



Edith Wilsdorf

Regards croisés sur le 20^e siècle



Council of Europe Publishing
Editions du Conseil de l'Europe

REGARDS CROISÉS SUR LE 20^e SIÈCLE

«Apprendre et enseigner l’histoire de l’Europe du 20^e siècle»
Conférence finale

Bonn (Allemagne)
22-24 mars 200

Convention culturelle européenne

Editions du Conseil de l’Europe

Edition anglaise:

The 20th century – an interplay of views

ISBN 92-871-4844-9

Tous droits réservés. Aucun extrait de cette publication ne peut être reproduit, enregistré ou transmis, sous quelque forme et par quelque moyen que ce soit – électronique (CD-Rom, Internet, etc.), mécanique, photocopie, enregistrement ou de toute autre manière – sans l'autorisation préalable écrite de la Division des éditions, Direction de la communication et de la recherche.

Les vues exprimées dans la présente publication sont celles des auteurs; elles ne reflètent pas nécessairement celles de la Direction de l'éducation scolaire, extra-scolaire et de l'enseignement supérieur.

Conception: Atelier de création graphique du Conseil de l'Europe

Editions du Conseil de l'Europe
F-67075 Strasbourg Cedex

ISBN 92-871-4843-0

© Conseil de l'Europe, avril 2002

Imprimé dans les ateliers du Conseil de l'Europe

Le Conseil de l'Europe, fondé en 1949 dans le but de réaliser une union plus étroite entre les démocraties parlementaires européennes, est la plus ancienne des institutions politiques européennes. Avec quarante-trois Etats membres¹, parmi lesquels les quinze pays de l'Union européenne, c'est la plus grande organisation intergouvernementale et interparlementaire d'Europe. Elle a son siège en France, à Strasbourg.

Seules les questions de défense nationale étant exclues de ses compétences, le Conseil de l'Europe déploie ses activités dans des domaines très divers: démocratie, droits de l'homme et libertés fondamentales; médias et communication; questions économiques et sociales; éducation, culture, patrimoine et sport; jeunesse; santé; environnement et aménagement du territoire; démocratie locale et coopération juridique.

La Convention culturelle européenne a été ouverte à la signature des Etats en 1954: des Etats membres du Conseil de l'Europe, ainsi que des Etats européens non membres, ce qui permet à ces derniers de prendre part aux activités de l'Organisation dans les domaines de l'éducation, de la culture, du patrimoine et du sport. A ce jour, quarante-huit Etats ont adhéré à la Convention culturelle européenne: les pays du Conseil de l'Europe, plus le Bélarus, la Bosnie-Herzégovine, la République fédérale de Yougoslavie, le Saint-Siège et Monaco.

Quatre comités directeurs – le comité de l'éducation, le comité de l'enseignement supérieur et de la recherche, le comité de la culture et le comité du patrimoine culturel – mènent des activités relatives à l'éducation et à la culture dans le cadre de la Convention culturelle européenne. Ils entretiennent aussi des relations de travail étroites avec les conférences des ministres européens spécialisés dans les questions d'éducation, de culture et de patrimoine culturel.

Les programmes de ces quatre comités font partie intégrante des travaux du Conseil de l'Europe et contribuent, comme les programmes des autres secteurs, aux trois objectifs majeurs de l'Organisation, à savoir:

- protéger, renforcer et promouvoir les droits de l'homme et les libertés fondamentales, ainsi que la démocratie pluraliste;
- promouvoir la conscience de l'identité européenne;
- rechercher des solutions communes aux grands problèmes et enjeux de la société européenne.

1. Albanie, Andorre, Arménie, Autriche, Azerbaïdjan, Belgique, Bulgarie, Croatie, Chypre, République tchèque, Danemark, Estonie, Finlande, France, Géorgie, Allemagne, Grèce, Hongrie, Islande, Irlande, Italie, Lettonie, Liechtenstein, Lituanie, Luxembourg, Malte, Moldova, Pays-Bas, Norvège, Pologne, Portugal, Roumanie, Fédération de Russie, Saint-Marin, République slovaque, Slovénie, Espagne, Suède, Suisse, «l'ex-République yougoslave de Macédoine», Turquie, Ukraine, Royaume-Uni.

