



HAL
open science

Etudier et se rencontrer au sein d'une société divisée, perspectives de territoires d'apprentissage chypriotes

Marie Pouillès Garonzi

► To cite this version:

Marie Pouillès Garonzi. Etudier et se rencontrer au sein d'une société divisée, perspectives de territoires d'apprentissage chypriotes. Géocarrefour - Revue de géographie de Lyon, 2020, 94 (2), 10.4000/geocarrefour.14389 . halshs-04149649

HAL Id: halshs-04149649

<https://shs.hal.science/halshs-04149649>

Submitted on 3 Jul 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License



Géocarrefour

94/2 | 2020

Des lieux pour apprendre et des espaces à vivre :
l'école et ses périphéries. Les dehors et les ailleurs

Etudier et se rencontrer au sein d'une société divisée, perspectives de territoires d'apprentissage chypriotes

*Studying and meeting in a divided society: prospects for Cypriot learning
territories*

Marie Pouillès-Garonzi



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/geocarrefour/14389>

DOI : 10.4000/geocarrefour.14389

ISSN : 1960-601X

Éditeur

Association des amis de la Revue de géographie de Lyon

Ce document vous est offert par Université Lumière Lyon 2



Référence électronique

Marie Pouillès-Garonzi, « Etudier et se rencontrer au sein d'une société divisée, perspectives de
territoires d'apprentissage chypriotes », *Géocarrefour* [En ligne], 94/2 | 2020, mis en ligne le 17 avril
2020, consulté le 20 juin 2022. URL : <http://journals.openedition.org/geocarrefour/14389> ; DOI :
<https://doi.org/10.4000/geocarrefour.14389>

Ce document a été généré automatiquement le 29 septembre 2020.

© Géocarrefour

Etudier et se rencontrer au sein d'une société divisée, perspectives de territoires d'apprentissage chypriotes

Studying and meeting in a divided society: prospects for Cypriot learning territories

Marie Pouillès-Garonzi

Introduction

- 1 Comment penser l'école dans un pays et une société divisés ? La topographie et l'histoire de Chypre sont singulières dans le paysage mondial et nous amènent à réfléchir sur les lieux d'apprentissage, comme l'école, qui connaissent des problématiques spécifiques à la situation politique de l'île. Chypre, théâtre de nombreuses conquêtes et colonisations, obtint son indépendance en 1960 et de nombreux heurts intercommunautaires ont conduit à une division factuelle du pays en 1974 après deux vagues d'invasion anatolienne. Les deux entités de l'île, la République de Chypre (au Sud, à majorité chypriote-grecque) et la République Turque de Chypre Nord, autoproclamée en 1983 (RTCN, au Nord, à majorité chypriote-turque) évoluent distinctement l'une de l'autre. Les systèmes éducatifs des deux parties de l'île sont donc dissociés. Ce pays disloqué et cette société fracturée le sont aussi au sein des établissements scolaires : structurellement, car les communautés sont divisées (même dans les écoles dites « mixtes » ou « intégrées »¹, les élèves des communautés minoritaires sont ostracisés de façon tangible où une distance physique et culturelle est ressentie), mais aussi idéologiquement au quotidien, par des politiques divisantes au sein même des apprentissages. En outre, l'omniprésence d'ostensifs tels que monuments, drapeaux, autres objets et inscriptions mémoriels rappelant l'histoire

chypriote *in vivo* (études de deux écoles où les communautés séparées sont réunies : à Limassol et à Nicosie en République de Chypre) ainsi que le contenu des programmes et manuels d'histoire entre autres des deux côtés de la Ligne Verte. Cette première partie vise à contextualiser l'espace scolaire chypriote en identifiant ses spécificités et limites afin de poser la première pierre de notre raisonnement et avancer nos résultats naissants. Un tel sujet invite également à nous demander quels apprentissages sont délivrés dans les espaces étudiés et quelle utilisation de ceux-ci est faite par les habitants. Y a-t-il une imprégnation ou au contraire un rejet de ces apprentissages ? Fait-on face à une déconstruction des enseignements et à une réhabilitation d'un discours nuancé ? Comment les citoyens de l'île vont-ils « habiter » cet espace public post-conflit et que vont-ils y apprendre ? Aussi, une analyse des espaces publics, scolaires et périscolaires sera établie avec une mise en lumière de l'instrumentalisation de ceux-ci avec des matériaux basés sur l'observation de monuments et d'artéfacts dans plusieurs villes autour de l'île. Cette observation à l'échelle nationale, régionale et urbaine sera ensuite réduite pour s'intéresser à un territoire local voir micro-local, situé dans la capitale de l'île à l'intérieur d'un *No man's land* réhabilité en zone de rencontre. Avec ce rétrécissement de focale de l'approche spatiale, un examen empirique à partir d'une étude de cas d'une maison associative qui inclut à la fois des enfants et des adultes, une « école sur et en communion avec l'Autre », et ses pratiques qui permettent une lecture plus nuancée et pondérée de l'Histoire de Chypre complètera la réflexion. L'hypothèse que nous pouvons annoncer à ce stade réside dans les limitations de socialisation au sein des territoires d'apprentissages : les restrictions spatiales imposées physiquement dans l'espace semblent reproduites dans les schèmes scolaires. Les territoires scolaires mesureraient la difficulté d'outrepasser l'écosystème de scission même si on peut noter les efforts fournis dans certains espaces d'apprentissages pour contrer ce phénomène.

- 5 Pour analyser ces différents points, les arguments seront fondés sur des lectures d'articles, de rapports et d'études de cas, mais aussi sur des éléments empiriques, à partir d'observations faites sur l'entièreté du territoire chypriote entre juin et décembre 2018 et d'entretiens semi-directifs lors d'un terrain d'étude réalisé entre avril et juillet 2017 à Nicosie. Au printemps 2017, nous avons effectué un stage auprès de l'*Association for Historical Dialogue and Research*, instigatrice du programme « Imagine ». Auprès des salariés et des bénévoles, nous avons pu participer à plusieurs rencontres bicommunautaires, aux activités pédagogiques et sportives organisées pour ces demi-journées spéciales au cœur de la zone tampon des Nations Unies à Nicosie. Cet article est issu des travaux d'une jeune chercheuse qui débute son étude de terrain. Il s'appuie également sur des éléments d'analyse récoltés lors d'un stage de Master II dans le cadre de l'écriture d'un mémoire et sont donc examinés *a posteriori*, dans un contexte et une problématique différents.

Atonie des programmes, manuels d'histoire inscrits dans une politique globale de *statu quo* et exemples d'école intégrées, réalités scolaires reflets de la société ? Un état de la littérature

- 6 Le travail de thèse de l'auteure débutant, il semblait opportun d'un point de vue méthodologique de proposer une partie entièrement consacrée à l'état de l'art

concernant les réalités scolaires chypriotes afin de présenter par la suite une analyse de matériaux divers pour mettre en exergue les premiers résultats issus de terrains réalisés antérieurement.

