'artiste pour en comprendre le travail. Ainsi en va-t-il de l'appréciation du *Dirty Corner* de Kapoor, rebaptisé *Vagin de la reine* par ses détracteurs, qui peut ne pas paraître innée : une certaine connaissance de l'univers artistique de son créateur est nécessaire pour y déceler autre chose qu'un assemblage de tôles rouillées, quel que soit son degré d'attrance pour l'art abstrait.

Aussi surprenant que cela puisse paraître, la relation existant en France entre guerre et décideurs politiques est, dans une certaine mesure, comparable à celle existant entre un artiste et son œuvre. Depuis le siècle passé et sa cohorte de ruptures stratégiques, une évolution majeure peut être décelée dans ce lien unissant gouvernants et guerre, semblable à la révolution artistique provoquée par l'art abstrait.

Dans une période que l'on pourrait qualifier de classique, les guerres menées par la France répondaient à des aspirations sensibles pour tout un peuple. Guerre de défense du territoire, guerre de reconquête de provinces perdues, guerre d'affaiblissement d'un voisin devenu trop menaçant : les motifs paraissaient suffisamment convaincants, ou tout

du moins la menace ressentie par le peuple français suffisamment tangible, pour qu'une nation entière se dresse contre l'ennemi. Les sacrifices consentis, humains comme financiers, contribuaient à consolider ce lien charnel établi entre la nation et ses armées. La multitude de monuments aux morts érigés dans les villages de France peut ainsi être analysée comme autant de touches de peinture représentant le sacrifice de la nation ; les cicatrices profondes laissées sur les territoires du nord de la France sont elles aussi autant de traits de pinceau sur le grand tableau de la guerre. Les décideurs politiques n'étaient finalement que les exécutants d'une politique soutenue et défendue par une nation entière. Ce lien était encore renforcé par la conscription, qui permettait d'unir un peuple entier par la crainte commune de perdre un proche, dépassant ainsi tout clivage social. Même le cheminement vers la guerre, naturellement tempéré au sein du peuple français par la peur viscérale de perdre la chair de sa chair, unissait aussi bien les décideurs politiques que toutes les franges sociales de la population : Paul Doumer perdit quatre fils lors de la Première Guerre mondiale, Philippe de Gaulle combattit durant toute la seconde au sein des Forces navales françaises libres (FNFL).

Cette période classique s'achève avec la fin de la Seconde Guerre mondiale. Les guerres de décolonisation sont, elles, la projection impressionniste sur la grande toile de l'histoire de France d'une réminiscence de sa grandeur. Elles sont autant de taches de peinture dans le style du pointillisme, dont l'assemblage évoque un passé révolu mais encore présent dans la conscience nationale. Pourtant, les interprétations de l'œuvre divergent déjà : l'école ancienne regrette la disparition de l'Empire colonial et d'une vision mondialiste du rôle de la France, alors que la nouvelle se recentre sur ses préoccupations internes en rejetant tout conflit débordant de son cadre hexagonal. Le degré d'adhésion populaire à ces guerres constitue le révélateur de ces dissensions : l'indépendance de l'Indochine et de l'Algérie sont des déchirures pour ceux physiquement impliqués dans la construction ou la défense de ces territoires extracontinentaux, mais un soulagement pour ceux qui y percevaient la persistance d'une domination coloniale. Ces conflits sombrent au mieux dans l'indifférence nationale, au pire dans une contestation de plus en plus ouverte. Faute de l'évidence d'un soutien populaire, la relation entre décideurs politiques et guerres se trouble : un même président peut établir les conditions pour emporter la décision militaire face aux mouvements rebelles tout en préparant activement l'indépendance du pays concerné. La guerre conserve encore une justification compréhensible par la nation, mais de façon moins nette et moins précise, tout juste esquissée. Les impressions personnelles des décideurs politiques, elles, imprègnent

de plus en plus cette toile historique : la guerre n'est plus le fruit unique d'une légitimité populaire, elle s'agrémente des perceptions personnelles d'un chef politique. L'émergence d'un art abstrait de la guerre approche à grands pas.

La fin de la guerre froide nous fait ensuite entrer dans une ère nouvelle dans laquelle la justification de la guerre connaît en France une véritable révolution copernicienne. Plus aucune menace d'invasion ne pèse sur les frontières nationales et l'absence de menace étatique directe déplace le centre de gravité des conflits auxquels la France participe. Désormais, les interventions militaires se déroulent sur des territoires éloignés, face à un ennemi et à une menace diffus. Pour préserver les citoyens de l'interrogation du profane devant la toile *Dans le gris* de Kandinsky, il devient nécessaire d'expliquer les raisons conduisant à un engagement militaire auprès d'un peuple ne se sentant nullement menacé.

La professionnalisation des armées aggrave encore la distension de ce lien charnel unissant nation et guerres conduites en son nom : dès la première guerre du Golfe et le refus d'engager des appelés, la guerre devient une affaire de professionnels dépossédés de tout caractère représentatif du peuple français. Plus aucune force modératrice ne peut donc s'opposer à une volonté politique libérée de toute contrainte électorale liée à l'engagement impopulaire de ses concitoyens. La guerre ne se justifie plus par une ferveur populaire, mais par les « bénéfices » que le gouvernement pourrait en tirer. Elle devient ainsi la conséquence d'une décision politique pour défendre des intérêts plus ou moins évidents, plus ou moins partagés, et plus ou moins éloignés des préoccupations immédiates du peuple français. Le militaire français meurt ainsi dans l'indifférence générale, pour une cause inintelligible et devenue pure abstraction pour ses concitoyens.

En se soustrayant à toute pseudo-objectivité, la guerre devient un outil aux mains des décideurs politiques, exposée à toute déviance au service de la construction d'une légende politique de la République. Les situations justifiant une intervention militaire ont été nombreuses au cours des dernières décennies, mais une véritable sélection a été effectuée en fonction de motivations et d'intérêts politiques évolutifs. L'opposition de la France à la seconde guerre du Golfe a élevé Jacques Chirac et Dominique de Villepin au Panthéon des défenseurs de la paix en dépit des exactions commises par le dictateur irakien. Mais des crimes comparables ont paru suffisants pour que la France prône auprès de la communauté internationale des interventions contre les tyrans régnant en Libye et en Syrie.

La conduite de la guerre elle-même devient un vecteur de communication à la disposition du gouvernement : les opérations

militaires doivent se plier aux injonctions politiques, aussi bien dans le choix des objectifs militaires que dans la synchronisation des opérations avec l'agenda politique. La lutte intense entre les différents services de communication gouvernementaux pour la médiatisation des résultats des opérations en démontre tout le potentiel d'influence auprès de l'électorat. L'emploi même des armées peut aussi contribuer à la construction d'un imaginaire favorable au gouvernement : sans remettre en cause le professionnalisme exemplaire des milliers de militaires engagés dans l'opération Sentinelle, la mise en œuvre de ce plan à l'efficacité controversée n'a d'autre objectif que de conforter les Français dans l'impression d'un gouvernement œuvrant pour leur sécurité. La guerre a donc perdu son caractère figuratif, seul l'imaginaire politique permet d'en décider la création et la compréhension.

La perspective d'une guerre de défense du territoire national semble heureusement s'être éloignée dans un avenir proche. La professionnalisation des armées a mis fin au dernier lien charnel existant entre nation et guerre. Il est ainsi fondamental d'enraciner de nouveau dans la conscience française le sacrifice humain consenti lors des opérations militaires. Il n'existe pas d'autre voie pour aboutir à une objectivation politique de l'engagement d'hommes au combat. Seule la perte d'un proche représente aujourd'hui une peur suffisante pour susciter une réflexion nationale sur l'engagement militaire. Dans le débat renaissant sur un retour du service militaire, il sera nécessaire de dépasser la seule préoccupation de l'éducation civique de la jeunesse. En recréant une filiation entre la France et ses soldats, la guerre redeviendrait une préoccupation réelle de la nation, et non plus une simple décision politique au service d'intérêts fluctuants. ─



TRANSLATION IN ENGLISH



PHILIPPE CHAPLEAU

CHILD SOLDIERS, NOT VERY MINOR WEAPONS OF DESTRUCTION

At the Paris Conference in February 2007¹, a hundred and eight Member States of the UN committed themselves to “freeing from war” the children associated with military institutions and army groups. It was then estimated that almost two hundred thousand young boys and girls were child soldiers, according to the definition contained in the Cape Town Principles of 1997². These *Principles and Best Practices* set the legal age for enlistment in the armed forces at eighteen and denounced the recruitment of minors to national defence forces or into the ranks of armed groups.

On 21 February 2017, France, in partnership with UNICEF, organised another conference entitled “Protect children from war”. The commitments and principles adopted twenty years ago were repeated at the conference, and the UN figures for 2016 were made public, accusing fifty one non-State armed groups and eight State armed forces of continuing to recruit boys and girls under eighteen.

Despite this alarming observation, there are some reasons for satisfaction. Since 1997, the official recruitment of young people under the age of eighteen is forbidden or subject to strict rules—this is the case in the United States for example—who prevent any operational deployment before the age of legal majority. The number of minor boys and girls recruited by freedom groups in Africa, Asia and South America has fallen significantly: massive enlistment in Uganda, Nepal and Colombia, for example, has stopped. Moreover, the mechanisms for demobilisation and rehabilitation are active and varied. In the Central African Republic, the interim administrator of the Child Protection Unit of MINUSCA, Charles Fomunyan, said in June 2017 that more than nine thousand children have been separated from armed groups and 5% of them had taken advantage of rehabilitation programmes³.

Unfortunately, the scandal of enlistment, by force most of the time, of children under eighteen, has not been resolved. The presence of under-age combatants, both in national military forces and in the ranks

1. See the Paris Commitments: https://www.unicef.org/french/protection/files/Paris_Commitments_FR.pdf

2. See the Cape Town Principles: [https://www.unicef.org/emerg/files/Cape_Town_Principles\(1\).pdf](https://www.unicef.org/emerg/files/Cape_Town_Principles(1).pdf) “A minimum age of 18 years should be established for any person participating in hostilities and for recruitment in all forms into any armed force or armed group” was the recommendation in the first paragraph of this document.

3. See MINUSCA’S press release on 14 June: <https://minusca.unmissions.org/appel-de-la-plateforme-religieuse-aux-groupes-arm%C3%A9s-pour-lib%C3%A9rer-les-enfants-dans-leurs-rangs>

of rebel groups fighting to overthrow a regime or to create the conditions for secession is constant and well-known. Terrorist groups openly recruit children into their ranks; Boko Haram, Al-Qaida and its offshoots, the Islamic State Organisation even use them as kamikaze attackers. We must not separate child soldiers from all the young people who are associated with Mafia groups and who fulfil the same functions (keeping lookout, acting as informers, logistics, shooting actions, attacks, etc.) as their young “military” comrades. The recruitment methods, the living (or we should say “survival”) conditions and involvement in crimes are the same in these three distinct groups (armed, terrorist, criminal). We should continue to call them all “child soldiers”.

The association of these minors who are soldiers, terrorists or gangsters has three consequences. Firstly, they have more soldiers in their ranks. How many are there? Irrespective of the estimation that we may be tempted to make to shock people, what counts is the scandalous durability and topicality of a very worrying phenomenon. Then, the processes of disarmament, demobilisation and rehabilitation (DDR) must deal with a large population of armed young people, while the financial and human resources necessary are chronically inadequate. These three groups constitute real challenges for the security forces. The army and the police can be confronted with these child soldiers, with under-age kamikaze attackers or delinquents who are armed and in short trousers. The risk of having to fight with them and forcibly neutralise them can result in the vulnerability of adults who are reticent to fight against children.

A recent phenomenon

To say, as Françoise Drogoul, psychiatrist and secretary general of Médecins du monde did on 12 February 2005, that the phenomenon of child soldiers is “not new” and it goes back to Antiquity” is a mistake. In fact, as the American writer Joseph Grosso summed it up much more accurately on 21 July 2006 in an article devoted to children in arms, “the number was near to zero just a few decades ago. In fact, for four thousand years, the norm was not to allow children to take part in war”⁴. It is certainly true that young people have always been conversant with the world of arms and adults have rarely tried to dissuade them from this. But we must distinguish between the militarisation of young people and their active engagement on the battle field.

4. “The Great Divide: Gated Communities and Street Children”, can be consulted on <http://www.countercurrents.org/br-grosso210706.htm>

The militarisation of children began a long time ago, but the conditions for a massive and direct projection on to the battle field were not satisfied essentially for demographic and technological reasons, as we will see.

In Egyptian and Greco-Roman mythology, the adult anthropomorphism of the gods of war shows that the world of armed confrontation should not be open to children. "The gods are not abstract entities: they are also the projection of the qualities, faults and hopes of "ordinary people". Common sense prevailed when men created divine epics: they left the noise of arms to the men, and a few women, in order to protect the real promise of the future: children⁵. ".

Primitive war, for its part, would have been all-out war, a "war of knives", according to the expression of the American historian and archaeologist Lawrence Keeley, where the combatants often only made up a small fraction of the victims. The injured were finished off, prisoners were often executed, the women and children of the defeated eliminated. They were, in particular, wars for which the human potential that could be mobilised was limited. Even though in stateless societies, all male individual over the age of thirteen or fourteen was a potential warrior, they did not all take part in every war, battle or raid. In fact, only adult males could be warriors⁶. However, the study of primitive societies shows that, from a very young age, children practised handling real arms, and that they were accustomed to suffering deprivation and pain through trials and rites of passage.

This practice has continued: from Sparta, where between eight and twenty young boys learnt to read and write, but above all to handle arms and manoeuvre in close formation, to the totalitarian Italian and German regimes before the Second World War, and including the South African scouts of Baden-Powell⁷ and the school battalions in France in the 3rd Republic⁸. This practice of hardening young people up was reinforced, over the centuries, by the ideological militarisation of young people in whom martial knowledge and values were to be inculcated, not to send them right away on to the battle fields, although their use as warriors was considered to be morally acceptable, but to serve as a reserve of future adult soldiers.