Le programme du Comité directeur de l'éducation et du Comité directeur de l'enseignement supérieur et de la recherche dans le domaine de l'éducation couvre l'enseignement scolaire et extra-scolaire ainsi que l'enseignement supérieur. Actuellement, des projets sont mis en œuvre sur l'éducation à la citoyenneté démocratique, l'histoire, les langues vivantes, les liens et échanges scolaires, les politiques éducatives, la formation des personnels éducatifs, la réforme de la législation sur l'enseignement supérieur en Europe centrale et orientale, la reconnaissance des qualifications, l'éducation tout au long de la vie au service de l'équité et de la cohésion sociale, les études européennes pour la citoyenneté démocratique, et les sciences sociales et le défi de la transition, l'apprentissage et l'enseignement dans la société de communication, l'éducation des enfants rom/tsiganes en Europe, et l'enseignement de l'Holocauste.

Ces activités multilatérales sont complétées par une assistance ciblée visant à aider les nouveaux Etats membres à mettre leur système éducatif en conformité avec les normes et les meilleures pratiques européennes. Coordinés dans le cadre de la stratégie des «partenariats pour le renouveau de l'éducation», des projets sont mis en œuvre, notamment sur la législation et les structures de l'éducation, la citoyenneté et l'enseignement de l'histoire. Les régions prioritaires sont l'Europe du Sud-Est et les pays issus de l'ex-Union soviétique.

SOMMAIRE

	<i>Page</i>
Préface	7
Avant-propos	9
Discours d'ouverture	13
Enseignement de l'histoire et pluralisme culturel <i>Walter Schwimmer, Secrétaire Général du Conseil de l'Europe</i>	13
Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20 ^e siècle <i>Hermann Schäfer</i>	17
L'histoire, maintenant <i>Lluís Maria de Puig</i>	20
Regard sur le passé <i>Christoph Stözl</i>	27
Dialogue et histoire – Pour une vision commune de l'Europe <i>Detlev Clemens</i>	32
Perceptions du 20^e siècle	35
Mort de Dieu et dictatures techniciennes; communautés ou Etats-nations; génie génétique ou «essence des choses»: du 20 ^e siècle des barbaries contre l'esprit des Lumières? <i>Michel Meyer</i>	35
Le silence n'est pas une réponse <i>Bosse Schön</i>	47
Construction de l'Institut du souvenir national <i>Wladyslaw Bulak</i>	50
Distorsion de l'histoire en Union soviétique: légendes entourant le pacte de non-agression germano-soviétique – Mémoires d'un contemporain <i>Viachelav Dashichev</i>	54
Quand la violence devient un sujet historique d'actualité <i>Peter Vodopivec</i>	62
Mémoire(s), histoire, identité <i>Horst Möller</i>	67
L'utilisation politique des mémoires et les responsabilités de l'historien <i>Jean-Yves Potel</i>	75

Les enjeux de l'enseignement de l'histoire au 21 ^e siècle	
<i>Robert Stradling</i>	87
Rapport de synthèse de la conférence finale	
<i>Robert Picht</i>	93
Discours de clôture	
<i>Albert Spiegel</i>	105

PRÉFACE

Le Symposium du Conseil de l'Europe «Regards croisés sur le 20^e siècle», tenu à Bonn du 22 au 24 mars 2001, a été la conférence de clôture du projet du CDCC «Enseigner et apprendre l'histoire de l'Europe du 20^e siècle». L'un des objectifs de ce projet mené sur trois ans était la production de ressources didactiques destinées aux établissements secondaires et propres à inciter professeurs et élèves à aborder les événements du 20^e siècle (et l'histoire en général) dans une perspective critique et analytique, en mettant en œuvre les mêmes compétences et les mêmes critères d'évaluation que les historiens, ce qui implique, entre autres, que l'on comprenne qu'aucune version de l'histoire ne doit être tenue pour totalement exacte ou définitive.

Outre la présentation et l'évaluation de ces outils pédagogiques, cette dernière conférence a réuni d'éminents historiens et écrivains de toute l'Europe, pour entendre leurs points de vue sur le siècle écoulé. Leurs interventions ont porté, pour l'essentiel, sur le rôle de l'interprétation historique et de la mémoire dans la formation de l'identité; l'histoire à ce jour encore dominée par les préjugés et les mythes; l'importance d'une mise à jour de l'histoire, surtout lorsqu'elle a été idéologisée par le communisme; et la contribution que l'histoire peut apporter à la tolérance et au respect entre les peuples européens. Les orateurs étaient unanimes, dans leur quasi-totalité, à souligner à quel point il importe de regarder en arrière, d'affronter le passé, aussi pénible que cela puisse être, si l'Europe entend continuer à progresser dans la voie des droits de l'homme et de la démocratie.