- 7 La réalité scolaire de Chypre est intrinsèquement liée à la situation politique singulière du pays. Depuis la partition de l'île en 1974, les écoliers sont inscrits dans des établissements scolaires officiels dans leur entité étatique respective. Constandina Charalambous (2012) explique que cette division au niveau scolaire date de la colonisation britannique où les deux grandes communautés de l'île étudiaient dans des systèmes éducatifs distincts. Ce schéma séparatif a été perpétué après l'indépendance et la division de l'île. En effet, les programmes et manuels scolaires suivent une logique pédagogique qui ne mène pas à la coopération ; et l'ignorance ainsi que le rejet de « l'Autre » sont exacerbés par les topoï physiques et psychiques. Il est possible d'illustrer en quelques exemples la structure pédagogique alléguée à l'école : les élèves « rejouent » les scènes de conflits nationalistes dans les petites classes lors de spectacles scolaires (Zembylas, 2015, p. 175) et on retrouve également une certaine iconographie et différents emblèmes nationalistes au sein des établissements (Zembylas, 2010). Le côté Sud va baser son modèle éducatif sur celui de la Grèce, tandis que le côté Nord se tournera vers le modèle turc. Le rapport Prio de Yiannis Papadakis, docteur et professeur d'anthropologie sociale à l'Université de Chypre, (Papadakis et International Peace Research Institute, 2008) revient sur les contenus des programmes et des manuels scolaires d'histoire dans la République de Chypre et le Nord du pays. Si les exemples mis en lumière ici sont orientés vers l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire, ils sont utiles pour comprendre quelle idéologie sociétale est véhiculée dans les établissements scolaires du pays.
- 8 En République de Chypre, le programme officiel met en exergue l'enseignement de l'histoire de la Grèce. Les violences interethniques des années 1960 sont très peu évoquées dans les programmes et manuels, et racontées d'un point de vue unilatéral peu nuancé d'après l'auteur (*op. cit.*, p. 12). Après 1974, une nouvelle politique éducative voit le jour et restera ancrée dans les textes officiels d'histoire pendant plusieurs décennies. Le programme « Je n'oublie pas » (« Den Xehno/ δεν ξεχνώ ») semble fonctionner comme un symbole de lutte en faisant office d'instrument à la fois politique et éducatif pour appréhender le passé conflictuel de l'île et le faire perdurer dans l'enseignement et les mémoires. Comme l'explique Michalinos Zembylas (2015), professeur à l'Open University of Cyprus, la doctrine se base sur le souvenir et l'aspect revancharde (se battre pour un retour vers les terres perdues). Mais, depuis 2003, cette politique éducative et son « militantisme patriotique » ont été modérés ainsi que sa mise en œuvre (Charalambous, Charalambous, et Zembylas, 2014). Une nouvelle vision éducative dite de « coexistence pacifique » voit le jour en 2008, après l'élection du communiste Demetris Christofias, et connaît un succès nuancé dans son instauration notamment à cause des défis « émotionnels » causés par ce programme auprès des professeurs chypriotes-grecs car celui-ci renverse l'ordre établi du discours nationaliste, victimiste et revancharde instillé avec « Je n'oublie pas » au fil du temps (Zembylas *et al.*, 2011).
- 9 Papadakis explique également l'évolution des programmes et manuels scolaires dans le Nord de Chypre. Des sophismes et inexactitudes historiques sont relevés et expliqués par l'auteur (*op. cit.*, p. 12). Chypre y est décrite comme une conquête ottomane. Puis l'auteur expose une longue section consacrée à l'histoire de la Turquie, pour marquer le

lien clair et direct entre les deux entités. La période de 1963 à 1974 est largement abordée dans les manuels scolaires. Elle est présentée comme une époque d'extrême barbarie tandis que les événements de 1974 sont synonymes de grande victoire. Ils sont décrits dans tous les manuels étudiés par l'auteur comme une « Opération de Paix » (Kıbrıs Barış Harekâtı) (*op. cit.*, p. 14). En 2004 et 2005, trois nouveaux manuels ont été édités pendant le mandat de Mehmet Ali Talat, leader de la RTCN de centre-gauche, et mis en place pour contrer la vision éducative nationaliste promue depuis la séparation de Chypre dans le Nord du Pays (*op. cit.*, p. 17). Après ce tour d'horizon des programmes et manuels scolaires, nous pouvons nous intéresser aux études de cas réalisées par des chercheurs à l'intérieur d'établissements scolaires « mixtes/intégrés » dans le Sud de l'île.

- 10 L'étude de cas d'un établissement scolaire « intégré » de Nicosie Sud par Michalinos Zembylas (2010) éclaire sur le fonctionnement de cette école spécifique (ouverte à toutes les communautés) dans une société divisée comme Chypre (*art. cit.*, p. 277). Pour Zembylas, qui s'appuie sur plusieurs recherches entreprises dans des sociétés divisées, l'éducation dite « partagée » (« *shared education* ») pourrait avoir des impacts positifs sur « l'identité sociale, (...) le pardon et la réconciliation » et peut être « bénéfique à la fois pour les enfants eux-mêmes et la société dans laquelle ils vivent » (*art. cit.*, p. 278). L'auteur prend soin de rappeler que ce système éducatif ne prend pas forme à Chypre par complexité politique, spatiale et sociétale car les frontières se sont entrouvertes en 2003 autour de quelques *checkpoints* seulement. Il existe des barrières psychologiques et culturelles encore trop importantes aujourd'hui (*art. cit.*, p. 278). Il met en avant la place cruciale qu'occupent les professeurs des « écoles intégrées » (*integrated schools*) dans la problématique d'un enseignement inclusif. Il parle ainsi de l'instauration « d'un éthos de tolérance et de respect » (Donnelly 2004) (*art. cit.* p. 278). Pour lui, ce sont des acteurs qui doivent promouvoir « les valeurs de réconciliation ». L'auteur met en avant le principe de « pédagogies de réconciliation » (Ahluwalia, Atkinson, Bishop, Christie, Hattam, et Matthews, 2012), comme un processus qui peut « interrompre les cycles de violences, de colère et de revanche » (*art. cit.*, p. 279). Il rappelle cependant que ces « pédagogies de réconciliation » doivent aller de pair avec des changements globaux et structurels au niveau étatique afin d'être efficaces.
- 11 L'école étudiée par Zembylas est un établissement qui accueille des élèves de différentes nationalités. Lors de l'ouverture de la Ligne Verte en 2003, des élèves chypriotes-turcs ont été inscrits dans cette école. L'auteur explique que ce mouvement multiculturel et l'émergence d'un contingent chypriote-turc dans l'établissement étaient encouragés par le gouvernement chypriote pour essayer de recréer un climat d'éducation bicommunautaire. En général, la question du problème chypriote est évitée à l'école par peur d'alimenter les polémiques et controverses autour cette « question vive » au sens où l'entend Legardez (2016) d'après Zembylas (*art. cit.*, p. 286). Le chercheur enquête ensuite sur la politique globale mise en place par l'école. Selon lui, il n'existe pas de matrice officielle délivrée par la direction pour promouvoir le dialogue interculturel. Certains efforts ont été achevés par la direction mais ces changements restent insuffisants et ne permettent pas d'instaurer un réel climat d'inclusivité selon l'auteur.
- 12 Marios Antoniou a également visité et conduit une recherche dans l'établissement privé-public « The English School » pour la rédaction de sa thèse de doctorat d'éducation en 2015. Il livre une analyse similaire à celle de Zembylas, constatant les