The massive involvement of young combatants on the battle fields dates back therefore, to 20th century. The first initiating factor:

5. Ph. Chapleau, *Enfants-soldats. Victimes ou criminels de guerre* (Child soldiers Victims or Criminals of War), Monaco, Éditions du Rocher, « L'art de la guerre » (The art of war), 2007, pp. 22-23.

6. L. Keeley, *Les Guerres préhistoriques*, (War before civilisation) Monaco, Éditions du Rocher, « L'art de la guerre » (The art of war), 2002, p. 59.

7. Ph. Maxence, *Baden Powell. 1857-1941. Éclaireur de légende et fondateur du scoutisme*, Paris, Perrin, 2003.

8. This was the epoch of the song *Le Bataillon scolaire* with its eloquent lyrics: "We are the little children/Who want to serve our native country/In ten years we will give it/A hardened young army. '.

demography Up to the 19th century, infantile mortality, epidemics, wars and a low life-expectancy convinced them that they should not compromise the demographic potential of a community by sacrificing its future breeding stock, its potential leaders and its future soldiers. We should not forget that it took a hundred and fifty thousand years for the planet to be populated by six billions inhabitants, but only one century for this population to be multiplied by five! And if we take account of the famous *Youth Bulge* on the age pyramid to measure the size of the amazing human reserve which youth represents.

The second and perhaps the most important factor: the age-old maladjustment of arms to the size of children. “Up to the 20th century, arms required more than just simple ability from their users. Users had to be strong to wear armour, robust to cut and thrust, sturdy to handle the weight of the weapon, tough to hold enormous lances, full of energy to bend a bow, well-built to brandish a heavy musket or bring down an opponent with a bayonet⁹. ‘The appearance of “light arms” changed everything. All light arms have common characteristics: they are small, they are light and easy to handle; they are strong, rustic and do not require fine maintenance; they are simple to use and do not require specific training or special physical abilities – using them is ‘child’s play’ stated Sophie Nolet in a report of the Group for research and information on Peace and Security (GRIP)¹⁰ – ; they are easy to conceal and lend themselves well to trafficking; they are inexpensive and lastly have considerable destructive capacity, thanks to their firing speed, their high capacity chargers and their calibre. As the writer Patrice Sartre said in 2006, ‘the sudden change in capacity resulting from the inception of small arms has allowed child soldiers to take part in large numbers in the combat functions of modern crises’¹¹. This was how ‘the most lethal combat system of our time came into being: the male adolescent equipped with a Kalachnikov’¹².

How to recruit and why

The recruitment method is one of the factors which contributes to the increased media coverage of the phenomenon. Coercive enlistment, by means of massive raids and violent abduction, is a spectacular and particularly moving phenomenon. During the '90s in particular,

9. Ph. Chapleau, *op. cit.*, p. 38.

10. “Enfants-soldats, armes légères et conflits en Afrique”, dossier du GRIP, 2003, can be consulted on www.grip.org

11. P. Sartre, “La légitimité des petites armes”, *Études* n° 4,042, February 2006, pp. 177–187.

12. “The Kalashnikov Age”, *Bulletin of the Atomic Scientists*, vol. 55, n°1, February 1999, p.18.

this took place in Africa (Sierra Leone, Uganda and Mozambique in particular), in Asia (especially in Burma and Nepal) and in South America. Such massive practices are less frequent now, but some armed groups still carry out raids to kidnap young people and enslave them. 'raids' have been taking place recently in the Sudan and Central African Republic. The kidnapping of one hundred and eighty Nigerian schoolchildren in Chibok in April 2014 is an illustration of this, even though the aim of this mass kidnapping was not to make these young girls into soldiers. But the term child soldier, as stated in the Cape Town Principles, 'does not refer only to those who carry or have carried weapons, but also to those who serve as cooks, porters, messengers, etc. and to the non-members of the family who accompany these groups, including young girls recruited for sexual or forced marriage purposes'.

However, child soldiers are not all enlisted by force as shown by studies carried out by the GRIP, UNICEF or Human Rights Watch. Some countries accept the enlistment of young people under eighteen. In the United Kingdom for example, it is possible to join up at sixteen with their parent's consent¹³. The death of ninety recruits under the age of eighteen during their training between 1982 and 1999, did not arouse British public opinion or that of the legislator. In France, according to the land army recruitment website, 'candidates must be seventeen (with parental consent), but their enlistment will take effect as of seventeen and a half'. An expression of patriotism, a search for adventure, the search for training and a job, the desire for social integration: the reasons for voluntary enlistment in the national armed forces are variable¹⁴.

We must also take account of enlistment which is linked to the desire to defend a specific cause (an ideology, a battle against an oppressor¹⁵, etc.), the desire for revenge (death of close relations, arbitrary violence, etc.) and the need for protection (to escape hunger, unemployment, vulnerability, etc.). In an article published in 2003 in the *International review of the Red Cross*, Rachel Brett, of Quaker United Nations Office, listed five reasons for enlistment: war, poverty, dropping out of school, unemployment and family problems¹⁶.

Why do 'users' choose to recruit child soldiers? Whether for military institutions or for armed groups and gangs, we can point to six factors:

- < child soldiers represent a considerable human resource: labour is not in short supply, especially in developing countries where there

13. See the page: <http://www.army.mod.uk/join/How-to-join.aspx> on the British army website for example.

14. Th. Marchand, "Pourquoi s'engage-t-on?", *Inflexions* n°36, September 2017, pp. 165–177.

15. On this type of enlistment, we will read the testimonies of three young resistance fighters recorded by the author of this article and published in *Des enfants dans la résistance*, Rennes, Éditions Ouest-France, 2008.

16. "Adolescents volunteering for armed forces or armed groups", vol. 85, n° 852, December 2003, pp. 857–866.

is a steady reduction in the child mortality rate and where a large human reserve is building up. We will also bear in mind that in Africa, a continent where the recruitment of minors is endemic, under eighteens make up 47% of the population.

- < child soldiers are cheap: badly equipped, badly paid or unpaid, this 'low-cost' combatant learns to survive by looting and plundering. The little hero of the book *Allah n'est pas obligé* points out: 'In all tribal wars and in Liberia, child soldiers, *small soldiers* or *children soldiers* are not paid. They kill the inhabitants and take anything that is worth taking'¹⁷;
- < child soldiers are versatile: a wide range of missions and tasks are given to them. Child in arms or child servant, he can be an acrobat, bodyguard, bomb disposal expert, artilleryman, messenger, spy, saboteur, domestic, sex slave, kamikaze attacker:
- < the child soldier is a docile auxiliary, especially if he is indoctrinated, threatened or drugged. Recruiters are well aware of his physical weakness, his political immaturity, his psychological frailty and his lack of discernment.
- < the child soldier is amoral: what is striking when we record the testimonies of some of them, is their ignorance of moral codes, their attraction to anarchy and transgression, their contempt for dignity and life. Ethno-psychiatrist Françoise Sironi speaks of a process of 'disaffiliation with the normal world and affiliation with a completely separate world'¹⁸;
- < the child soldier is an incapacitating weapon: all recruiters know that a child in arms is fundamentally in a position of force. Firstly for the adults that have to fight with them (in Sierra Leone, a British squad was captured by children soldiers in September 2000, because the commanding officer would not 'fire at children with AK-47s'¹⁹); and also for the law which considers them, above all, as victims.

Beware of children on the battlefield

This sixth point deserves special attention. We cannot ignore the challenge posed to the security forces: the military and the police have opponents who are not only children and not only soldiers. The adults

17. A. Kouroula, *Allah n'est pas obligé*, Paris, Le Seuil, 2000, p. 51.

18. "How does one become an executioner?", text from the conference at Collège de France on 31 January 2001, can be consulted at www.ethnopsychiatrie.net/act/collegdef.htm

19. The reaction of the SAS charged with freeing the soldiers was hard-hitting, the hostage takers were "neutralised" whatever their age. This incident did not result in any particular reflections at the MoD on the question of *child soldiers*.

must choose between seeing the innocent as an enemy or seeing the enemy as the innocent” as Betsy Perabo remarked in an article in 2003 entitled “The Innocent Enemy: Children at War and the Boundaries of Combatancy”²⁰. And the choice is not an easy one.

Fighting against children soldiers starts, as Jacques Baud correctly says, by “penetrating his logic”²¹. Woe betide soldiers and police who engage in battles basing their victory on their physical, intellectual and technological superiority. Although the aim is above all to break his desire to fight or to neutralise them without killing them, a general understanding of the child soldier is essential. Hence the necessity for armed forces to carry out preliminary work with lawyers and humanitarian workers then an assessment of national and international feedback and, finally, the elaboration of coherent rules of engagement, conciliating the demands of international law and politico-military notices.

All military institutions have not moved forward as finely in the comprehension of the phenomenon and in the elaboration of a doctrine. Thus, the American DoD discusses the question of child soldiers succinctly in point 4.20.5 (*Child Soldiers*) of its *Law of War Manual* of 2015. The main principle is as follows: “If children are nonetheless employed in armed conflict, they generally are treated on the same basis as adults, although children may be subject to special treatment in detention because of their age” (p. 166)²². The *Law of War Manual* also states: “Whether a civilian is considered to be taking a direct part in hostilities does not depend on that person’s age” (p. 167)²³.

However, the Canadian army disseminated a statement of doctrine in March 2017 (NDI 2017-01) containing forty pages which summarised quite accurately the main points chosen by Western armies in cases of hostilities with children soldiers. This statement “clearly defines the term child soldier, lists their vulnerabilities, explains the military problem when dealing with children soldiers and offers solutions to important challenges such as rules of engagement and treatment of detained children”²⁴. It was inspired by the recommendations of General Roméo Dallaire who studied “the way to deal with them in combat in order to minimise their efficiency and render their use less attractive to armed groups”²⁵.

20. See <http://isme.tamu.edu/JSCOPE03/Perabo03.html>

21. J. Baud, *La Guerre asymétrique ou la défaite du vainqueur*, Monaco, Éditions du Rocher, 2003, p. 199.

22. “If children are nevertheless involved in armed conflict, they are generally treated according to the same criteria as adults, although they may be subject to special conditions of detention due to their age.”

23. “Whether a civilian is considered to be taking a direct part in hostilities does not depend on that person’s age.”

24. See the press release of 2 March 2017: https://www.canada.ca/fr/ministere-defense-nationale/nouvelles/2017/03/les_forces_armeescanadiennescreentunprecedentavecleurdoctrinesur.html

25. See the article of 31 May 2017 published in *L’Actualité*: <http://lactualite.com/societe/2017/05/31/quand-tirer-sur-un-enfant-soldat/>

The Canadian doctrine, which has similarities with the instructions that have been given to French soldiers since 2003 and the *Artémis* operation, recommends taking account of the presence of child soldiers in a theatre from the planning phase, to try to defuse hostilities, neutralise the adult frameworks which the children are obeying, to provide separate detention centres for minors and to hand young prisoners over to NGOs to start the process of DDR.

But this statement clearly stipulates that soldiers can “use lethal force against child soldiers to defend themselves or other people, or to accomplish a mission”. It is one of the conclusions of a rich document by NATO written in 2011 and entitled “Child Soldiers as the Opposing Force”²⁶ and a note from la Research and Technology Organisation which also stipulates that “professional soldiers may not be hesitant in their actions and must be prepared to defend themselves against children; shoot to kill or shoot to scare”²⁷. In their tactical and strategic conclusions, its authors repeat the proposals put forward in November 2002 at a seminar at the Center for Emerging Threats and Opportunities of the Marine Corps Warfighting Laboratory:

Suggested Guidelines When Engaging Child Soldiers
<ul style="list-style-type: none">• Intelligence: Be attuned to the specific make-up of the opposing force.• Force Protection : All children are not threats, but require the same scrutiny as adults.• Engagement : Operate with awareness of the situation’s dynamics.<ul style="list-style-type: none">• Fire for shock effect when possible• Shape the opposition by creating avenues for escape• Leaders control is the centre of gravity, so targets first as possible.• After-math : Units may require special post-conflict treatment.• Break the cycle : Deployed units should support rehabilitation efforts.

Such proposals, which may arouse those who do consider children soldiers as war victims, must be prolonged and refined, in particular for troops engaged in peace keeping operations (OMP) or in antiterrorist stabilisation operations, particularly in Africa. ┐

26. This NATO note (RTO-TM-HFM-159) can be consulted at <http://www.dtic.mil/get-tr-doc/pdf?ad=ada539989>

27. “professional soldiers may not be hesitant in their actions and must be prepared to defend themselves against children; shoot to kill or shoot to scare”.

COMPTES RENDUS DE LECTURE

Il faut indiscutablement des années d'étroite fréquentation avec son sujet pour rédiger une aussi large synthèse, ce qui est le cas de François Cochet, qui travaille depuis longtemps sur l'histoire des conflits et l'expérience combattante. Tous ceux qui s'intéressent à l'histoire militaire de la France trouveront dans ce volume de quoi satisfaire leurs attentes. En trois grandes parties (« Qui combat? », « Pourquoi les Français se battent-ils? » et « Les visages du combat »), avec un vocabulaire clair mais sans jamais céder à la facilité, l'auteur retrace non seulement plus d'un siècle et demi d'histoire militaire, mais s'intéresse aussi à l'environnement (humain, technique, matériel, politique...) qui explique et/ou conditionne ces engagements. Il aborde des questions aussi différentes que les discours officiels sur les guerres de la France, de la conquête coloniale aux OPEX, en passant par les guerres mondiales, rappelle l'incessant effort de modernisation et les grandes adaptations doctrinales, détaille qui sont au fil du temps ces soldats professionnels ou conscrits, se souvient de batailles bien souvent oubliées aujourd'hui sans pour autant négliger l'Indochine ou l'Algérie, qu'il s'agisse des opérations, du vécu des combattants ou des évolutions de l'opinion publique métropolitaine. Les OPEX sont traitées de Daguet au Mali, avec la double problématique des « soldats de la paix » et des engagements dans le cadre de la coalition. Enfin, un ultime chapitre se penche sur la question de la mort au feu aujourd'hui et à l'interrogation récurrente sur les manifestations de la reconnaissance de la nation. Au bilan, un solide volume qui doit figurer dans toute bibliothèque sur les questions militaires et l'histoire militaire récente de la France.