La photographie ci-contre a été prise sur le site des ruines de la Bibliothèque nationale de Sarajevo, détruite le 26 août 1992. Son étrange beauté tient à son caractère indéfinissable: elle envoie des messages contradictoires – horreur, beauté, urgence, désincarnation, guérison – faisant naître un sentiment de malaise chez celui qui tente de l'interpréter. Elle rappelle efficacement, par contre, que l'Europe et le monde ont été pris au dépourvu, il n'y a pas plus de dix ans de cela, alors que le continent était en pleine expansion démocratique. De ce point de vue, sa présence ici est porteuse d'un message clair: le passé ne peut jamais être renvoyé totalement au passé.



Photographie reproduite avec l'aimable autorisation du photographe Louis Jammes. Elle a d'abord paru sous forme d'affiche dans les rues de Sarajevo et figure dans le livre *Sarajevo n'est en réalité le nom de rien qui puisse être représenté*, Flammarion 4, Paris, 1994. Photo © Louis Jammes.

AVANT-PROPOS

Fruit de trois années de travail mené sous l'égide du Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe, le projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle» vise à aider les enseignants à présenter sous des angles nouveaux cette période complexe et conflictuelle, souvent perçue comme difficile à aborder: conçu autour de «pochettes pédagogiques» thématiques et méthodologiques, il utilise les langages du siècle, de l'image au cinéma et à l'informatique, pour en explorer les zones d'ombre et de lumière, de l'émancipation des femmes aux crimes et aux mensonges des totalitarismes. Loin du cours magistral et de l'affirmation péremptoire, ce projet invite les élèves à découvrir l'histoire tout en la questionnant, et veut aussi leur apprendre à en déceler les pièges et les manipulations.

Réunis à la Maison de l'histoire de la République fédérale d'Allemagne, à Bonn, du 22 au 24 mars 2001, les concepteurs du projet – experts et membres du CDCC et des différents groupes de travail – ont confronté cet ensemble désormais achevé aux impératifs actuels de la formation historique dans l'Europe d'aujourd'hui, rappelés par plusieurs universitaires, pédagogues et journalistes conviés à ces journées. Cadre idéal pour une telle conférence, la «Maison de l'histoire» est un musée interactif et concret, conçu comme un itinéraire jalonné d'images, de films et d'objets quotidiens ou symboliques, retraçant cinquante ans d'histoire allemande. Elle illustre parfaitement les moyens de «dépolémiser» l'enseignement et la présentation de l'histoire, en replaçant le visiteur au cœur d'un environnement qui débouche sur le dialogue et l'émotion plutôt que sur la seule affirmation. Cette histoire que l'on peut «toucher du doigt», proche et abordable, constitue en effet l'un des objectifs majeurs du projet, qui insiste d'ailleurs sur l'intérêt des musées et des visites de terrain comme support et complément de la formation scolaire.

Le langage de l'histoire et ses significations

Faisant alterner des séances plénières de travail avec des ateliers consacrés à la présentation détaillée des «pochettes», la conférence de Bonn a d'abord invité ses participants à réfléchir au contenu même de l'histoire et à en décrypter les structures. A l'issue de ce 20^e siècle où les propagandes de tous ordres, servies par les technologies de l'image et du son, ont si souvent facilité le maquillage des faits et leur «recomposition» à des fins politiques ou nationalistes, les professeurs se doivent de prévenir leurs élèves que l'histoire peut aussi mentir, dissimuler et manipuler. Du pacte germano-soviétique de 1939, longtemps présenté en URSS comme une «réaction de défense face aux régimes bourgeois» plutôt que comme un accord agressif de partage de l'Europe, à la glorification sans nuance des partisans yougoslaves entre 1941 et 1944, les régimes communistes ont tout

particulièrement excellé dans la réécriture magnifiée de leur histoire: étudier ce passé aujourd'hui, notamment dans les pays «successeurs» de ces anciens ensembles, implique non seulement de connaître les faits, mais aussi d'observer la manière dont ils furent présentés. Aujourd'hui, les technologies informatiques, tout en constituant en soi un remarquable outil d'enseignement, augmentent encore le risque de falsification et posent d'une manière accrue le problème de l'origine des sources et de leur vérification. Pour toutes ces raisons, l'enseignement historique ne peut plus se concevoir sans un regard critique sur la notion même d'histoire et d'historiographie. Le projet invite les élèves à se pencher sur le «pourquoi et comment» de la construction de leur histoire, lointaine ou immédiate. Il souligne de même que les silences, comme les «taches blanches» de l'histoire, sont parfois plus parlants que les grondements des canons.