limites de cette institution. L'auteur a notamment eu l'occasion d'observer comment l'espace intrinsèque de l'établissement était réinvesti pour inscrire l'appartenance identitaire du lieu comme lorsque les tables de la cour de récréation sont couvertes d'inscriptions au correcteur blanc « Chypre est grecque » (2015, p. 104). Malgré les nombreux obstacles inhérents à cet établissement, Antoniou rappelle cependant qu'il reste le collège privé-public pionnier, véritablement interculturel autour de l'île. L'idée d'accueillir des élèves Chypriotes-turcs dans un établissement scolaire au Sud de l'île commence à devenir « acceptable », car cela relevait auparavant d'un acte de « trahison » (*op. cit.*, p. 178).

- 13 Mando Papadopoulos a, quant à elle, effectué une étude ethnographique au sein de l'école Saint-Antoine de Limassol en avril 2008 qui accueille un grand contingent d'élèves turcophones, dont des enfants Chypriotes-turcs (2010, p. 119). Elle note également, à l'instar des autres chercheurs cités ci-dessus, les intentions louables de l'institution, où le personnel tente d'établir un climat d'interculturalité et de coexistence pacifique, mais qui, au quotidien recrée les carcans globaux induits par la division de l'île et de l'éducation séparée. Elle transcrit néanmoins que des « perspectives de réconciliation » fleurissent dans cette école et qu'elles ne doivent pas être occultées (*art. cit.*, p. 130).
- 14 Devant le constat que les auteurs dressent de ces établissements censés être des modèles d'intégration et de réconciliation, nous pouvons mettre en avant le manque de politiques structurelles au niveau étatique pour amener les citoyens vers une réunification et réconciliation. Des efforts sont déployés par différents acteurs et les résultats n'ont que peu d'effets sur les élèves de ces écoles : la ségrégation est de mise, la mésentente est tangible, les échanges véritables et profonds sont rares. Ces écoles semblent être le reflet de la société dans laquelle les élèves chypriotes vivent : ostracisation, limitation spatiale toujours palpable, méconnaissance et désintérêt pour « l'Autre ». Chaque entité évolue distinctement, et c'est le cas aussi dans ces écoles qui cristallisent les problématiques du *statu quo* de l'île dans l'enceinte de l'établissement. L'espace d'apprentissage qu'est l'école ne semble pas permettre pas de pallier les défis politiques généraux auxquels les enfants chypriotes sont confrontés au quotidien, surtout ceux venant de Nicosie, car ces derniers « vivent la frontière » spatialement, matériellement et culturellement. Cet état de l'art contextualise la situation scolaire sur l'île et nous permet de proposer nos premiers résultats de recherche à la lumière de ces indications. Une approche spatiale nationale et urbaine est retenue pour analyser l'usage de l'espace public et scolaire, « musée à ciel ouvert » dépeignant l'histoire conflictuelle récente de l'île.

L'utilisation de l'espace public et l'espace scolaire comme théâtre du passé conflictuel

- 15 Nous pouvons revenir sur un concept significatif en géographie qu'est « l'habiter ». Pour Olivier Lazzarotti (Lazzarotti, 2015, p. 335-336) : « Habiter, c'est être dans le monde (...) c'est faire avec l'espace (...) se construire en construisant l'espace ». Cette problématique va se refléter dans l'espace public chypriote assujéti au politique car il faut « vivre avec la frontière ». La pratique des espaces à Chypre est complexifiée par la profusion de vestiges du passé ou ostensifs représentant ce dernier tout autour de l'île et notamment à proximité des établissements scolaires. « Habiter » est une question

globale, concernant l'espace dans sa généralité et ne considérant pas seulement les espaces intérieurs et intimes comme l'explique Jean-Marc Besse (Besse, 2015). L'espace public, ici dédié à un devoir de mémoire particulier, peut être parfois détourné de son enjeu initial et l'utilisation du lieu peut devenir un prolongement des activités domestiques et scolaires.

- 16 Lors de notre enquête de terrain en 2018, nous avons pu observer l'utilisation de l'espace public de huit villes de Chypre : Ayia Napa, Larnaca, Limassol et Paphos au Sud ; Famagouste et Kyrénia dans la partie Nord, et Nicosie des deux côtés de la Ligne Verte : Lefkosia au Sud, Lefkoşa au Nord. Lors d'un terrain réalisé dans la vieille ville de Famagouste, nous nous sommes rendues dans le cimetière dédié « aux martyrs » composé de tombes et de monuments en mémoire des victimes chypriotes turques des troubles communautaires. Dans ce lieu de recueillement, un groupe d'enfants surgit des ruelles adjacentes. Ils poussèrent le portillon du cimetière pour venir jouer au ballon à travers les sépultures et les monuments rappelant « la cruauté des Chypriotes grecs et des Grecs ayant voulu détruire tout élément turc pour achever l'Enosis⁴ ». Ici les enfants se réapproprient l'espace « sacré et mémoriel » en terrain de jeu (fig. 2). Cet exemple permet d'« explorer la manière dont les habitants construisent de l'espace », comme le souligne Catherine Biaggi (2015, p. 11). Ici, ils construisent leur aire de jeux, sur les fondations d'un lieu de mémoire vivace.