PTE

Avec sa biographie du général Corap, Max Schiavon poursuit son œuvre d'historien dédiée aux généraux français de la Seconde Guerre mondiale, déjà forte des passionnantes biographies de Georges et de Vauthier. Il s'attache ici à décrire avec objectivité la vie et la carrière de celui qui fut très vite désigné comme le responsable de la défaite de 1940 par Paul Reynaud à la tribune du Sénat. Alliant un remarquable travail d'historien – il a découvert et exploité les carnets inédits de Corap, que ce dernier a écrits régulièrement entre 1899 et 1945 – à un talent d'écrivain qui donne parfois l'impression de lire un roman, il dresse un portrait juste de cet officier aux qualités hors du commun. S'il n'a que très peu combattu durant la Grande Guerre, ne passant que deux mois en première ligne à la tête d'un bataillon du 2^e zouaves, c'est lors de la guerre du Rif, alors qu'il est chef de corps, que Corap se révèle comme un chef de guerre remarquable, menant une campagne audacieuse qui lui permet de capturer Abdelkrim. Appelé dans les années 1930 à des commandements incluant la zone des Ardennes, il informe régulièrement le gouvernement et le haut commandement sur l'insuffisance de la préparation défensive de cette région et sur sa certitude que la forêt ne freinerait pas une attaque allemande. Placé en 1939 à la tête de la IX^e armée, sous-entraînée, sous-équipée et

**Les Français
en guerres
De 1870
à nos jours**
**François
Cochet**
Paris, Perrin, 2017



**Corap
Bouc émissaire
de la défaite
de 1940**
Max Schiavon
Paris, Perrin, 2017



sous-dimensionnée pour sa mission, à cet endroit du front toujours jugé secondaire par Gamelin, il n'aura là encore de cesse tout au long de la drôle de guerre de demander des renforts et des moyens, tout en attirant l'attention des dirigeants militaires et civils sur ce qu'il considère être l'endroit le plus faible du front. Malheureusement, les Allemands attaqueront précisément là où il l'a prévu. La suite est connue et le sort de la campagne de France est scellé. S'étant toute sa vie refusé à entrer dans le jeu des réseaux d'influence et de la politique, Corap s'est construit de solides inimitiés, dont celles des généraux Gamelin et Billotte, commandant le groupe d'armées auquel il est rattaché, ainsi que celles de Daladier et Reynaud, dont ces généraux ont l'oreille. C'est certainement la raison pour laquelle Paul Reynaud jette son nom en pâture à l'opinion publique et à l'histoire, alors que c'est l'armée de Huntziger qui s'est effondrée, permettant la ruée de la Wehrmacht. Avec ce livre, Max Schiavon rend justice à cet officier qui, certes, a commis des erreurs tactiques, mais qui aura été l'un des rares à porter un regard lucide sur la guerre qui couvait. Désigner un bouc émissaire a surtout permis de masquer l'incurie des gouvernements qui se sont succédé et d'officiers généraux soucieux de préserver leur postérité. Tant que sa mémoire le lui permettra et jusqu'à sa mort en 1953, Corap s'interrogera d'ailleurs sur cette campagne, à l'inverse d'un général Gamelin qui ne comprendra jamais ce qui a pu lui être reproché. C'est aussi un symbole. Enfin, à l'heure où la France se questionne à nouveau sur les moyens affectés à son armée, l'ouvrage de Max Schiavon prend une profondeur particulière lorsque l'on peut y lire qu'en 1936, Gamelin déconseille à Corap de rencontrer Daladier pour demander des moyens car celui-ci « est très susceptible dès qu'un général aborde, même de très loin, la politique militaire »...

Hugues Esquerre

La Terreur Vérités et légendes

Jean-Clément
Martin

Paris, Perrin, 2016



L'histoire de la Révolution française amplifie fréquemment la césure entre le moment d'épopée fraternelle de 1789 et la répression sanglante, souvent aveugle, de 1793 incarnée par Robespierre, déshonorant à jamais ce moment de fraternité naissante. L'auteur réinterroge en profondeur les raisons qui ont poussé historiens et politiciens à ériger en excès les effets de la Terreur pour mieux ensevelir la révolution de 1789 sous sa responsabilité ontologique de terreur à venir. Il est vrai que la Terreur n'a jamais été décrétée comme telle par la Convention, même si son expression a été utilisée à maintes reprises par Tallien, Marat et Robespierre. Ses manifestations concrètes à Paris et en province ont suscité une inquiétude d'autant plus légitime que les excès des jugements expéditifs n'étaient toujours corrigés qu'après coup. Le paradoxe étrange de cet ouvrage particulièrement intéressant est que le lecteur en ressort plus effrayé par les vérités des mises à mort que rassuré par les légendes réactionnaires. Les tueries se font au nom de valeurs abstraites – « contre-révolutionnaires », « ennemis du peuple »... – toujours justifiées par l'état de menace de guerre et l'atmosphère délétère entretenue par certains révolutionnaires, en particulier les sans-culottes. Certes le nombre de morts reste incertain, mais même si ce nombre est moins important qu'on ne le pense, ce moment reste fondateur d'une angoisse légitime qui maintient les vérités au-dessus des légendes, même si le vœu de l'auteur était de faire prendre conscience du contraire.

Didier Sicard

Le titre peut surprendre : comment un héros peut-il être ordinaire ? Pour l'auteur, l'héroïsme naît, dans une conception très aristotélicienne, de l'intersection entre des circonstances et des hommes. On pourra lui faire le reproche de ne pas faire œuvre d'historien, mais il explique, très bien d'ailleurs, que ce n'est pas son but et que son intention, plus que louable, est de recueillir les témoignages des derniers témoins de la Seconde Guerre mondiale (certains ont fait littéralement l'histoire comme Dick Cole ou Dutch van Kik). Il ne cache pas non plus l'admiration qu'il a pour ces hommes. Avec onze témoignages, il couvre presque la totalité de la guerre. Les interviewés sont Français, Anglais, Allemands et Américains – on peut regretter l'absence de témoignages soviétiques, italiens. Tous sont passionnants. Ces hommes ont participé à des événements majeurs de la guerre, de l'attaque du *Bismarck*, en passant par le Débarquement ou le largage de la bombe atomique sur Hiroshima, et à d'autres moins connus comme les combats dans le Tyrol, en mai 1945. Chacun de ces héros ordinaires revient sur les raisons de son engagement, ses sentiments, les petits détails certes anecdotiques, mais qui rendent chacun des récits présentés particulièrement humain. Enfin, ils évoquent la fin de la guerre et le temps d'après, difficile pour certains même si cela est évoqué avec beaucoup de pudeur. L'intérêt du livre tient en ce qu'il n'est pas une simple juxtaposition de témoignages aussi intéressants soient-ils. Chacun d'entre eux pose une question sur l'engagement, sur la volonté, le courage, le devoir ou encore la justification morale ou pas d'un acte guerrier. Chaque témoignage fait écho à un autre. Il faut lire par exemple le récit du bombardement sur Tokyo en 1942 et les exactions commises par les Japonais par la suite avec celui du bombardement d'Hiroshima. Il amène à s'interroger sur ce qui fait que certains ont survécu et pas d'autres. La chance certainement, même si beaucoup s'en défendent et invoquent, à raison, d'autres facteurs comme l'entraînement, un commandement de qualité, l'idéal ou encore la cohésion. Il est intéressant de noter l'absence de regrets ou de culpabilité. Certains se sont battus dans des conditions effroyables (le témoignage de Bill Story est saisissant), ont tué et de sang-froid parfois. Tous sont les complices directs ou indirects de la mort de centaines d'hommes. Cette question flotte d'ailleurs tout au long du livre et est particulièrement présente dans le dernier témoignage, celui de Dutch van Kirk, le navigateur de l'*Enola Gay*. Ce dernier dissipe les affirmations de certains sur les supposés troubles psychiques présentés par l'équipage. D'ailleurs, aucun des témoins ne semble en présenter malgré les épreuves subies. Les esprits chagrins pourront regretter cette absence de culpabilité. Mais peut-on vraiment reprocher à ces hommes qui ont souvent été engagés dans les duels à mort d'être heureux d'être en vie ? Et au vu de leur grand âge, est-ce étonnant ? La mémoire a fait son travail de reconstruction et de tri. C'est d'ailleurs la limite de l'ouvrage : il faut garder à l'esprit que c'est un récit à plus de soixante-dix ans de distance des faits, ce qui implique bien des reconstructions *a posteriori*. Comment devient-on un héros ordinaire ? De la chance et du courage, de l'entraînement et de l'occasion, du fameux *Kairos* des Grecs anciens, tout cela sans que l'on puisse désigner un élément plus qu'un autre. Finalement, la seule réponse est celle livrée par un certain second maître affecté à bord d'un char destroyer lorsqu'on l'a interrogé sur les raisons de son engagement alors qu'il aurait pu y échapper sans problème : Jean Gabin, donc, disait que ce n'était pas par patriotisme ou idéal qu'il s'était engagé et surtout avait combattu, mais parce que c'était ce qu'il y avait à faire. Un solitaire élan d'ivresse qui pousse dans les nuages, comme aurait dit Yeats.

Yann Andruéтан

Des héros ordinaires
Maurin Picard
Paris, Perrin, 2016



Sun Tzu

Qui suis-je ?

Yann Couderc

Grez-sur-Loing,
Éditions Pardès,
2017



Il y a décidément de belles initiatives chez les « petits » éditeurs et cette étude d'ensemble réalisée par l'un des meilleurs spécialistes du personnage est réellement très complète, dans une pagination pourtant limitée. En à peine plus de cent pages, Yann Couderc nous présente en effet à la fois une biographie de Sun Tzu (autant que des sources très lacunaires et tardives peuvent le permettre) et une remise de son héros et de son œuvre dans le contexte de la Chine de l'époque, une analyse du célèbre *Art de la guerre* et, enfin, une présentation de l'héritage de Sun Tzu aujourd'hui, qui connaît une formidable mais récente popularité après de longs siècles de quasi-oubli. Le plan est pédagogique et progressif, l'iconographie riche et adaptée, le texte facile à lire et précis, les descriptions soigneusement détaillées. On apprécie à la fin du livre, parfois non sans sourire, l'analyse des cas de grands capitaines dont on dit qu'ils ont pu être inspirés par Sun Tzu, de Napoléon à Mao – selon l'auteur, à l'exception de Patton et de Liddell Hart, « nous pouvons affirmer que leur prétendue lecture de *L'Art de la guerre* est pure affabulation ». Une chronologie et une bibliographie concluent l'ouvrage, qui passionnera tous ceux qui s'intéressent aux questions de stratégie et d'identification des « principes de la guerre ».

PTE

National Security Agency

L'histoire de la plus secrète des agences de renseignement

Claude Delesse

Paris, Tallandier,
2016



Créée en 1952 la National Security Agency (NSA) s'arroge le droit de surveiller le monde entier sous prétexte de défendre et de protéger les intérêts des États-Unis. Recevant ses ordres de la Maison Blanche, elle espionne sans ambages des gouvernements soupçonnés de collusion avec le terrorisme, mais aussi des États alliés, y compris membres de l'OTAN. Des sociétés financières privées, mais aussi des particuliers, des élus américains et même des magistrats voient leurs conversations enregistrées et leurs échanges Internet surveillés. Les fournisseurs d'accès à Internet, les réseaux sociaux et les systèmes d'exploitation sont infiltrés et décryptés sans aucune autorisation officielle malgré les nombreux recours proposés par le Congrès. Une partie de la société civile américaine, soutenue par des élus du parti démocrate, se heurte de plus en plus ouvertement au gouvernement afin que les actions sécuritaires ne transgressent pas les fondamentales libertés de communication individuelles. Cependant, rejetant le contrôle parlementaire, l'agence refuse la transparence de ses activités en évoquant la sécurité nationale. En temps de guerre comme en temps de paix, la NSA alimente les données relatives à la sécurité intérieure ainsi qu'au contre-espionnage, et participe à la sécurisation des systèmes de décision et de commandement militaires. Elle collabore également à la protection de l'information. La modernisation de ses moyens de transmission, d'interception et de brouillage s'est accentuée avec les conflits contre le communisme puis contre le terrorisme menés au Vietnam, en Afghanistan et en Irak. Aujourd'hui, le cœur du métier de la NSA réside en la collecte de renseignements d'origine électromagnétique. Le contrôle du cyberspace reste également une préoccupation majeure afin d'anticiper les prochaines guerres électroniques mais aussi de lutter contre les hackers indépendants. Les événements dramatiques du 11 septembre 2001 ont été une opportunité pour la NSA dont les moyens auraient fortement été augmentés par l'administration Bush. Forte d'un budget estimé à plus de dix milliards de dollars alors que la CIA n'en disposerait que de la moitié, l'agence compterait plus d'une dizaine de milliers de membres dans ses rangs. Contrairement au FBI et à la CIA, son existence est restée peu connue jusqu'au début des années 1990. Ses abus, récemment révélés par un de ses agents, ont contribué à médiatiser

son existence et à ternir sa réputation. Claude Delesse, auditrice de l'IHEDN et directrice de recherche au Centre français de recherche sur le renseignement (CF2R), présente brillamment l'ampleur de l'action de la NSA qui reste encore méconnue des non-initiés.

Philippe Pasteau

Le général (2S) Sébastien Leitner tente dans cet ouvrage, sous un angle peu connu, une approche du domaine de la guerre et de ses rapports avec le jeu. L'étude de la stratégie et des principes de la guerre amène inévitablement à déterminer les problématiques d'un conflit, qu'il soit asymétrique ou non, nucléaire ou simplement factieux. Une autre constante demeure : le pouvoir politique reste décisionnel pour rechercher la paix ou la rompre. La conduite de la guerre n'appartient ni à la science ni à un certain art, mais plutôt, en fonction de la gravité, au domaine du jeu. La théorie des jeux développée par John von Neumann (1944) est trop éloignée de la conduite de la guerre. C'est pourquoi Sébastien Leitner tente d'en développer une seconde, qui tient compte des principes de la guerre communs que sont l'économie des forces, la liberté d'action, le contrôle de l'initiative et la mise en déséquilibre. Ces principes sont invariablement confrontés aux cinq niveaux de la conduite de la guerre, c'est-à-dire du simple combattant au pouvoir politique. Une approche originale de la guerre destinée aux adeptes de la théorie des jeux.

Philippe Pasteau

Déjà auteurs de *L'Art de conduire une bataille. Les tactiques des plus grands stratèges, de la bataille de Cannes à la guerre du Golfe*, Gilles Haberey et Hugues Perot récidivent avec ce passionnant volume consacré à l'identification des causes d'une défaite militaire. Ils ne prétendent pas pour autant imposer des réponses et précisent bien dès l'introduction que « l'acte guerrier est complexe, car il intègre des données multiples » et que « l'humilité en matière d'assertions doit prévaloir ». Certaines règles essentielles peuvent néanmoins être identifiées dans le temps long. Les deux auteurs en dénombrent sept : s'engager sans renseignement, se laisser imposer le terrain, subir le rythme de l'adversaire, sous-estimer son ennemi, manquer d'audace, s'obstiner inutilement et céder à la panique. Pour chaque thème principal, deux ou trois batailles sont analysées, de l'Antiquité (lac Trasimène, Carrhes) au XX^e siècle (Caporetto, Falaise, Cao Bang), en passant par Balaklava ou Adoua au XIX^e, Malplaquet ou Yorktown au XVIII^e... Les auteurs font ainsi le choix de ne pas retenir les affrontements les plus célèbres, mais de se concentrer sur des batailles dont le nom reste en mémoire sans que le détail de leur déroulement ne soit toujours bien connu. Pour chacune, la situation générale, les forces en présence et les intentions des chefs sont précisées, suivies par le récit du déroulement de la bataille, cartes à l'appui, et enfin la synthèse des enseignements tactiques (en intégrant tous les paramètres, humains, techniques, tactiques, géographiques...). Le style simple et la sobriété du propos rendent la lecture particulièrement aisée. Bien sûr, ici ou là, tel ou telle observation ou raccourci un peu trop rapide peut faire réagir, mais l'ensemble est extrêmement pédagogique, cohérent et convaincant.

PTE

La Guerre, la stratégie et la deuxième théorie des jeux au XXI^e siècle

Sébastien Leitner

Paris, L'Harmattan, 2016



Les 7 péchés capitaux du chef militaire

Les plus grandes erreurs tactiques de l'Antiquité à nos jours

Gilles Haberey et Hugues Perot

Paris, Éditions Pierre de Taillac, 2017



**Corps
combattant**
**La production
du soldat**

Jeanne Teboul
Paris, Maison
des sciences de
l'homme, 2017



Il est toujours bon de se soumettre à un regard extérieur. On y apprend beaucoup, même si cela n'est pas forcément agréable. C'est le cas de cet ouvrage qui s'intéresse aux quelques mois qui font d'un jeune civil un militaire. Pour mettre de côté d'emblée la question de la légitimité, Jeanne Teboul précise qu'elle a passé plusieurs années à observer dans un régiment les nouvelles recrues, qu'elle les a accompagnées sur le terrain et qu'elle a participé à différentes activités avec elles et leurs cadres. Son travail est centré sur la transformation du corps à travers un processus qui débute dès l'entrée de la recrue dans l'enceinte militaire et se prolonge jusqu'à la fin des classes. Notons ici une limite de l'ouvrage : il manque l'étude de deux dimensions, celle du combat et celle du parachutisme. L'auteur ne cesse d'évoquer l'identité para, mais à aucun moment ne sont traités le saut et le combat, même si la question de la violence est évoquée rapidement. En fait, Jeanne Teboul se concentre sur les premiers mois de formation, qui ne constituent pourtant qu'une petite partie de la « fabrique » du combattant. Les trois quarts de l'ouvrage n'apportent pas d'éclairage original : coupe de cheveux, perception du packaging... La description de la sociabilité, de l'uniforme ou encore de la cohésion n'apporte pas non plus de nouveaux éléments. Manque une réflexion plus historique ou généalogique de certaines pratiques, même si quelques-unes, comme la poussière, sont expliquées. Certaines analyses me semblent vouloir absolument être dans l'air du temps. Par exemple, voir du genre dans la plupart des pratiques : hacher les dernières syllabes des chants militaires serait une façon de supprimer les finales en e jugées trop féminines et ainsi affirmer la virilité. D'ailleurs, et c'est dommage, les jeunes femmes sont à peine évoquées alors qu'il aurait été intéressant de savoir comment elles vivent cette transformation. C'est dans la dernière partie du livre qu'émerge une constatation intéressante : la coexistence de deux corps militaires, celui qui parade et celui qui se bat. Comme l'auteur le montre bien, tout semble les opposer. Le corps qui parade est un corps soigné, esthétisé jusque dans la musculature, alors que le corps combattant est le plus souvent recroquevillé, résilient à la douleur et très contraint. Mais la réflexion en reste là. Ce thème aurait mérité d'être central tant il suscite d'interrogations. Le livre refermé, on reste donc sur sa faim. Car de corps combattant il n'en est pas vraiment question, mais plutôt de corps en transformation en vue du combat. Combattre n'est pas s'entraîner...

Yann Andruétan

SYNTHÈSES DES ARTICLES

PHILIPPE CHAPLEAU

ENFANTS-SOLDATS, CES ARMES DE DESTRUCTION PAS TRÈS MINEURES

La guerre n'est pas un jeu, mais des milliers d'enfants la font. Ils appartiennent à des institutions militaires, à des groupes armés, à des gangs mafieux et à des organisations terroristes. Volontaires parfois, recrutés de force le plus souvent, ils constituent un défi tant tactique que stratégique que doivent relever les forces de sécurité.

WASSIM NASR

À L'ÉCOLE DE L'ÉTAT ISLAMIQUE. LES « LIONCEAUX DU CALIFAT »

Dès son implantation en Syrie, l'éducation et la formation des enfants et des adolescents fut une priorité pour l'État islamique en Irak (EII), alors Front al-Nosra. Il a ainsi mis en application une stratégie indispensable à son modèle de société, à sa pérennité et à celle de son idéologie. Aujourd'hui, la guerre conduite au Levant n'est plus si lointaine pour les Français, surtout quand des djihadistes font irruption dans les rues de Paris et quand en moyenne un attentat est raté, déjoué ou commis tous les mois. Mais une inconnue demeure, celle des enfants de djihadistes rapatriés... Un défi pour les sociétés occidentales dans les décennies à venir.

MOHAMMED GARTOUM

DANS UN CAMP DE RÉFUGIÉS

L'Agence des Nations unies pour les réfugiés (UNHCR) estime le nombre de personnes réfugiées dans le monde à vingt-trois millions et de personnes déplacées à soixante-cinq millions. Plus de la moitié d'entre elles ont moins de dix-huit ans. Mohammed Gartoum, médecin psychiatre à l'hôpital militaire d'instruction Mohamed-V de Rabat, au Maroc, rapporte ici son expérience auprès des enfants du camp de Zaatari situé en Jordanie, à la frontière syrienne.

PATRICK CLERVOY

L'ÉTRANGE DESTIN DE SAÏD FERDI

Saïd Ferdi se fit connaître en 1981 par une autobiographie titrée *Un enfant dans la guerre*, dans laquelle ce Français d'origine algérienne raconte comment il fut confronté à la guerre dès l'enfance : entre huit et quinze ans, il fut chahuté d'un camp à l'autre, du FLN à l'armée française, sans que ni l'un ni l'autre ne puisse le protéger. Symptomatiquement, à aucun moment de son récit il ne porte de jugement sur les protagonistes de son étrange destin : entré dans la guerre enfant, il y est resté avec son jugement d'enfant.

FRANÇOISE RUZÉ

DES ENFANTS-SOLDATS À SPARTE ?

Dès l'époque hellénistique, et plus encore aux temps de la domination romaine, l'éducation des jeunes Spartiates a été pensée comme un modèle à suivre par tout État soucieux de former de bons citoyens au service de la cité, capables de la gouverner et, plus encore, de la défendre. Longtemps l'historiographie a relayé cette vision, en s'appuyant sur les écrits de Plutarque. Or l'image des jeunes Spartiates qui émerge de ces textes fait penser à des enfants-soldats. Aujourd'hui, les historiens ont largement remis en cause cette vision. Pour évaluer la contestation de ce rapport obsessionnel à la guerre dans les pratiques éducatives spartiates, il nous faut examiner le tableau qu'en ont dressé Plutarque et Xénophon avant lui, et déterminer s'il est ou non fondé sur des réalités ; nous verrons alors si ce qu'il en reste est en rapport avec la guerre, et quel genre de guerre.

ELRICK IRASTORZA **ENFANT DE TROUPE ET ENFANT-SOLDAT**

Parler des enfants de troupe dans un numéro d'*Inflexions* consacré aux enfants et la guerre a quelque chose d'*a priori* saugrenu, mais il convient de s'élever contre l'amalgame entre enfant de troupe et enfant-soldat que certains pourraient, par ignorance, être tentés de faire. Le général Irastorza, qui a été des premiers pendant neuf ans et a approché les seconds à l'occasion d'au moins trois opérations extérieures (Tchad, Cambodge et Côte d'Ivoire), montre ici, à travers le récit d'une partie de sa vie, qu'aucun parallèle n'est possible entre l'une et l'autre de ces conditions humaines. La première pourrait se résumer d'un mot, construction, la seconde de son pendant, destruction.

JEAN-RENÉ BACHELET **ENFANT DE LA GUERRE, ENFANT DE TROUPE, HOMME DE GUERRE ?**

« Comme tous les "pupilles de la nation", je suis un enfant de la guerre. » Ainsi l'auteur introduit-il son récit. Après avoir été enfant de troupe à l'âge de dix ans, puis avoir fait une carrière militaire complète de cinquante ans sous l'uniforme, il pose la question de savoir si, « né de la guerre », il n'aurait pas été « élevé pour la guerre », ce qui l'aurait « voué à la guerre ». D'emblée, il suggère que la réponse « s'accommode mal des idées reçues ». De fait, son récit est celui de l'unité d'une vie marquée par l'amour de la France et le culte de ses valeurs fondatrices. Un amour et un culte inspirés par l'exemple de son père et de son oncle, tous deux Résistants, morts pour la France ; un amour et un culte nourris et vivifiés d'abord à l'école-classe unique de son village, puis à l'École militaire préparatoire d'Autun des années 1950-1960, dans l'ambiance hors normes héritée du « maquis des enfants de troupe » dix ans plus tôt ; un amour et un culte qui ont éclairé une carrière de cinquante ans sous l'uniforme.

JEAN-LUC COTARD **« TON PÈRE EST TOUJOURS À CÔTÉ DE TOI »**

Inflexions a rencontré un frère et une sœur qui approchent de la retraite et dont le père est mort en Indochine, dans un camp de prisonniers. Cet article ne cherche pas à faire un point sociologique ou scientifique sur le sujet ; il raconte seulement une rencontre. Le frère semble *a priori* très détaché du sujet, sa sœur est avide de détails sur la vie de ce père qu'elle n'a pas connu. Lui ne veut pas faire une montagne de sa situation et insiste sur sa vie heureuse, elle parle de la solitude de son adolescence et d'une double peine. Mais tous deux reconnaissent être à la recherche de leur père.

THIERRY GINESTE **1953 : PRISE D'ARMES AUX INVALIDES**

Le lieutenant Paul Gineste est mort au champ d'honneur en service commandé le 11 janvier 1952 en Indochine, sans avoir revu ses enfants. Son fils Thierry, à peine âgé de cinq ans, reçut en son nom les insignes de la Légion d'honneur des mains du général Monclar dans la cour d'honneur des Invalides. Aujourd'hui psychiatre reconnu, il revient sur sa douleur d'enfant, sur sa vie bouleversée, sur son deuil impossible.

NICOLAS MINGASSON **« PAPA EST MORT EN AFGHANISTAN »**

Photographe et grand reporter, Nicolas Mingasson a partagé pendant un an la vie d'une unité de combat engagée en Afghanistan. En 2016, il a publié *1929 jours. Le deuil de guerre au XXI^e siècle*, un recueil d'entretiens menés pendant deux ans avec les parents, les épouses, les enfants, les frères d'armes et les chefs des soldats français morts en Afghanistan. Il reprend ici ce travail pour tenter de cerner le deuil de l'enfant.

F FRANCIS BOULOUART NÉ DE PÈRE ALLEMAND

Francis Boulouart est né le 23 janvier 1943. Sa mère, Georgette, est une jeune habitante de Calais. Son père, Willi, est... un soldat de la Wehrmacht. « Fils de Boche », il a eu la chance d'être toujours soutenu et protégé par sa famille. En 1995, il est parti à la recherche de son père et a trouvé un frère et une sœur avec lesquels il a noué des liens forts et réguliers. Il a obtenu la double nationalité en 2009.

F ENTRETIEN AVEC OLIVIER LOUBES LE PATRIOTISME DANS L'ÉCOLE EN FRANCE DE 1870 À 1939

Il faut être prudent avec les discours sur l'école dans la période 1870-1939, trop souvent simplistes. Si elle a réellement façonné un sentiment citoyen républicain chez les Français, qui débouche sur l'obligation naturelle de prendre les armes, l'école républicaine s'est toujours refusé à former des soldats. Après la Grande Guerre, si la mentalité est pacifique, elle ne se traduit pas par un abandon du sens du devoir patriotique classique de la III^e République. Il convient aussi d'être très vigilant sur la différence entre ce qui est perçu par l'opinion publique, tant en matière de nostalgie que de pacifisme, et la réalité des enseignements au quotidien en classe. Parler des rapports entre l'école et la guerre durant cette période, c'est souligner une continuité très forte de l'enseignement qui débouche sur la constitution d'un patriotisme civique républicain.