Figure 2 : Enfants jouant au ballon dans le cimetière « des martyrs » de la vieille ville de Famagouste



Crédits : Marie Pouillès Garonzi 2018

- 17 Les monuments à la gloire d'un passé conflictuel sont eux omniprésents, contrairement aux aires de loisirs qui semblent inexistantes dans la vieille ville, et fonctionnent comme ostensifs mémoriels tout autour de l'île. La question de l'identité est invoquée par un immense nombre de statues anthropomorphes : elles représentent souvent les

combattants, les personnes disparues, les victimes des troubles (*mater dolorosa* par exemple). L'identité permet « de se dire, et dire les autres » selon Lazzarotti (2011). Par ces monuments, chaque communauté « se dit » victime et proclame « l'autre » comme bourreau. Nous voyons ici que la question de l'identité est très importante, usitée et matérialisée dans les différents espaces d'apprentissage, pour s'unir et/ou ostraciser les autres. L'identité est également associée à la notion de territoire sur ce terrain. Pour Naranjo Henriquez (2011, p. 165) « la définition d'un territoire ne se fait que s'il y a une certaine conscience sociale de l'identité territoriale », ce qui est fortement le cas à Chypre. L'identité nationale et territoriale est nourrie par l'effusion des monuments et mémoriaux dédiés à l'histoire conflictuelle du pays, mais aussi par les commémorations de ce passé douloureux répétées dans l'année, grâce notamment à la présence de ces objets mémoriels ancrés dans le territoire. Même si les identités ne sont pas immuables et sont en perpétuel changement comme l'explique Di Méo (2004, p. 345), on retrouve cette perpétration de « l'identification » au sens où l'entendent Martina Avanza et Gilles Laferté (2005, p. 142) dans l'espace public chypriote. L'attribution identitaire s'exerce sur l'individu par la surabondance de ces ostensifs mémoriels.

- 18 Les élèves et étudiants sont conviés et participent vivement à ces célébrations, moments d'unité dans leur entité respective. Nous pouvons par exemple observer cela lorsque les écoliers et étudiants du Sud défilent pour célébrer l'indépendance de la Grèce tous les 25 mars. De l'autre côté de la Ligne Verte, l'auto-proclamation d'indépendance de la RTCN est célébrée le 15 novembre dans les terres septentrionales de l'île. Dans le Sud, on peut assister à différentes manifestations à cette date : des militants « pro-réunification » profitent de cette journée symbolique pour appeler à la réconciliation et à l'union de l'île, tandis que les nationalistes défilent près de la Ligne Verte et scandent qu'ils « n'oublient pas » et « se battront » pour récupérer leurs terres perdues. Ces nombreuses commémorations vivaces tout au long de l'année (Papadakis, 2003 ; Petithomme, 2015) pourraient réinstaurer un climat de violence et de crainte au sein des différentes communautés. Lors de ces journées de recueillement où « on se souvient » du passé douloureux toujours ancré aujourd'hui, les mémoriaux sont décorés de gerbes et de couronnes aux couleurs des drapeaux des « mères-patries » respectives (la Grèce côté Sud, la Turquie côté Nord). Ces monuments réactivent les rituels de remémoration tout en monopolisant les mémoires des habitants. Difficile d'oublier ou de passer outre le « Problème Chypriote » lorsque tant de lieux, objets et moments rappellent sans cesse les traumatismes récents. L'identité territoriale est d'autant plus vivifiée dans le Sud car la République de Chypre définit Chypre Nord comme « territoires occupés » matériellement (sur les cartes par exemple) et idéologiquement (les terres sous occupation illégale doivent être récupérées pour restituer l'intégrité territoriale de l'île selon la partie Sud). Par cette intrusion de mémoriaux, drapeaux (des « mères-patries » et des entités de l'île), commémorations et autres objets mémoriels et identitaires, nous observons la volonté étatique d'enraciner dans l'espace et les esprits des insulaires une mémoire spécifique, unilatérale, ethnocentrée et victimiste depuis la deuxième partie du XX^e siècle. Cette vision s'observe dans l'espace « ouvert » : l'espace public. Mais, elle se manifeste également dans des espaces d'apprentissage « clos » comme les écoles et espaces périscolaires.
- 19 Tout près de plusieurs établissements (ou parfois même à l'intérieur des bâtiments) nous retrouvons des sculptures et monuments relatifs aux troubles communautaires. L'exemple de la statue d'Evagoras Pallikarides (combattant indépendantiste chypriote

grec) en face de l'entrée principale du lycée Nikolaidio de Paphos et le buste doré d'Atatürk positionné dans l'enceinte de l'école primaire éponyme de Nicosie Nord sont des exemples d'utilisation de l'histoire dans l'espace public et les écoles (fig. 3 et 4). Ce sont des outils de remémoration de l'histoire conflictuelle du pays qui invoquent des mémoires et identités propres aux deux entités. Ils occupent une place prépondérante dans ces espaces d'apprentissages officiels où les autorités ont mis en lumière des figures spécifiques ancrées dans une logique nationalisante. Les élèves côtoient ces statues au quotidien : elles sont inscrites à la fois dans l'espace public et scolaire car situées dans des zones-clés où les élèves font usage quotidiennement des lieux. Leur présence physique est un ostensif mémoriel vivace et participe consciemment ou inconsciemment à inculquer une certaine histoire, mémoire et identité aux élèves de ces établissements. Finalement, pour reprendre Olivier Lazzarotti (2017, p.18) « l'idéologie qui se loge dans les monuments les dépasse (...). L'inscription de l'histoire dans l'espace participe en effet à l'invention du « sol », la terre des ancêtres ». De ce fait, la problématique ne réside pas dans les monuments en eux-mêmes, mais se réfère aux discours et idées qui s'y raccrochent et perdurent, comme cela est le cas à Chypre avec des homélies nationalistes persistantes.

Figures 3 : Statue d'Evagoras Pallikarides en face de l'entrée principale du lycée Nikolaidio de Paphos



Crédit : Marie Pouillès Garonzi 2018

Figure 4 : Buste doré de Mustafa Kemal dans l'enceinte de l'école primaire Atatürk de Nicosie Nord



Crédit : Marie Pouillès Garonzi 2018

- 20 Après avoir analysé les composantes de l'espace public par le prisme spatial national et urbain, on peut rétrécir la focale pour s'intéresser à un territoire (micro-)local d'apprentissage qui tente de pallier ces manquements de socialisation entre les élèves et les habitants de cette société divisée en proposant un espace physique de liaison entre les deux entités et leurs frontières. C'est dans ce territoire ténu que la réécriture des interdits imposés par la Question Chypriote se jouent et se déjouent.