F YANN ANDRUÉTAN AU RISQUE DE LA TRANSMISSION

Transmettre peut sembler un acte évident et simple. Mais une lourde erreur serait commise à méconnaître son origine et ses fonctions. Savoir comment et pourquoi nous transmettons, connaître les liens qui se créent ne peut qu'aider à comprendre la nécessité à être un bon passeur de savoirs. Les armées sont, plus peut-être que d'autres institutions, des lieux de transmission.

F ÉMILIE FREY TOUT CHEF A ÉTÉ UN ENFANT

Bien qu'il soit souvent la première victime des heurts des combats, un processus singulier se développe et pousse parfois l'enfant puis le jeune adulte à embrasser malgré tout le métier des armes. Quels sont les ressorts de ces histoires individuelles qui entraînent le futur adulte à faire ce choix lourd de sens et à tout mettre en œuvre pour devenir un chef ?

F JEAN-CLÉMENT MARTIN BARA, DU HÉROS DE PAPIER À L'ENFANT EXEMPLAIRE

Parmi les symboles que la III^e République invoque, après 1870, pour légitimer le nouveau régime en puisant dans l'histoire de la révolution de 1789 et de l'an II, le jeune tambour Bara, tué pendant la guerre de Vendée, occupe une place importante. Comment rendre compte des vies réelle et imaginaire de cet enfant, soldat et martyr pour les uns, voleur de chevaux et imposteur pour les autres ?

F MICHAEL BOURLET L'IMAGE DES ENFANTS DANS LES CARTES POSTALES DE LA GRANDE GUERRE

En temps de guerre, les enfants ne sont jamais épargnés par les combats, la répression, les violences physiques et psychiques. La guerre de 1914 n'échappe pas à cette terrible règle. Pourtant, et pour la première fois à une telle échelle en Occident, les enfants ne sont plus seulement des victimes ; ils sont également des acteurs et des témoins du conflit, en travaillant, en résistant, en combattant, mais aussi en servant la propagande. Ils s'imposent comme l'un des grands enjeux de la guerre et un instrument parmi d'autres de la mobilisation générale, en France et à l'étranger. Ainsi, leur image est

exploitée par les autorités, l'armée, la publicité, la presse ou le cinéma à travers des photographies, des films, des affiches et des cartes postales.

YANN ANDRUÉTAN ET AURÉLIE ÉON **L'ENFANT ET LES SORTILÈGES DE LA GUERRE**

Faut-il laisser les enfants jouer à la guerre ? Une question que tous les parents se posent, notamment lorsqu'ils ont des garçons. Entre ce qui apparaît comme un passage obligé et le souhait d'épargner aux plus jeunes l'exposition à la violence, il est difficile de trancher. Interroger la place de la violence chez les enfants revient en fait à examiner son origine et la place qu'elle tient dans notre culture. Il n'est pas tenable d'empêcher un enfant de jouer à ce qui nous apparaît être un jeu violent ou rappelant la guerre, car la signification pour ces derniers est tout autre. Le jeu est une façon pour l'enfant d'absorber sa propre agressivité. Mais il ne faut pas non plus le laisser fasciné devant le spectacle de la violence, et pour cela il faut savoir y mettre des mots et de la distance.

FRÉDÉRIQUE GIGNOUX-FROMENT ET JOKTHAN GUIVARCH **ENFANCE ET VIOLENCE**

De prime abord, la guerre semble être la forme de violence la plus extrême à laquelle un enfant peut être exposé. Elle confronte à l'horreur et multiplie les risques d'exposition traumatique avec des conséquences majeures sur son développement psychique. Néanmoins, l'exposition à ces formes extrêmes de violence ne saurait représenter l'unique voie du traumatisme psychique. Moins visibles, les violences quotidiennes, au sein des foyers ou dans les écoles en sont une autre.

PIERRE-HENRI BERTIN **LE SCOUTISME OU L'ESPÉRANCE D'UN MONDE MEILLEUR**

En mettant au centre de son projet le développement individuel de la jeunesse par les jeunes, avec comme clé de voûte la confiance et le sens de l'engagement, le scoutisme est une méthode éducative d'une grande modernité et d'une actualité évidente au regard de la situation de la France qui voit l'individualisme et le communautarisme prendre le pas sur le sens collectif. Fort des valeurs qu'il promeut, il est une source formidable d'espérance et de paix. « Essayez de laisser ce monde un peu meilleur qu'il ne l'était quand vous y êtes venus » (Baden-Powell).

MONIQUE CASTILLO **PHILOSOPHER EN TEMPS DE GUERRE**

Parcourir quelques philosophies du temps de guerre, en allant du premier conflit mondial aux attentats terroristes de 2015-2016, donne l'idée qu'une histoire européenne de la guerre (en l'occurrence franco-allemande dans les textes ici sélectionnés) a été en germination. Aux générations qui viennent, le tracé du changement de société qui marque leur temps, entre l'âge héroïque des nations et l'âge économique de la performance entrepreneuriale, indique un devoir de lucidité indispensable à la hauteur de vue réclamée par la paix.

FRANÇOIS-XAVIER JOSSELIN **L'ART ABSTRAIT DE LA GUERRE**

L'époque contemporaine est marquée, en France, par une évolution progressive mais notable du rapport existant entre gouvernants et guerre. L'histoire de l'art, et en particulier l'étude du lien entre un artiste et son œuvre, peut apporter un précieux éclairage afin de mieux comprendre la signification de cette mutation, mais aussi d'en mesurer les risques.

TRANSLATION OF THE SUMMARY IN ENGLISH

PHILIPPE CHAPLEAU

CHILD SOLDIERS, NOT VERY MINOR WEAPONS OF DESTRUCTION

War is not a game, but thousands of children are involved in them. They belong to military institutions, to armed groups, to Mafia gangs and to terrorist organisations. Sometimes voluntary, but more often recruited by force, they constitute a challenge both on the tactical and strategic levels, which must be taken up by security forces.

WASSIM NASR

LEARNING THE ISLAMIC STATE WAY. “CUBS OF THE CALIPHATE”

As soon as it set up in Syria, the Islamic State of Iraq, then known as Al-Nusra Front, made teaching and training children and teenagers a priority. It therefore implemented a strategy that was essential for its model of society, sustainability and ideology. Today, the war in the Levant is no longer so far from home for the French, especially when jihadists suddenly burst onto the streets of Paris and when, on average, an attack either fails, succeeds or is foiled every month. However, one unknown factor remains: the children of repatriated jihadists. This is a challenge for western society for decades to come.

MOHAMMED GARTOUM

IN A REFUGEE CAMP

According to the United Nations Refugee Agency (unhcr), there are an estimated 23 million refugees worldwide and 65 million displaced people. More than half are under 18 years of age. Mohammed Gartoum, a psychiatrist at the Mohamed V Military Instruction Hospital of Rabat, Morocco, talks about his experience with the children at the Zaatarî refugee camp in Jordan, on the Syrian border.

PATRICK CLERVOY

SAÏD FERDI'S STRANGE DESTINY

Saïd Ferdi became known in 1981 with his autobiography entitled *Un enfant dans la guerre*. In it, this Algerian-born Frenchman describes how he experienced war right from childhood. Between the age of eight and fifteen, he was pushed from one side of the conflict to another, from the FLN to the French army, with neither side able to protect him. Symptomatically, not once in his story does he pass judgement on the protagonists of his strange destiny. He entered the war as a child, and his judgement remains that of a child today.

FRANÇOISE RUZÉ

CHILD SOLDIERS IN SPARTA?

Starting from the Hellenistic period, and even more so under the Romans, the education of young Spartans was looked on as a model for every State concerned with training good citizens who could serve, govern and, more importantly, defend the city. For many years historiography relayed this view, based on Plutarch's writings. The image of these young Spartans that emerges from these texts brings child soldiers to mind. Today, historians have largely disputed this view. To assess the dispute concerning this obsessive reference to war in their education, we must examine the account given by Plutarch and before him, Xenophon, and determine whether it is based on reality. We will then see if what remains relates to war in any way and, if so, to what type of war.

ELRICK IRASTORZA **MILITARY CHILD AND CHILD SOLDIER**

Speaking about military children in an issue of *Inflexions* dedicated to children and war seems, at first glance, to be somewhat absurd, but it is necessary to contest any confusion between military children and child soldiers that some people might, through ignorance, be tempted to make. General Irastorza, who was a military child for nine years and who saw child soldiers on at least three overseas operations (Chad, Cambodia, and Côte d'Ivoire), shows in this account of a period of his life, that no parallel can be drawn between these two human conditions. The first could be summed up in one word, construction, while the other by its opposite, destruction.

JEAN-RENÉ BACHELET **WAR BABY, MILITARY CHILD, MILITARY MAN?**

"Like all 'war orphans', I am a war baby." This is how the author introduces his story. After being a military child at the age of ten, then serving a full 50-year career in the armed forces, he wonders if because he was "born of war", was he not "raised for war", and therefore "destined for war?" He immediately suggests that the answer "is hard to reconcile with commonly held ideas". His story relates the harmony of a life characterised by a love of France and a total dedication to its founding values. This love and total dedication were inspired by his father and his uncle, both Resistance fighters who died for France. These feelings were nourished and given life, first at the one-class school of his village, then at the Autun Military School in the 1950s and '60s, in the unique atmosphere inherited from the "military children's maquis" ten years earlier, before accompanying him through a 50-year career in the armed forces.

JEAN-LUC COTARD **"YOUR FATHER WILL ALWAYS BE BY YOUR SIDE"**

Inflexions meets a brother and sister nearing retirement, whose father died in a prisoner-of-war camp in Indochina. This article does not focus on the sociological or scientific aspects of the subject, but simply describes an encounter. The brother appears very detached from the subject, while his sister is hungry for details about the life of a father she never met. He does not want to make a fuss about the situation and insists on how happy he is, she talks of her loneliness as a teenager and a "double punishment". However, both admit that they are looking for their father.

THIERRY GINESTE **1953: TAKING UP ARMS AT LES INVALIDES**

Lieutenant Paul Gineste was killed in the line of duty on 11 January 1952 in Indochina, without having seen his children again. His barely five-year-old son Thierry received the Legion of Honour insignia, on his father's behalf, from General Monclar in the Court of Honour of Les Invalides. Now a recognised psychiatrist, he looks back on his childhood sorrow, his distraught life and his inability to mourn.

NICOLAS MINGASSON **"DAD DIED IN AFGHANISTAN"**

Nicolas Mingasson, a photographer and distinguished reporter, shared a year in the life of a combat unit in Afghanistan. In 2016, he published *1929 Jours: Le deuil de guerre au XXI^e siècle*: a collection of interviews over two years with the parents, wives, children, comrades-in-arms and the commanding officers of French soldiers who died in Afghanistan. He returns to this work to try and capture children's mourning.

FRANCIS BOULOUART **SON OF A GERMAN FATHER**

Francis Boulouart was born on 23 January 1943. His mother Georgette is a young woman living in Calais. His father Willi is a Wehrmacht soldier. This “son of a Boche” was lucky enough to have a family who always supported and protected him. In 1995, he went off in search of his father and found a brother and sister. They have now become close and keep in touch regularly. He was granted dual nationality in 2009.

ENTRETIEN AVEC OLIVIER LOUBES **THE PATRIOTISM IN THE FRENCH EDUCATION SYSTEM** **FROM 1870 TO 1939**

Views expressed about education in the period from 1870 to 1939 must be treated with caution as they are too often simplistic. While it is true that over this period the republican education system did instil in the French a feeling of being citizens of the Republic, with a moral duty of taking up arms, it always refused to train soldiers. After the First World War, in spite of the generally pacific mindset, the conventional idea of patriotic duty of the Third Republic was not abandoned. Close attention must also be paid to the difference between what was perceived by public opinion, both in terms of nostalgia and pacifism, and what was actually taught in the classroom every day. Discussing the connections between education and war during this period means underlining a strong continuity of education, which leads to the creation of civic republican patriotism.

YANN ANDRUÉTAN **THE RISKS IN HANDING DOWN KNOWLEDGE**

Handing down knowledge may seem an obvious, simple thing to do, but being unaware of its origin and purpose can lead to serious mistakes. Learning how and why we hand down knowledge and being aware of the bonds that are created, helps us to understand the importance of passing on knowledge effectively. Knowledge is handed down in the armed forces, too, possibly more so than in other institutions. Firstly, because being part of the military sometimes means inheriting a tradition. By passing on knowledge we can, in our own small way, have an impact on the future. For a soldier, it means preparing for the unexpected.

ÉMILIE FREY **EVERY LEADER WAS ONCE A CHILD**

Although children are often the first victims of combat, a strange process can take place that sometimes pushes the child, and then the young adult, to join the armed forces nevertheless. What is it in his or her individual past that brings the future adult to make such an important decision, and do everything possible to become a leader?

JEAN-CLÉMENT MARTIN **BARA, FROM LITERARY HERO TO EXEMPLARY CHILD**

Bara, the young drummer boy killed during the Vendée war, is prominent among the post-1870 symbols that the Third Republic of France referred to as a way of legitimising the new regime by drawing on the history of the 1789 revolution and Year II. How can we tell the story of the real and imaginary lives of this child, who some see as a soldier and martyr, and others as a horse thief and imposter?

MICHAËL BOURLET **PICTURES OF CHILDREN ON WORLD WAR I POST CARDS**

In times of war, children are never safe from combats, repression, or psychological or physical violence. The war of 1914 was no exception. However, for the first time in the west on such a large

scale, children were no longer just victims, but also took part in and witnessed the conflict, by working, resisting, fighting and contributing to propaganda. They were one of the major stakes of the war and served as another instrument for general mobilisation both in France and in other countries. In this context, their image was exploited by the authorities, army, advertisers, press and cinema through photographs, films, posters and post cards.

YANN ANDRUÉTAN ET AURÉLIE ÉON **CHILDREN AND THE POWERS OF WAR**

Should children be allowed to play at war? It's something all parents ask themselves, especially if they have sons. It is difficult to differentiate between what appears to be a rite of passage and wanting to protect the younger ones from being exposed to violence. Examining the part violence plays in children's lives means looking into its origin and its place in our culture. We should not try and prevent children from playing what we see as a violent game that reminds us of war, as it means something completely different to them. Playing allows children to absorb their own aggressiveness. But neither can we allow them to be fascinated by violence; we must therefore find the right words and create a distance.

FRÉDÉRIQUE GIGNOUX-FROMENT ET JOKTHAN GUIVARCH **CHILDHOOD AND VIOLENCE**

At first glance, war appears as the most extreme form of violence to which a child can be exposed. It confronts the child with horror and multiplies the risk of trauma exposure, with serious consequences on his or her psychological development. However, exposure to these types of extreme violence is not the only cause of psychological trauma. Less visible everyday violence at home or school is another.

PIERRE-HENRI BERTIN **THE SCOUT MOVEMENT OR HOPE FOR A BETTER WORLD**

Calling on young people to promote individual youth development, and building on trust and commitment, scouting is a modern educational method that clearly has an important role to play in France today, where the collective spirit is being supplanted by individualism and communitarianism. With the values it promotes, it is a tremendous fountain of hope and peace. "Try and leave this world a little better than you found it" (Baden-Powell).

MONIQUE CASTILLO **WARTIME PHILOSOPHER**

Browsing a few wartime philosophies, stretching from the first world war to the terrorist attacks in 2015–2016 sparks the idea that a European history of war (Franco-German in the texts selected here) has been slowly taking shape. For the generations to come, the story of the change of society that marks their time, between the heroic age of nations and the economic age of business performance, calls for a duty of lucidity, essential for the detached, wide-angle view demanded by peace.

FRANÇOIS-XAVIER JOSSELIN **THE ABSTRACT ART OF WAR**

In France the modern era is marked by a gradual but significant shift in the relationship between those in power and war. The history of art, especially studying the link between the artist and his work, can provide precious insight not only to help understand the importance of this change, but also to assess the risks involved.

L BIOGRAPHIES

LES AUTEURS

Yann ANDRUÉTAN

Voir rubrique « comité de rédaction »

Jean-René BACHELET

Né en 1944, Jean-René Bachelet a été enfant de troupe de 1954 à 1962, puis a effectué une carrière militaire complète dans l'armée de terre, de 1962, où il entre à Saint-Cyr, jusqu'en 2004, où, général d'armée, il occupe les fonctions d'inspecteur général des armées. Chasseur alpin, il a commandé le 27^e bataillon de chasseurs alpins, bataillon des Glières. Comme officier général, outre de multiples commandements nationaux au plus haut niveau, il a exercé le commandement du secteur de Sarajevo dans le cadre de la FORPRONU en 1995, au paroxysme de la crise. De longue date, il a mené une réflexion de fond touchant aux fondamentaux du métier militaire en termes d'éthique et de comportements ; cette réflexion est traduite dans un certain nombre de documents dont les principaux sont « L'Exercice du métier des armes dans l'armée de terre. Fondements et principes » et le Code du soldat, ainsi que dans de multiples articles et communications. Jean-René Bachelet quitte le service actif en 2004 et sert actuellement en deuxième section des officiers généraux. Il a publié *Pour une éthique du métier des armes, vaincre la violence* (Vuibert, 2006), *L'Esprit des Glières. Actualité d'un héritage* (La Fontaine de Siloé/ Association des Glières pour la mémoire de la Résistance, 2013), *Enfant de troupe. La fin d'un monde* (La Fontaine de Siloé, 2014) et, récemment, *Sarajevo 1995. Mission impossible* (Riveneuve, 2016).

Pierre-Henri BERTIN

Officier appelé activé au titre de l'article 15-3, le lieutenant-colonel Pierre-Henri Bertin a effectué une première partie de carrière comme officier des armes dans le génie. À l'issue d'une scolarité au cours supérieur d'état-major et au collège interarmées de défense, promotion « maréchal Lyautey » (2010), il suit un master à l'École nationale des ponts et chaussées et intègre en 2011 le service infrastructure de la Défense pour servir depuis le 1^{er} juillet 2016 comme chef de l'unité de soutien de l'infrastructure de la Défense de Versailles. Après avoir vécu le scoutisme pendant quinze ans comme louveteau, scout, routier puis chef d'unité, il est aujourd'hui, responsable territorial au sein de l'Association des guides et scouts d'Europe, agréée par le ministère en charge de la Jeunesse et des Sports.

Francis BOULOUART

Francis Boulouart est né à Calais le 23 janvier 1943. Il est le fils de Georgette et de Willi, un soldat de la Wehrmacht. Il a grandi à Calais où il a connu le tourment de la honte d'être « fils de Boche », mais il a toujours été protégé par sa mère. Après une carrière dans le commerce de la chaussure, il est parti en 1995 à la recherche de son père. Ce dernier est décédé, mais il noue avec ses frère et sœur allemands, qu'il considère comme sa seconde famille, des liens très forts et réguliers. En 2009, il obtient la double nationalité. Depuis, il ne cesse de transmettre

son témoignage par des conférences et diverses interventions. Il est membre de l'Amicale nationale des enfants de la guerre (ANEG).

Michaël BOURLET

Michaël Bourlet, officier, a servi au Service historique de l'armée de terre puis de la Défense et aux écoles de Saint-Cyr Coëtquidan où il a dirigé le département histoire et géographie avant d'enseigner l'histoire et la géographie au lycée Ernest-Renan de Saint-Brieuc. Docteur en histoire, il anime également le blog *Sourcesdelagrandeguerre.fr* depuis 2012.

Monique CASTILLO

Voir rubrique « comité de rédaction »

Philippe CHAPLEAU

Philippe Chapleau est journaliste au service Monde-Europe du journal *Ouest-France* où il anime le blog Lignes de Défense. Il a publié deux ouvrages sur les enfants en armes, *Enfants-soldats. Victimes ou criminels de guerre* (2007, Éditions du Rocher) et *Des enfants dans la Résistance* (2008, rééd. 2010, Edilarge), ainsi que *L'Afrique du Sud de A à Z* (2011, Éditions André Versailles).

Patrick CLERVOY

Voir rubrique « comité de rédaction »

Jean-Luc COTARD

Voir rubrique « comité de rédaction »

Aurélié ÉON

Psychiatre adjoint dans le service de psychiatrie de l'HIA Bégin, le médecin principal Aurélié Éon exerce depuis plusieurs années comme addictologue. Elle est notamment partie en 2013 en Jordanie dans un camp de réfugiés où elle a été confrontée aux problèmes des enfants exposés à la violence, et au Mali en 2016. Elle s'intéresse aux questions de l'expression des émotions dans le champ de l'anthropologie médicale.

Émilien FREY

Né en Gironde en 1981, le capitaine Émilien Frey est officier de carrière dans l'armée de terre et a terminé son temps de commandement d'unité élémentaire. Plusieurs fois projeté en opérations extérieures, il est aujourd'hui instructeur aux écoles de Saint-Cyr Coëtquidan. Diplômé en administration économique et sociale, il est titulaire d'une maîtrise d'histoire de la Sorbonne. Il est l'auteur de *L'Invention politique de l'événement. Bonaparte, l'Égypte, Napoléon* (Dacres éditions, 2016) et de *Commeatus et Praesidio. La logistique de combat* (Dacres éditions, 2017).

Mohammed GARTOUM

Le médecin colonel Mohammed Gartoum est psychiatre à l'hôpital militaire d'instruction Mohamed-V à Rabat, au Maroc, et professeur assistant à la faculté de médecine et de pharmacie. Entre 1986 et 2016, il a effectué une vingtaine de missions sur des zones de conflit. Plusieurs

d'entre elles avaient un objectif d'assistance humanitaire auprès de personnes déplacées ou réfugiées : au Kosovo, à Gaza, au Mali, et surtout par trois fois au camp de Zaatar en Jordanie (2012, 2013 et 2016).

■ Frédérique GIGNOUX-FROMENT

Le docteur Frédérique Gignoux-Froment est psychiatre et pédopsychiatre à l'hôpital d'instruction des armées Laveran de Marseille.

■ Thierry GINESTE

Thierry Gineste est médecin spécialisé en psychiatrie et historien de la psychiatrie. Il est le cofondateur de la Société internationale d'histoire de la psychiatrie et de la psychanalyse. Il est l'auteur de nombreux travaux scientifiques portant particulièrement sur la psychiatrie infanto-juvénile. Il a notamment publié *Victor de l'Aveyron, dernier enfant sauvage, premier enfant fou* (Le Sycomore, 1981, rééd. Hachette, « Pluriel », 1993 et 2004).

■ Jokthan GUIVARCH

Le docteur Jokthan Guivarch est psychiatre et pédopsychiatre, chef de clinique à la faculté de médecine de Marseille, assistant en pédopsychiatrie au CHU de Sainte-Marguerite à Marseille. Il est titulaire d'un master 2 de recherche en éthique et d'un master 2 de droit et sciences criminelles. Il est également doctorant à l'Institut des sciences criminelles de Poitiers (EA 1228 ISC EPRED).

■ Olivier LOUBES

Olivier Loubes a soutenu sa thèse de doctorat sur « L'école et la patrie en France de 1914 à 1940 », publiée en première fois chez Belin. Elle vient d'être republiée en poche sous le titre *L'École, l'identité et la Nation, 1914-1940. Histoire d'un entre-deux-France* (Belin, 2017). Biographe de Jean Zay (*Jean Zay, l'inconnu de la République*, Armand Colin, 2012), spécialiste de l'histoire des représentations et de l'imaginaire politique, il est correspondant de la revue *L'Histoire*. Après avoir enseigné en collège, puis en lycée, il est professeur en classe préparatoire au lycée Saint-Sernin de Toulouse. Parallèlement, Olivier Loubes est chercheur au sein du laboratoire CNRS FRAMESPA.

■ François-Xavier JOSSELINE

Issu de l'École navale, le capitaine de corvette François-Xavier Josselin est spécialisé dans la conduite des opérations depuis un sous-marin. Après dix années d'expérience opérationnelle embarquée, il s'oriente vers la conduite des programmes d'armement à l'état-major de la Marine, avant de rejoindre la 24^e promotion de l'École de guerre (2016-2017). Il occupe depuis des fonctions d'officier traitant au centre de planification et de conduite des opérations (CPCO) à l'état-major des armées.

■ Wassim NASR

Diplômé en « Défense, sécurité et gestion de crise » de l'Institut de relations internationales et stratégiques (IRIS) et en « Relations internationales approfondies » du Centre d'études diplomatiques et stratégiques (CEDS), Wassim Nasr est journaliste à France 24, spécialiste des mouvements et mouvances djihadistes. Il a publié *État islamique, le fait accompli* (Plon, 2016).

■ Elrick IRASTORZA

Après avoir fait ses études comme enfant de troupe au lycée militaire d'Autun (1961-1968) puis à Aix-en-Provence

(1968-1970), Elrick Irastorza entre à Saint-Cyr (promotion « Général de Gaulle »). Choissant de servir dans les troupes de marine, il sera affecté successivement au 3^e RIMA, 2^e RPIMA et 8^e RPIMA. Breveté de l'École de guerre, il est nommé chef de corps du 8^e RPIMA et commandera le bataillon de l'APRONUC au Cambodge en 1992. Il sert ensuite à la direction du personnel militaire de l'armée de terre où il occupe plusieurs postes jusqu'à devenir, en 2000, sous-directeur chargé du recrutement. En 2002, il commande l'École d'application de l'infanterie puis, en 2004, est nommé adjoint au général commandant la force d'action terrestre. Commandant de l'opération Licorne en Côte d'Ivoire de juin 2005 à juin 2006, il devient le 1^{er} août 2006 major général de l'armée de terre et est élevé à la même date général de corps d'armée. Puis, du 6 juillet 2008 au 31 août 2011, il est chef d'état-major de l'armée de terre avec le rang de général d'armée. Il est aujourd'hui président du groupement d'intérêt public Mission du centenaire de la Première Guerre mondiale.

■ Jean-Clément MARTIN

Ancien directeur de l'Institut d'histoire de la Révolution française (CNRS), Jean-Clément Martin est professeur émérite de l'université Paris-I-Panthéon-Sorbonne. Il a consacré l'essentiel de ses travaux de recherche à la Révolution française, à la contre-révolution et à leurs mémoires. Son dernier ouvrage : *Robespierre, la fabrication d'un monstre* (Perrin, 2016).

■ Nicolas MINGASSON

Photographe et grand reporter, Nicolas Mingasson est le seul journaliste à avoir été autorisé par l'armée française à partager pendant un an la vie d'une unité de combat engagée en Afghanistan. De cette expérience unique, il a tiré deux ouvrages : *Journal d'un soldat en Afghanistan* (Plon, 2011) et *Afghanistan, la guerre inconnue des soldats français* (Acropole, 2012). En 2016, il a publié aux Belles Lettres *1929 jours. Le deuil de guerre au XX^e siècle*, un recueil d'entretiens menés pendant deux ans avec les parents, les épouses, les enfants, les frères d'armes et les chefs des soldats français morts en Afghanistan.

■ Françoise RUZÉ

Professeur émérite de l'université de Caen, spécialiste de la Grèce antique, Françoise Ruzé est l'auteur de nombreux articles et ouvrages, en particulier sur Sparte, dont *Les Sociétés grecques et la guerre à l'époque classique* (avec M.-C. Amouretti, Ellipses, 1999), *Le Regard des Grecs sur la guerre : mythes et réalités* (avec M.-C. Amouretti, J. Christien et P. Sineux, Ellipses, 2000) et *Sparte. Géographie, mythes et histoire* (avec J. Christien, Armand Colin, rééd. 2017).