Un espace d'apprentissage alternatif au cœur de la Zone Tampon des Nations Unies à Nicosie

- 21 Entre avril et juillet 2017, nous avons eu l'opportunité d'assister les équipes de « l'Association for Historical Dialogue and Research », établie dans la Zone Tampon des Nations Unies à Nicosie. Créée en 2003, lors de l'ouverture de la Ligne Verte, l'Association pour le Dialogue Historique et la Recherche (en français) est une organisation à but non-lucratif, multicommunautaire, qui a pour mission principale le dialogue historique entre des publics divers⁵. Un de ces enseignements principaux réside dans l'apprentissage de « l'Autre » tant les deux entités de l'île de Chypre évoluent distinctement dans la crainte, parfois même dans la haine, mais surtout la méconnaissance de l'autre. Cette « école » associative permet donc de créer un pont entre les sociétés divisées, par une rencontre physique dans un espace neutre, mais aussi une rencontre culturelle et humaine. L'association évolue dans un consortium particulier : la « Home for Cooperation ». La Maison de la Coopération fut créée en 2011 par plusieurs acteurs associatifs avec le concours de l'Espace économique européen

(EEE). Dans ces locaux, différentes associations travaillent ensemble à une meilleure collaboration entre les deux entités de l'île⁶. Un café/bibliothèque fait également partie des lieux. C'est une zone de rencontre, d'échanges et de loisirs ouverte à toute communauté.

- 22 L'étude de cette Maison et notamment de l'Association pour le Dialogue Historique et la Recherche est la pierre angulaire pour explorer les arguments sur les espaces d'apprentissages alternatifs de l'île. Ces lieux permettent en effet d'offrir de nouvelles façons d'apprendre sur l'histoire et le présent de l'île, d'envisager un futur moins cloisonné et enfin, d'utiliser les espaces différemment. Comment cet établissement au périmètre limité spatialement offre autant de possibilités et perspectives d'apprentissages innovantes dans cette société divisée ? Quels sont les acteurs et actants de cet environnement si particulier ? Comment en quelques années seulement, cette maison et ces associations ont pu développer de nouvelles perspectives et enseignements jusqu'à prendre une ampleur relative dans les projets d'éducation à la paix qui permettent la formation de nouveaux horizons d'apprentissages et de vivre ensemble ? Un retour d'expérience couplés à des informations issues d'articles de presse pourront éclairer la présente analyse.
- 23 Les travailleurs de l'Association pour le Dialogue Historique et la Recherche mettent en place plusieurs initiatives de différentes envergures comme le « Columbia Hypatia Project » qui réunit des jeunes des deux entités pour apprendre ensemble les rudiments du cosmos. Avec des facilitateurs astrophysiciens (Chypriotes-grec et Chypriotes-turc), mais aussi d'autres bénévoles non-spécialistes de cette discipline, les enfants participent à plusieurs activités ludiques sous forme d'ateliers (*workshops*) où les jeunes sont mélangés en petits groupes multicommunautaires et participent à différentes activités scientifiques (observation avec des télescopes), manuelles et créatives (dessins et collages sur des supports matériels par exemple). Les facilitateurs servent d'adjuvants, de modérateurs et de traducteurs pour que les enfants puissent communiquer entre eux. Les *workshops* de l'Association pour le Dialogue Historique et la Recherche proposés pour les jeunes chypriotes suivent la plupart du temps cette trame. Ils assistent à des explications et introduction par les « professionnels » du sujet en question. Puis, on les positionne en tant qu'acteurs en leur proposant de participer à ces différents ateliers ludiques et créatifs qui permettent un échange et un travail en commun.
- 24 Les *workshops*, conférences et rencontres organisés par l'Association et la Maison de la Coopération confèrent une large gamme de sujets abordés. Un atelier sur les personnes disparues en septembre 2017 proposait aux adultes des différentes communautés de se rassembler dans la salle des conférences pour écouter les diverses interventions d'universitaires, notamment des historiens, qui permettaient une nouvelle lecture de ce sujet brûlant, souvent évité à l'école ou utilisé à des fins mémorielles divisantes (jeu de blâme perpétuel en définissant l'autre communauté comme bourreau et responsable des pertes civiles). Ici, la stratégie d'évitement et de victimisation n'a pas sa place pour aborder les sujets douloureux que sont le sort des personnes disparues⁷ pendant les troubles intercommunautaires. Comme ce sujet est une « question vive » (Chevallard 1997), aborder cette problématique reste complexe. Les intervenants s'appuient notamment sur du matériel pédagogique qu'ils ont créé pour le mettre à disposition des professeurs, des éducateurs et des civils.

- 25 Différentes conférences et séminaires liés aux problématiques de société divisée, de résolution des conflits et gestion de la paix, sont organisés de façon régulière. Plusieurs spécialistes (universitaires, experts d'ONG etc.) participent à un panel de discussions où la parole est donnée au public afin de réagir sur les différents points abordés par les intervenants. L'échange sur des questions complexes est donc permis dans ce lieu perçu par les activistes et visiteurs comme un sanctuaire où les questions vives et les sujets controversés sont abordés avec plus de liberté et de pluralité de points de vue. Les habitants ont la possibilité d'être confrontés à des problématiques similaires sur d'autres terrains de conflits. Des boissons et encas sont proposés à la fin des rencontres pour poursuivre les discussions dans un environnement et une atmosphère plus informelle et conviviale. Des personnes issues de tous horizons se retrouvent autour d'un rafraîchissement, souvent à la terrasse du « Home Café » pour échanger paisiblement sur les thématiques abordées en conférence, ou sur des sujets triviaux. Lorsque les personnes qui interagissent entre elles ne viennent pas de la même communauté, l'anglais sert de *lingua franca* pour des discussions sans contraintes.
- 26 Outre les conférences, des soirées thématiques sont proposées sur des thèmes précis qui permettent un échange pédagogique et culturel commun. L'exemple du projet Columbia-Hypatia prolonge les activités effectuées avec les jeunes en organisant des soirées de conférence sur l'univers, suivie d'un buffet avec un concert et la possibilité d'observer différents astres grâce à des télescopes prêtés gracieusement et disposés sur le toit terrasse de la Maison de la Coopération. Tous ces exemples de rencontres pédagogiques et culturelles dans cet espace alternatif d'apprentissage, que ce soit sur des sujets communs de nature consensuelle (comme l'étude et l'observation de l'espace) ou controversée (comme les personnes disparues) permettent d'outrepasser certaines barrières, frontières physiques et psychologiques et d'approfondir ses connaissances sur des sujets généraux ou spécifiques à la situation politique de Chypre. D'autres rencontres autour de la culture partagée, notamment, des repas, soirées dansantes et musicales, des projections cinématographiques et documentaires sont organisées de façon régulière et sont suivies par des personnes issues de la société civile : des militants pro-réconciliation mais aussi des citoyens sensibles aux questions de réunification, de partage et de rencontre avec leurs semblables de l'autre « partie » de l'île. Ce lieu facilite les échanges entre entités : nul besoin de « passer de l'autre côté » de la Ligne Verte. Chaque communauté peut entrer dans les locaux de la Maison de la Coopération sans avoir à se rendre dans l'autre « partie » de l'île puisque le consortium associatif se trouve en zone neutre contrôlée par les Nations Unies. C'est un espace à part : en marge des lieux communs de divisions, en périphérie de la ville, mais qui sert de centre commun, de point de rassemblement aux personnes pro-réconciliation. Ce territoire d'apprentissage appartient à tous les citoyens, loin des formalités politiques qui brident leur quotidien et empêchent leur réelle libre circulation sur l'île.
- 27 Un autre projet phare de l'Association pour le Dialogue Historique et la Recherche permet de cultiver une nouvelle façon d'apprendre sur soi et sur les autres. Au printemps 2017, l'Association a pu mettre en place les premières séances « test » du programme éducatif « Imagine »⁸ menée sous les auspices du comité technique bicommunautaire pour l'éducation sous l'égide des Nations Unies. Des élèves des deux entités de l'île se retrouvent dans les locaux de la Maison de la Coopération et de la Zone Tampon onusienne pour participer à une demi-journée de rencontre bicommunautaire. Avant cette rencontre physique mutuelle les facilitateurs bénévoles,

formés auparavant par les travailleurs associatifs de l'AHDR, se rendent dans les classes participant au projet « Imagine ». Ils mènent plusieurs activités ludiques et pédagogiques sur le thème de l'éducation à la paix et leur expliquent le déroulement de leur prochaine rencontre avec une classe d'élèves de l'autre entité. Le jour de la rencontre venue, les facilitateurs se réunissent en amont pour préparer les activités ainsi que le matériel pédagogique et sportif adéquat. Différentes activités sont proposées aux élèves, délimités en petits groupes bicommunautaires de façon aléatoire menée par les facilitateurs. Ils vont se livrer à plusieurs jeux éducatifs ou sportifs encadrés par l'association « Peace Players » dans ce dernier cas. Les activités sont toujours expliquées en anglais puis traduites en grec et en turc. Les facilitateurs guident les enfants dans les activités pédagogiques délimitées en petits ateliers autour de la question de l'éducation à la paix et de l'antiracisme.

- 28 A ce jour, on estime qu'entre 3500 et 4500 élèves ont participé au programme « Imagine »⁹. Dans son article du *Journal du Dimanche* (2019), Camille Neveux est allée à la rencontre de différents coordinateurs de ce projet et rapporte leurs visions respectives de ce programme. Elle décrit la nécessité pour les organisateurs de guider les premiers pas de la rencontre bicommunautaire et de travailler à l'introduction des concepts d'antiracisme : « on enlève la première brique du mur pour qu'ils se regardent, commente Loizos Loukaidis. C'est un grand pas, qui permet de travailler sur l'antiracisme. » (*ibid.*). Une autre coordinatrice rappelle que les premiers élèves ayant participé au programme ont parfois noué des liens d'amitié et se rencontrent encore virtuellement ou physiquement : « les plus âgés sont devenus amis, se félicite Stéphanie Nicolas, responsable de l'ONG Peace Players (...). Ils discutent sur les réseaux sociaux en anglais et traversent même les points de passage tout seuls pour se retrouver ! À cet âge, ce sont des éponges. On ne fait jamais référence au conflit ou aux stéréotypes véhiculés par la société, pour les sortir de leur bulle » (*Ibid.*). Le 16 décembre 2019, le président de la République de Chypre, Nicos Anastasiades, et le leader de la République Turque de Chypre Nord, Mustafa Akıncı, se sont rencontrés lors de la conférence sur le programme « Imagine » (Christou, 2019) à laquelle une centaine de directeurs d'établissements étaient conviés. Leurs discours sur la nécessité d'un tournant éducatif promouvant un *éthos* de tolérance et une culture de paix¹⁰ montrent l'urgence de changement de paradigme, avant que la pérennisation de la division ne s'entérine dans l'espace physique et social. Les bons offices de ce programme requièrent cependant plus que des discours d'encouragements pour poursuivre leurs objectifs.
- 29 Devant ce projet original et prometteur, d'autres acteurs associatifs se réunissent pour former ensemble un nouvel espace d'apprentissage, de partage et d'expression. Les acteurs et visiteurs se réapproprient le confinement contraint par la Ligne Verte en se rassemblant et en créant ensemble une nouvelle destinée pour Chypre comme avec l'œuvre de *street art* créée par des bénévoles du consortium associatif par exemple. Ces derniers exposèrent en avril 2019 de longues fresques peintes qui recouvrent la rue Markou Drakou et le grillage du Ledra Palace menant à la Maison de la Coopération côté Sud de l'île. Cette initiative permet de voir une œuvre d'art à la place des grilles. Les citoyens s'engagent à occuper l'espace d'une façon différente, presque transgressive, en transformant la matérialisation de la frontière en une immense œuvre d'art participative. Ces espaces alternatifs d'apprentissage qu'offre la Maison de la Coopération s'étendent parfois hors les murs, hors de la zone contrôlée par l'ONU où l'espace public est réinvesti à grande échelle par les habitants de l'île. D'autres activités des associations membres de la Maison de la Coopération se développent en dehors de

ses bâtiments pour atteindre d'autres publics et espaces usités par les citoyens au quotidien.

- 30 Même si cette « école », espace d'apprentissage alternatif aux multiples défis et projets, semble permettre une réelle inclusion, il faut rappeler que les efforts déployés à la fois par l'Association pour le Dialogue Historique et la Recherche ainsi que la Maison de la Coopération sont colossaux pour des résultats probants, mais seulement à l'échelle locale visiblement : celle de la ville, certes la capitale, mais plus modéré au niveau national. Nous posons donc ici la première limite de cet espace d'apprentissage. Il est utile et promu localement, mais reste moins puissant à l'extérieur de Nicosie. Une autre pierre d'achoppement concerne ce lieu d'apprentissage alternatif par le caractère bénévole que revêt cet espace. La base du volontariat se confirme avec la présence des visiteurs : contrairement à l'école académique officielle, personne n'est obligé d'intervenir, de se présenter dans ces locaux ou de participer aux différentes rencontres. Les adultes et enfants qui se rendent à la Maison de la Coopération ont déjà un bagage culturel et une instruction favorable à ce genre de rencontre et de partage. Ils ont une réelle volonté individuelle de se rendre en ces lieux et d'y rencontrer l'altérité par curiosité ou conviction personnelle. Il y a donc un fossé qui se creuse tout d'abord entre les populations encore durement touchées émotionnellement par les conséquences du conflit et qui refusent de se rendre hors de « leur entité » (même en zone neutre) pour y rencontrer « l'Autre » voire « l'Ennemi », celles qui évoluent dans la méconnaissance et l'inintérêt porté à l'autre communauté (par éloignement physique ou émotionnel) et enfin, celles qui « vivent la frontière » différemment, en souhaitant changer les choses à leur manière (en s'instruisant autrement par exemple). Derrière ce terreau favorable porté par une société civile se sentant de plus en plus concernée par la Question Chypriote devant le *statu quo* qui s'installe année après année dans les mentalités et sur le territoire par les échecs des négociations pour la paix, les résultats de cet espace d'apprentissage sont intéressants à l'échelle locale car leurs projets prennent forme et entrent dans l'officialité.