LE COMITÉ DE RÉDACTION

Yann ANDRUÉTAN

Issu de l'ESSA Lyon-Bron, le médecin en chef Yann Andruétan a servi trois ans au 1^{er} régiment de tirailleurs d'Épinal, avec lequel il a effectué deux missions au Kosovo en 2000 et 2002. Il a ensuite rejoint l'HIA Desgenettes afin d'effectuer l'assistanat de psychiatrie. En 2008, il est affecté à l'HIA Sainte-Anne de Toulon comme médecin-chef adjoint du service de psychiatrie. En 2009, il a effectué un séjour en Afghanistan. Il est aujourd'hui chef du service psychologique de la Marine. Il est aussi titulaire d'un master 2 en anthropologie.

John Christopher BARRY

Né à New York, diplômé d'histoire et de sciences politiques aux États-Unis (UCLA et NYU), de philosophie et de sociologie de la défense et d'études stratégiques en France (Paris-X et EHES), John Christopher Barry a co animé durant plusieurs années un séminaire de recherche intitulé « La globalisation sécuritaire » à l'EHESS. Il est aujourd'hui chargé de cours à l'École spéciale militaire de Saint-Cyr Coëtquidan. Il publie régulièrement dans *Les Temps modernes*, *Inflexions*, les *Études de l'IRSEM* et *Global Society*.

Monique CASTILLO

Diplômée de l'Institut d'études politiques de Paris, agrégée de philosophie et docteur d'État, Monique Castillo enseigne à l'université de Paris-XII. Ses principaux travaux portent sur la philosophie moderne et sur les questions contemporaines d'éthique et de politique. Elle a notamment publié *La Paix* (Hatier, 1997), *L'Europe de Kant* (Privat, 2001), *La Citoyenneté en question* (Ellipses, 2002), *Morale et politique des droits de l'homme* (Olms, 2003), *Connaître la guerre et penser la paix* (Kimé, 2005), *Éthique du rapport au langage* (L'Harmattan, 2007), *Qu'est-ce qu'être européen ?* (Cercle Condorcet d'Auxerre, 2012) et *Faire renaissance. Une éthique publique pour demain* (Vrin, 2016). Elle a fait partie en 2001-2002 d'un groupe de recherche (CHEAR-DGA) sur la gestion des crises.

Patrick CLERVOY

Élève au collège militaire de Saint-Cyr-l'École puis à l'École du service de santé des armées de Bordeaux, le docteur Patrick Clervoy a été médecin d'unité pendant quatre années au profit de régiments de la 9^e division d'infanterie de marine. Il a participé à plusieurs opérations qui l'ont amené à intervenir sur des théâtres extérieurs en Afrique centrale, en Guyane, en ex-Yugoslavie, en Afghanistan, au Mali, au Burkina-Faso et au Niger. Il est professeur de médecine à l'École du Val-de-Grâce et fut, de 2010 à 2015, titulaire de la chaire de psychiatrie et de psychologie clinique appliquée aux armées. Il est l'auteur de publications sur les thèmes du soutien psychologique des forces – *Les Psy en intervention* (Doin, 2009) – et de la prise en charge des vétérans – *Le Syndrome de Lazare. Traumatisme psychique et destinée* (Albin Michel, 2007), *Dix semaines à Kaboul. Chroniques d'un médecin militaire* (Steinkis, 2012). Il a récemment fait paraître *L'effet Lucifer. Des bourreaux ordinaires* (CNRS éditions 2013), *Les Traumatismes et blessures psychiques* (Lavoisier Médecine, 2016).

Jean-Luc COTARD

Saint-cyrien ayant servi dans l'arme du génie, le colonel Jean-Luc Cotard a choisi de se spécialiser dans la communication après avoir servi en unité opérationnelle et

participé à la formation directe de saint-cyriens et d'officiers en général. Il est titulaire d'une maîtrise d'histoire contemporaine, d'un DESS de techniques de l'information et du journalisme, et a réfléchi, dans le cadre d'un diplôme universitaire à l'Institut français de la presse, aux relations entre les hommes politiques et les militaires de 1989 à 1999. Il a publié des articles qui ont trait à son expérience dans les revues *Histoire et défense*, *Vauban* et *Agrir*. Il a servi en Bosnie en 1992-1993, au Kosovo en 2001 (Mitrovica) et 2008 (Pristina), ainsi qu'en Côte d'Ivoire en 2005-2006. Après avoir eu des responsabilités au SIRPA-Terre, il a conseillé le général commandant la région terre Nord-Est. Il a choisi de quitter l'uniforme en 2010, à quarante-huit ans, pour créer son entreprise de communication spécialisée dans la communication de crise.

Catherine DURANDIN

Catherine Durandin est historienne et écrivain. Après de nombreux ouvrages consacrés à la France, aux relations euro-atlantiques et à la Roumanie, elle s'oriente vers une recherche portant sur la mémoire des Français et leur relation à la guerre, avec un roman, *Douce France* (Le Fantascopie, 2012), puis *Le Déclin de l'armée française* (François Bourin, 2013). Elle a récemment publié *Ismène. Point* (Dacres Éditions, 2015) et *La Guerre froide* (PUF, « Que sais-je ? », 2016).

Benoît DURIEUX

Né en 1965, Benoît Durieux est officier d'active dans l'armée de terre. Saint-cyrien, diplômé de l'Institut d'études politiques de Paris et de l'université de Georgetown (États-Unis), il a effectué l'essentiel de sa carrière au sein de la Légion étrangère, avec laquelle il a participé à plusieurs opérations dans les Balkans (1995 et 1996) et en Afrique (Somalie 1993). Après un passage à l'état-major des armées, il a été chef de corps du 2^e régiment étranger d'infanterie jusqu'à l'été 2010. Ancien auditeur au Centre des hautes études militaires (CHEM), puis adjoint « terre » au cabinet militaire du ministre de la Défense, puis directeur du CHEM, le général Durieux a commandé la 6^e brigade légère blindée basée à Nîmes avant d'être nommé chef du cabinet militaire du Premier ministre en juillet 2017. Docteur en histoire, il est l'auteur de *Relire De la guerre de Clausewitz* (Economica, 2005), une étude sur l'actualité de la pensée du penseur militaire allemand. Pour cet ouvrage, il a reçu le prix *La Plume et l'Épée*. Récemment paru sous sa direction : *La Guerre pour ceux qui la font. Stratégie et incertitude* (Éditions du Rocher, 2016).

Brice ERBLAND

Né en 1980, le commandant Brice Erbland est un officier saint-cyrien qui a effectué son début de carrière au sein de l'aviation légère de l'armée de terre (ALAT). Chef de patrouille et commandant d'unité d'hélicoptères de combat Tigre et Gazelle, il a été engagé plusieurs fois dans la corne de l'Afrique, en Afghanistan et en Libye. Il a ensuite servi au cabinet du ministre de la Défense, avant de rejoindre l'École militaire pour sa scolarité de l'École de guerre. Le commandant Erbland suit actuellement une formation d'ingénieur d'essais en vol à l'EPNER d'Istres. Il a publié en 2013 un livre de témoignages et de réflexions sur ses opérations, intitulé *Dans les griffes du Tigre* (Les Belles Lettres). Cet ouvrage a reçu le prix L'Épée et la Plume, le prix spécial de la Saint-Cyrienne et la mention spéciale du prix Erwan Bergot.

■ Hugues ESQUERRE

Saint-Cyrien, breveté de l'École de guerre, Hugues Esquerre a servi vingt ans dans les troupes de marine jusqu'au grade de lieutenant-colonel. Ancien auditeur de la 10^e promotion du Cycle des hautes études pour le développement économique (CHEDE), il est aujourd'hui inspecteur des finances. Sociétaire de l'association des écrivains combattants, il est l'auteur de *La société créole au travers de sa littérature* (SdE éditions, 2005), *Remplacer l'armée dans la nation* (Economica, 2012) et *Dans la tête des insurgés* (éditions du Rocher, 2013), ouvrage pour lequel il a reçu en 2015 le prix l'Épée et la Plume. Il a récemment publié *Quand les finances désarment la France* (Economica, 2015).

■ Isabelle GOUGENHEIM

Diplômée de Sciences Po Paris, ancienne élève de l'ENA (promotion Solidarité), Isabelle Gougenheim a travaillé durant plus de vingt ans dans l'audiovisuel public, au CSA puis à France 3, puis a dirigé l'ECPAD, centre des archives et de production audiovisuelle du ministère de la Défense pendant six ans. Auditeur de l'IHEDN, présidente de la 53^e session nationale, membre du bureau de l'AAIHEDN, elle a également travaillé dans la coopération internationale et la gestion des crises (SGDN et ministère des Affaires étrangères). Après avoir été en charge pendant trois ans de la promotion des femmes dans l'activité économique et les nouvelles technologies au ministère du Droit des femmes, elle est aujourd'hui en fonction au ministère des Finances (délégation interministérielle pour l'ESS). Possédant de longue date un fort engagement associatif bénévole, elle a été élue en 2013 à la présidence d'IDEAS.

■ Frédéric GOUT

Entré à l'École spéciale militaire de Saint-Cyr en 1988, breveté de l'enseignement militaire supérieur, le colonel Gout a passé la majeure partie de sa carrière au sein de l'aviation légère de l'armée de terre (ALAT). À l'issue d'une mobilité externe au ministère des Affaires étrangères et d'un poste au sein du cabinet du chef d'état-major de l'armée de terre, il prend le commandement du 5^e régiment d'hélicoptères de combat de 2011 à 2013. Il est ensuite auditeur de la 63^e session du Centre des hautes études militaires (CHEM) et de la 66^e session de l'Institut des hautes études de défense nationale (IHEDN), puis assistant spécial du président du Comité militaire de l'OTAN à Bruxelles. Depuis le 1^{er} juillet 2017, il sert à l'état-major des armées.

■ Michel GOYA

Issu du corps des sous-officiers, Michel Goya a été officier dans l'infanterie de marine de 1990 à 2014. Après dix ans d'expérience opérationnelle, il suit, en 2001, une scolarité au sein de l'Enseignement militaire supérieure scientifique et technique puis, intègre, en 2003, le Collège interarmées de défense. Officier au Centre de doctrine d'emploi des forces terrestres (CDEF), il est assistant militaire du chef d'état-major des armées de 2007 à 2009. Il a dirigé ensuite le domaine « Nouveaux Conflits » au sein de l'Institut de recherche stratégique de l'École militaire (IRSEM) puis le bureau recherche du CDEF, avant de quitter l'institution pour se consacrer à l'enseignement et à l'écriture. Titulaire d'un doctorat d'histoire, le colonel Goya est l'auteur de *Res Militaris. De l'emploi des forces armées au XX^e siècle* (Economica, 2010), d'Irak. Les armées du chaos (Economica, 2008), de *La Chair et l'acier ; l'invention*

de la guerre moderne, 1914-1918 (Tallandier, 2004, rééd., 2014), sur la transformation tactique de l'armée française de 1871 à 1918, de *Sous le feu. La mort comme hypothèse de travail* (Tallandier, 2014) et *Israël contre Hezbollah. Chronique d'une défaite annoncée 12 juillet-14 août 2006* (avec Marc-Antoine Brillant, Éditions du Rocher, 2014). Il a obtenu trois fois le prix de l'Épulette, le prix Sabatier de l'Enseignement militaire supérieur scientifique et technique, le prix d'histoire militaire du Centre d'études d'histoire de la Défense et le prix Edmond Fréville de l'Académie des sciences morales et politiques.

■ Armel HUET

Professeur émérite de sociologie à l'université Rennes-II, Armel Huet a fondé le Laboratoire de recherches et d'études sociologiques (LARES) et le Laboratoire d'anthropologie et de sociologie (LAS) qu'il a dirigé respectivement pendant quarante ans et quinze ans. Il est aujourd'hui le directeur honoraire. Outre un master de recherche sociologique, il a également créé des formations professionnelles, dont un master de maîtrise d'ouvrage urbaine et immobilière ; il a dirigé le comité professionnel de sociologie de l'Association internationale des sociologues de langue française (AISLF). Armel Huet a développé dans son laboratoire plusieurs champs de recherche sur la ville, les politiques publiques, le travail social, les nouvelles technologies, le sport, les loisirs et les questions militaires. Il a créé des coopérations avec des institutions concernées par ces différents champs, notamment avec les Écoles militaires de Coëtquidan. Ces dernières années, il a concentré ses travaux sur le lien social. Il a d'ailleurs réalisé à la demande de l'État-major de l'armée de terre, une recherche sur la spécificité du lien social dans l'armée de terre.

■ Haïm KORSIA

À sa sortie du séminaire israélite de France et après avoir obtenu son diplôme rabbinique en mars 1986, Haïm Korsia termine son parcours universitaire par un DEA à l'école pratique des hautes études en 2003. Jusqu'en 2004, il a été directeur de cabinet du grand rabbin de France. Le grand rabbin Haïm Korsia est aumônier en chef des armées, aumônier en chef de l'armée de l'air, membre du comité consultatif national d'éthique, membre du comité du patrimoine culturel au ministère de la Culture, administrateur national du Souvenir français et secrétaire général de l'association du rabbinat français. En juin 2014, il est élu grand rabbin de France et le 15 décembre de la même année à l'Académie des sciences morales et politiques. Derniers ouvrages parus : *Gardien de mes frères. Jacob Kaplan* (Édition Pro-Arte, 2006), *À corps et à Toi* (Actes Sud, 2006), *Être juif et français : Jacob Kaplan, le rabbin de la république* (Éditions privé, 2005), *Les Enfants d'Abraham. Un chrétien, un juif et un musulman dialoguent* (avec Alain Maillard de La Morandais et Malek Chebel, Presses de la Renaissance, 2011).