Conclusion

- 31 L'analyse de ces lieux pour apprendre et de ces espaces à vivre, fortement contraints dans le terrain d'étude qu'est Chypre permet de dresser un constat concernant l'inclusion des habitants dans ces espaces d'apprentissage. Les enseignements dans les lieux étudiés ici (écoles intégrées dans le Sud de l'île, l'espace public urbain sur tout le territoire, la zone tampon onusienne à Nicosie transformée en espace de rencontre et d'échanges) sont divergents. D'une part, ils sont soumis aux réalités physiques, matérielles, politiques et palpables de la division, qui scindent l'île en deux entités, avec deux enseignements désunissant. Et, d'autre part, les lieux alternatifs comme la Maison de la Coopération permettent d'outrepasser les frontières géographiques, physiques et sociales et proposent un nouvel apprentissage des lieux et de la société chypriote. La question de « l'habiter » tient une place primordiale dans l'analyse de ces espaces précis, tant ils sont utilisés spatialement, matériellement et socialement de façons totalement divergentes. Cela peut s'expliquer par une problématique politique structurelle et globale : les écoles officielles régies par les autorités semblent reproduire les schémas extérieurs aux établissements scolaires (discrimination, ségrégation, désintérêt, absence de partage, violence etc.). Le politique prend une place

ostentatoire dans l'établissement « intégré » étudié. Malgré le fait que celle-ci se considère comme mixte et ouverte à tous, ce n'est pas vérifié sur le terrain comme le montre les enquêtes de Zembylas et Antoniou. L'engagement ainsi que l'occupation physique et sociale de la Maison de la Coopération diffèrent en tout lieu : les multiples acteurs utilisent l'espace donné comme un vecteur de partage, de nouvelles possibilités, d'échanges et de coopération, loin des schémas manichéens reproduits dans le reste de l'espace public à différentes échelles et mesures. Le renouvellement des activités hors les murs permet de faire connaître et de faire participer une population plus diverse (géographiquement, socioéconomiquement etc.) et pourquoi pas, sur le temps long, faire changer les perspectives du *statu quo* par un engagement de la société civile. Cela demande une volonté à la fois personnelle et collective, du temps bénévole voué au partage et à la connaissance mutuelle, ce qui n'est pas encore massivement ancré dans les mentalités. Ces nouveaux lieux d'apprentissage et de rencontre pourraient se développer avec les nouvelles générations pour laisser place à de nouveaux *topoi* et perspectives dans cette société divisée. Cette hypothèse semble être novatrice et propice à l'analyse par la suite.

BIBLIOGRAPHIE

- AHLUWALIA P., ATKINSON S., BISHOP P., CHRISTIE P., HATTAM R., MATTHEWS J., 2012, *Reconciliation and Pedagogy*, Londres, Routledge, 1^{re} éd. 225 p.
- ANTONIOU M., 2015, *The prospects for peace education in Cyprus: Exploring the potential for future unified education through the examination of a bi-communal school*, PhD Thesis, The University of North Carolina at Chapel Hill.
- AVANZA M., LAFERTE G., 2005. Dépasser la « construction des identités » ? Identification, image sociale, appartenance. *Genèses*, 61(4), 134. <https://doi.org/10.3917/gen.061.0134>.
- BESSE J.-M., 2015, Voisinages, *Annales de géographie*, 15 septembre, vol. N° 704, n° 4, p. 385-390.
- BIAGGI C., 2015, Habiter, concept novateur dans la géographie scolaire ? *Annales de géographie*, vol. 704, n° 4, p. 452-465. < <http://dx.doi.org/10.3917/ag.704.0452> >.
- CHARALAMBOUS C., 2012, 'Republica de Kubros': Transgression and collusion in Greek-Cypriot adolescents' classroom silly-talk, *Linguistics and Education*, septembre, vol. 23, n° 3, p. 334-349. < <http://dx.doi.org/10.1016/j.linged.2012.05.005> >.
- CHARALAMBOUS P., CHARALAMBOUS C., ZEMBYLAS M., 2014, Old and new policies in dialogue: Greek-Cypriot teachers' interpretations of a peace-related initiative through existing policy discourses, *British Educational Research Journal*, février, vol. 40, n° 1, p. 79-101. < <http://dx.doi.org/10.1002/berj.3030> >.
- CHEVALLARD Y., 1997, Questions vives, savoirs moribonds : le problème curriculaire aujourd'hui, in *Défendre et transformer l'école pour tous (Marseille, 3-5 octobre 1997)*, Marseille, <http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/IMG/pdf/YC_1997_-_Defendre_transformer.pdf> (consultation le 16 avril 2019).