■ François LECOINTRE

Né en 1962, François Lecoindre est officier de carrière dans l'armée de terre. Saint-cyrien, il appartient à l'arme des Troupes de marines où il a servi comme lieutenant et capitaine au 3^e régiment d'infanterie de marine et au 5^e régiment inter-armes d'Outre-mer. Il a été engagé en Irak lors de la première guerre du Golfe (1991), en Somalie (1992), en République de Djibouti dans le cadre de l'opération Iskoutir (1991-1993), au Rwanda dans le cadre de l'opération Turquoise (1994) ainsi qu'à Sarajevo (1995),

et a ensuite servi à l'état-major de l'armée de terre, au sein du bureau de conception des systèmes de forces. Il a commandé le 3^e régiment d'infanterie de marine stationné à Vannes et à ce titre le groupe tactique interarmes 2 (GTIA2) en République de Côte d'Ivoire d'octobre 2006 à février 2007. Ancien auditeur puis directeur de la formation au Centre des hautes études militaires (CHEM), il a été jusqu'à l'été 2011 adjoint « terre » au cabinet militaire du ministre de la Défense, puis a commandé la 9^e brigade d'infanterie de marine jusqu'à l'été 2013. Officier général synthèse à l'État-major de l'armée de terre jusqu'au 31 juillet 2014 puis sous-chef d'état-major « performance et synthèse » à l'EMAT et chef du cabinet militaire du Premier ministre, le général d'armée Leconte est actuellement chef d'état-major des armées (CEMA).

Thierry MARCHAND

Diplômé de l'École spéciale militaire de Saint-Cyr en 1987 (promotion « Général Monclar »), Thierry Marchand choisit de servir dans l'infanterie. À l'issue de sa scolarité, il rejoint la Légion étrangère au 2^e régiment étranger d'infanterie (REI) de Nîmes. Il est engagé en République centrafricaine (EFAO) en 1989 et en Guyane en 1990. Il participe à l'opération Daguet en Arabie Saoudite et en Irak (septembre 1990-avril 1991) à l'opération Iskoutir en République de Djibouti puis est engagé par deux fois en Somalie (Opération *Restore Hope* en 1992 puis UNUSOM II en 1993). Il est de opération Épervier en 1994, de la Force de réaction rapide en Bosnie en 1995, Gabon et République centrafricaine – opération Almandin II – en 1996. Il sera engagé avec son régiment au Kosovo (KFOR) en 2003. Affecté au cabinet du ministre de la Défense entre 2003 et 2006 (cellule terre du cabinet militaire) et est promu au grade de colonel en 2005. Entre 2006 et 2008 il commande la 13^e DBLE à Djibouti. De 2008 à 2009, il est auditeur du Centre des hautes études militaires (CHEM) et de l'Institut des hautes études de la défense nationale (IHEDN). Il est ensuite affecté pour une année au Centre interarmées de concepts et de doctrines (CICDE) et rejoint en 2010 la Délégation aux affaires stratégiques en qualité de sous-directeur aux questions régionales. En 2012, il est chef de la cellule relations internationales du cabinet militaire du ministre de la Défense. Nommé général de brigade le 1^{er} août 2014, il est en charge du recrutement au sein de la Direction des ressources humaines de l'armée de terre avant de prendre le commandement des forces armées en Nouvelle-Calédonie à l'été 2017.

Jean-Philippe MARGUERON

À sa sortie de l'École spéciale militaire de Saint-Cyr en 1978, le général Margueron choisit l'artillerie antiaérienne. Il y occupe tous les grades et sert tour à tour en métropole, à l'outre-mer et en opérations extérieures. Promu colonel en 1997, il commande le 54^e régiment d'artillerie stationné à Hyères, avant d'être responsable du recrutement pour la région parisienne et l'outre-mer au tout début de la professionnalisation des armées. Auditeur de l'Institut des hautes études de la Défense nationale en 2001, il est ensuite conseiller militaire au cabinet du ministre de la Défense durant trois ans avant de commander, comme officier général, la 7^e brigade blindée de Besançon, tant en métropole qu'en opérations extérieures. Chef de cabinet du chef d'état-major de l'armée de Terre jusqu'en 2008, il est promu général inspecteur de la fonction personnel, avant d'être nommé major général de l'armée de Terre, en charge notamment de la conduite des restructurations de 2010 à 2014. Général d'armée, inspecteur général des

armées auprès du ministre de la Défense en 2015, il a aujourd'hui rejoint la Cour des comptes comme conseiller maître en service extraordinaire.

Hervé PIERRE

Né en 1972, Hervé Pierre est officier d'active dans l'armée de terre. Saint-cyrien, breveté de l'enseignement militaire supérieur, il a suivi aux États-Unis la scolarité de l'*US Marines Command and Staff College* en 2008-2009. Titulaire de diplômes d'études supérieures en histoire (Sorbonne), en philosophie (Nanterre) et en science politique (IEP de Paris), il est l'auteur de deux ouvrages, *L'Intervention militaire française au Moyen-Orient 1916-1919* (Éd. des Écrivains, 2001) et *Le Hezbollah, un acteur incontournable de la scène internationale ?* (L'Harmattan, 2009). Ayant effectué l'essentiel de sa carrière dans l'infanterie de marine, il a servi sur de nombreux théâtres d'opérations, notamment en Afghanistan (Kapisa en 2009, Helmand en 2011), et a été officier rédacteur des interventions du général major général de l'armée de terre. De 2013 à 2015, il a commandé le 3^e régiment d'infanterie de marine (Vannes) avec lequel il a été engagé, à la tête du groupement tactique interarmes « Korrigan », au Mali (2013) puis en République de Centrafrique (2014). Après avoir dirigé la cellule stratégie politique du cabinet du chef d'état-major de l'armée de terre de 2015 à 2017, le colonel Hervé Pierre est actuellement auditeur du Centre des hautes études militaires (CHEM) et de l'Institut des hautes études de la défense nationale (IHEDN).

Emmanuelle RIOUX

Historienne, auteur de différentes publications sur les zazous pendant la Seconde Guerre mondiale, Emmanuelle Rioux travaille dans l'édition depuis 1990. Elle a été secrétaire de rédaction à la revue *L'Histoire*, directrice de collection « Curriculum » chez Liana Levi et responsable éditoriale à l'Encyclopaedia Universalis. Elle a également mis son savoir faire au service de la Mission pour le bicentenaire de la Révolution française, du Festival international du film d'histoire de Pessac, de l'Association pour la célébration du deuxième centenaire du Conseil d'État et des Rendez-vous de l'histoire de Blois. Elle est aujourd'hui chargée de mission auprès du général chef d'état-major de l'armée de terre et rédactrice en chef de la revue *Inflexions. Civils et militaires : pouvoir dire*.

Guillaume ROY

Né en 1980, le lieutenant-colonel Guillaume Roy entre à Saint-Cyr en 1998. Après une première partie de carrière dans l'arme du génie marquée par plusieurs engagements en opérations extérieures et couronnée par le commandement d'une unité de combat au sein de la Légion étrangère, il retrouve en 2010 les écoles de Coëtquidan pour y former de jeunes élèves officiers. Breveté de l'École de guerre en 2014, il sert trois ans au sein de la cellule stratégie politique du cabinet du chef d'état-major de l'armée de terre avant de prendre à l'été 2017 les fonctions de chef du bureau opérations et instruction du 2^e régiment étranger du génie (REG).

François SCHEER

Né en 1934 à Strasbourg, François Scheer est diplômé de l'Institut d'études politiques de Paris, licencié en droit, titulaire de trois DESS (droit public, économie politique et science politique) et ancien élève de l'École nationale d'administration (1960-1962). De 1962 à 1999, il alterne

les postes en administration centrale et à l'étranger. Premier ambassadeur de France au Mozambique en 1976, il sera successivement directeur de cabinet du président du Parlement Européen (Simone Veil) et du ministre des Relations extérieures (Claude Cheysson), ambassadeur en Algérie, ambassadeur représentant permanent auprès des communautés européennes, secrétaire général du ministère des Affaires étrangères et ambassadeur en Allemagne. Ambassadeur de France, il a été de 1999 à 2011 conseiller international du président directeur général de Cogema, puis du président du directoire d'Areva.

▮ Dider SICARD

Après des études de médecine, Didier Sicard entre dans la filière des hôpitaux de Paris : externat, internat, clinicat, nomination comme praticien hospitalier. Professeur agrégé, il devient le chef de l'un des deux services de médecine interne de l'hôpital Cochin de Paris. Il créera (avec Emmanuel Hirsch) l'Espace éthique de l'Assistance publique – Hôpitaux de Paris. Par décret du président Jacques Chirac, il succède en 1999 à Jean-Pierre Changeux (qui avait lui-même succédé à Jean Bernard) à la tête du Comité consultatif national d'éthique, institution qu'il préside jusqu'en février 2008 et dont il est aujourd'hui président d'honneur. Il a notamment publié *La Médecine sans le corps* (Plon, 2002), *L'Alibi éthique* (Plon, 2006) et, avec Georges Vigarello, *Aux Origines de la médecine* (Fayard 2011). Depuis 2008, Didier Sicard préside le comité d'experts de l'Institut des données de santé.

▮ André THIÉBLEMONT

André Thiéblemont (colonel en retraite), saint-cyrien, breveté de l'enseignement militaire supérieur scientifique et technique, titulaire des diplômes d'études approfondies de sociologie et de l'Institut d'études politiques de Paris, a servi dans la Légion étrangère, dans des régiments motorisés et dans des cabinets ministériels. Il a quitté l'armée en 1985 pour fonder une agence de communication. Depuis 1994, il se consacre entièrement à une ethnologie du militaire, axée sur les cultures militaires, leurs rapports au combat, aux mythes politiques et aux idéologies, études qu'il a engagées dès les années 1970, parallèlement à ses activités professionnelles militaires ou civiles. Chercheur sans affiliation, il a fondé Rencontres démocrates, une association qui tente de vulgariser auprès du grand public les avancées de la pensée et de la connaissance issues de la recherche. Sur le sujet militaire, il a contribué à de nombreuses revues françaises ou étrangères (*Ethnologie française*, *Armed Forces and Society*, *Le Débat...*), à des ouvrages collectifs et a notamment publié *Cultures et logiques militaires* (Paris, PUF, 1999).

Inflexions

civils et militaires : pouvoir dire

NUMÉROS DÉJÀ PARUS

L'action militaire a-t-elle
un sens aujourd'hui ? n° 1, 2005

Mutations et invariants,
«soldats de la paix»,
soldats en guerre n° 2, 2006

Agir et décider en situation
d'exception n° 3, 2006

Mutations et invariants,
partie II n° 4, 2006

Mutations et invariants,
partie III n° 5, 2007

Le moral et la dynamique
de l'action, partie I n° 6, 2007

Le moral et la dynamique
de l'action, partie II n° 7, 2007

Docteurs et centurions, actes
de la rencontre du 10 décembre
2007 n° 8, 2008

Les dieux et les armes n° 9, 2008

Fait religieux et métier
des armes, actes de la journée
d'étude du 15 octobre 2008 n° 10,
2008

Cultures militaires, culture
du militaire n° 11, 2009

Le corps guerrier n° 12, 2009

Transmettre n° 13, 2010

Guerre et opinion publique
n° 14, 2010

La judiciarisation
des conflits n° 15, 2010

Que sont les héros
devenus ? n° 16, 2011

Hommes et femmes, frères
d'armes ? L'épreuve de la
mixité n° 17, 2011

Partir n° 18, 2011

Le sport et la guerre n° 19, 2012

L'armée dans l'espace
public n° 20, 2012

La réforme perpétuelle n° 21, 2012

Courage ! n° 22, 2013

En revenir ? n° 23, 2013

L'autorité en question.
Obéir/désobéir n° 24, 2013

Commémorer n° 25, 2014

Le patriotisme n° 26, 2014

L'honneur n° 27, 2014

L'ennemi n° 28, 2015

Résister n° 29, 2015

Territoire n° 30, 2015

Violence totale n° 31, 2016

Le soldat augmenté ? n° 32, 2016

L'Europe contre la guerre n° 33,
2016

Étrange étranger n° 34, 2017

Le soldat et la mort n° 35, 2017

L'action militaire,
quel sens aujourd'hui ? n° 36, 2017



Inflexions

civils et militaires : pouvoir dire

À retourner à Pollen / Difpop

81, rue Romain-Rolland 93260 LES LILAS

Acheter un numéro, s'abonner, c'est simple :

@ En ligne :
abonnement@pollen-diffusion.com

✉ Sur papier libre
ou en remplissant
ce bon de commande
à retourner à l'adresse ci-dessus

www.pollen-difpop.com

☎ Téléphone 01 43 62 08 07
Télécopie 01 72 71 84 51

Bulletin d'abonnement et bon de commande

Je m'abonne à **Inflexions**

un an / 3 numéros

- ☐ France métropolitaine (TTC) **32,00 €**
☐ Europe* (TTC) **35,00 €**
☐ DOM-TOM-CTOM et RP** (HT) **33,40 €**
☐ Autres pays **34,20 €**
☐ Supplément avion **6,25 €**

* La TVA est à retrancher pour les pays n'appartenant pas à l'Union européenne et aux pays du Maghreb.
** RP (Régime particulier) : pays de la zone francophone de l'Afrique (hors Maghreb) et de l'océan Indien.

Je commande les numéros suivants d'**Inflexions**

Au prix unitaire de **13,00 €** livraison sous 48 heures

..... pour un montant de €
participation aux frais d'envoi + 4,95 €
Soit un total de €

Voici mes coordonnées

☐ M. ☐ M^{me} ☐ M^{lle}

Nom : Prénom :

Profession :

Adresse :

Code postal : Ville :

Mél

Ci-joint mon règlement de €

☐ Par chèque bancaire ou postal
à l'ordre de : POLLEN

☐ Par mandat administratif (réservé aux administrations)

☐ Par carte bancaire N°

Date d'expiration : N° de contrôle

(indiquez les trois derniers chiffres situés au dos de votre carte bancaire, près de votre signature)

Date

Signature

✂
Informatique et libertés : conformément à la loi du 6.1.1978, vous pouvez accéder aux informations vous concernant et les rectifier en écrivant au Service Promotion et Action commerciale de La Documentation française. Ces informations sont nécessaires au traitement de votre commande et peuvent être transmises à des tiers sauf si vous cochez ici ☐

Impression

Ministère de la Défense

Secrétariat général pour l'administration / SPAC Impressions

Pôle graphique de Tulle

2, rue Louis Druliolle – CS 10290 – 19007 Tulle cedex