- CHRISTOU J., 2019, Leaders due to attend bicommunal event on Monday, *Cyprus Mail*, publié en ligne le 13 décembre 2019
- DI MEO, G., 2004, Composantes spatiales, formes et processus géographiques des identités // Spatial components, geographical forms and process of identities. *Annales de Géographie*, 113(638), p. 339-362. <https://doi.org/10.3406/geo.2004.21628>.
- DONNELLY C., 2004, What price harmony ? Teachers' methods of delivering an ethos of tolerance and respect for diversity in an integrated school in Northern Ireland, *Educational Research*, mars, vol. 46, n° 1, p. 3-16. < <http://dx.doi.org/10.1080/0013188042000178782> >.
- KARAISSKOU V., 2017, Making Visible the Invisible: Visuality, Narrativity, and Victimhood in Greek Cypriot Memorials, *International Journal of Politics, Culture, and Society*, décembre, vol. 30, n° 4, p. 399-411. < <http://dx.doi.org/10.1007/s10767-016-9245-3> >.
- LAZZAROTTI O., 2017, Le patrimoine, une mémoire pas comme les autres, *L'Information géographique*, 6 septembre, vol. 81, n° 2, p. 12-31.
- LAZZAROTTI O., 2015, L'« habiter », sur un plateau, *Annales de géographie*, 15 septembre 2015, vol. N° 704, n° 4, p. 335-337.
- LAZZAROTTI O., 2011, Introduction, in *L'identité entre ineffable et effroyable*, Paris, Armand Colin, p. 5-12. < <http://dx.doi.org/10.3917/arco.lazza.2011.01.0005> >.
- LEGARDEZ A., 2016, Questions Socialement Vives, et Education au Développement Durable. L'exemple de la question du changement climatique, *Revue francophone du développement durable*, Clermont-Ferrand, p. 10 hal-01794781f.
- MC GLYNN C., ZEMBYLAS M., BEKERMAN Z., 2013, *Intergrated education in conflicting societies*, Palgrave Macmillan.
- MARATHOVOUNIOTIS S., 2019, Turkish and Greek Cypriot pupils make joint visit to old town of Nicosia, in *Cyprus*, publié en ligne le 27 mars 2019
- NARANJO HENRÍQUEZ I., 2011, La question de l'identité dans « l'épuisement du territoire », in *L'identité entre ineffable et effroyable*, Paris, Armand Colin, p. 163-170. < <http://dx.doi.org/10.3917/arco.lazza.2011.01.0163> >.
- NEVEUX C., 2019, A Chypre, un dernier mur à abattre avant la réunification, *Le Journal du Dimanche*, publié le 6 mars 2019 en ligne
- PAPADAKIS Y., 2003, Nation, narrative and commemoration: political ritual in divided Cyprus. *History and Anthropology*, 14(3), 253-270. <https://doi.org/10.1080/0275720032000136642>
- PAPADAKIS Y., INTERNATIONAL PEACE RESEARCH INSTITUTE, 2008, *History education in divided Cyprus: a comparison of Greek Cypriot and Turkish Cypriot schoolbooks on the « History of Cyprus »*, Oslo, Norway, International Peace Research Institute.
- PAPADOPOULOS M., 2010, Les enjeux de la réconciliation : Ethnographie d'une école promouvant la coexistence entre Chypriotes grecs et turcs, *Autrepart*, 54(2), 119. <https://doi.org/10.3917/autr.054.0119>.
- PETITHOMME M., 2015, Mémoire et politique à Chypre du Nord. Les usages des célébrations patriotiques et des manuels scolaires par le nationalisme turc. *Cahiers balkaniques*, (43). <https://doi.org/10.4000/ceb.8611>
- ZEMBYLAS M., 2015, *Emotion and Traumatic Conflict: Reclaiming Healing in Education*, Oxford University Press, 289 p.

ZEMBYLAS M., 2010, Pedagogic struggles to enhance inclusion and reconciliation in a divided community, *Ethnography and Education*, septembre 2010, vol. 5, n° 3, p. 277-292. < <http://dx.doi.org/10.1080/17457823.2010.511361> >.

ZEMBYLAS M., KENDEOU P. and MICHAELIDOU A., 2011, The Emotional Readiness of Greek Cypriot Teachers for Peaceful Co-existence, *European Journal of Education*, vol 46, p. 524-539. doi: 10.1111/j.1465-3435.2011.01498.x.

NOTES

1. Ce terme fait référence aux établissements scolaires visant à éduquer ensemble des élèves issus de communautés séparées par des conflits. On retrouve des exemples d'écoles intégrées en Irlande du Nord, Israël, Bosnie-Herzégovine, Macédoine du Nord ou encore en Croatie. Cf. Mc Glynn *et al.*, 2013, p. xi

2. Dictionnaire progressif des SES, définition d'« école » : <http://www.ses.ac-versailles.fr/extras/bd/dico/consulter.html>

3. Définition de « socialisation » issue du CNRTL <https://www.cnrtl.fr/definition/socialisation>

4. Ici l'« Enosis », qui signifie « union » en grec, fait référence au combat d'unification pour rattacher Chypre à la Grèce. Instigué sur l'île depuis la colonisation britannique, il servit le mouvement de guérilla des indépendantistes de l'EOKA durant la guerre contre le Royaume-Uni de 1955 à 1959.

5. AHDR About us: <https://www.ahdr.info/about-us>

6. Home for Cooperation: <http://www.home4cooperation.info/node/449>

7. Le registre des personnes disparues pendant les événements de 1963-4 et 1974 établi par le CMP (Committee on Missing Persons in Cyprus) fait état de 2002 individus : 492 Chypriotes turcs et 1510 Chypriotes grecs). Les scientifiques du comité des personnes disparues travaillent en consortium pour que les corps soient découverts et exhumés afin de permettre leur identification et une sépulture digne pour les familles des victimes. Cf : <http://www.cmp-cyprus.org/content/about-cmp-0>

8. Pour le bon fonctionnement de ce programme, les éducateurs responsables du projet ne souhaitent pas que les activités soient détaillées. On touche là une des limites éthiques et scientifiques du travail de recherche dans une société divisée. C'est un véritable jeu de funambule pour le chercheur qui souhaite faire part de l'état de la recherche sans risquer de bloquer par négligence un projet éducatif et social en cours.

9. Chiffres donnés par Marathovouniotis, 2019 et l'AHDR.

10. Voir publication AHDR du 17.12.2019 <https://www.facebook.com/ahdrCyprus/posts/2617099451660735>

RÉSUMÉS

Cet article regroupe des éléments d'analyses empiriques couplés à des rapports, des études de cas, des articles scientifiques et de presse liés à différents espaces d'apprentissage d'une société et d'un pays divisés : Chypre. Plusieurs perspectives et usages de ces espaces seront analysés. Nous mettrons en avant la question des programmes d'histoire, des manuels scolaires et des

établissements « mixtes ». L'utilisation de l'espace public, scolaire et périscolaire sera évoquée pour comprendre les enjeux sociétaux globaux qui en découlent. Enfin, l'expérimentation d'un espace d'apprentissage alternatif au sein de la Zone Tampon Onusienne de Nicosie complètera les arguments proposés. Les actions et pratiques dissemblables inhérentes à ces lieux montreront la complexité sociopolitique intrinsèque de ce pays.

This article combines elements of empirical analysis coupled with reports, case studies and scientific and press articles related to different learning spaces of a divided society and country: Cyprus. Several perspectives and uses of these spaces will be analysed: the use of public, scholarly and extracurricular spaces as well as the question of curricula and textbooks will be discussed in order to understand the overall societal issues arising from them. Then the analysis of a "mixed" school will be highlighted. Lastly, the experiment of an alternative learning space within the UN Buffer Zone of Nicosia will complement the proposed arguments. The dissimilar actions and practices inherent in these places will point out the intrinsic socio-political complexity of this country.

INDEX

Mots-clés : géographie sociale, société divisée, espace public, programmes et manuels, écoles et espaces d'apprentissage alternatifs

Keywords : social geography, divided society, public space, curricula and textbooks, schools and alternative learning spaces

AUTEUR

MARIE POUILLÈS-GARONZI

Doctorante en géographie, Université Lumière Lyon II, ED 483, laboratoire UMR 5600 EVS
marie.pouillesgaronzi@univ-lyon2.fr