Le journaliste suédois Bosse Schön évoquait ainsi l'histoire de son pays pendant la guerre, longtemps drapée dans le souvenir de sa neutralité, et qui commence à peine à découvrir les accrocs qu'elle lui concéda pour «acheter» sa tranquillité, en laissant les troupes allemandes traverser son territoire ou en vendant du minerai au III^e Reich sans trop sourciller sur l'origine de l'argent qui servit à le payer. Dououreux pour le pays, le «devoir de mémoire» trop longtemps enfoui ne révèle pas seulement les compromissions d'une époque, mais constitue aussi une exigence face à l'avenir immédiat: à l'heure où une frange de la jeunesse éprouve une fascination morbide pour un «nazisme mythifié», il est grand temps de rappeler à tout le pays où ces dérives ont mené l'Europe, en se souvenant que «le silence ne constitue jamais une réponse à l'histoire».

Autre grand concept si souvent brandi, l'«identité» est-elle aussi éternelle que ses défenseurs se plaisent à le rappeler, et son exacerbation ne porte-t-elle pas en elle les germes d'incompréhension et de conflits futurs? Comme le rappelaient les historiens Horst Möller et Jean-Yves Potel, les identités se nourrissent aussi d'un passé restructuré, sciemment ou involontairement enrichi, parfois déformé par la mémoire. De la «victimisation à outrance» à l'affirmation sans équivoque d'un fossé irréductible séparant deux pays, la notion d'identité se prête à tous les excès, bien qu'elle représente un repère pour les citoyens de chaque pays: le problème n'est pas de la gommer ou de l'exalter, mais plutôt d'en connaître les rouages, pour en déceler les biais et substituer aux motifs de conflit la recherche du dialogue et de l'entente. Toute élaboration de l'histoire obéit à des mécanismes qui dépassent la seule collecte du passé: le présent «se légitime souvent en puisant dans l'histoire ce qui l'intéresse aujourd'hui», et cette quête est parfois loin d'être innocente, surtout quand ce passé recomposé correspond à des visions idéalisées plus qu'à des réalités incontestables.

L'émotion et la rencontre, clés de la découverte

Comment, dès lors, sensibiliser des élèves à ces processus complexes, tout en leur donnant le nécessaire bagage historique qui constituera, pour la majorité d'entre eux, la seule véritable rencontre avec l'histoire qu'ils feront durant leur vie? C'est

tout l'enjeu du projet du Conseil de l'Europe, qui veut promouvoir, à travers de nouvelles pédagogies, une vision non seulement critique et méthodique de l'histoire, mais aussi suffisamment «attrayante» pour susciter l'adhésion des élèves, y compris lorsqu'ils auront quitté l'école ou le lycée. Avant tout, le recours au témoignage, au dialogue, à l'émotion et à la confrontation avec le passé permet de concrétiser l'histoire, à mille lieues des cours livresques ne laissant aucune place à la discussion et à la réflexion. En Israël par exemple, l'enseignement de l'Holocauste s'organise autour de l'évocation personnalisée des acteurs de cette tragédie, victimes et bourreaux, et appelle les enfants à se demander ce qu'auraient été leurs propres attitudes et leur destin s'ils avaient vécu cette période. Plusieurs pays européens, pour sensibiliser les élèves à des événements complexes comme les Traités de Westphalie ou le Traité de Versailles, en ont fait les acteurs de «jeux de rôle» dans lesquels ils se mettent à la place des négociateurs de l'époque. Le projet du Conseil de l'Europe reprend et élargit ce type d'initiatives, et suggère aux enseignants de nouvelles pistes pour «traverser l'histoire»: en présentant par exemple la vie et la destinée d'une actrice ou d'une ouvrière, il en fait les témoins vivants et parlants de l'histoire des femmes au 20^e siècle. Les films et les images, photographies ou affiches, enrichis par le commentaire des enseignants, deviennent les supports des événements du passé, et révèlent les mentalités de l'époque; ils amènent de plus les élèves à réfléchir sur la manière dont, de nos jours, les télévisions et les médias présentent l'actualité. De même, le recours aux supports informatiques, en ligne et hors ligne, permet de faire revivre une période ou un thème historique, en offrant sur un même programme des images d'actualité ou de fiction, des documents sonores et des textes, mais aussi des liens introduisant des compléments ou des points de vue différents. De plus, en maîtrisant sinon les sources, du moins les mécanismes de la représentation de l'histoire sur Internet, les élèves apprendront que celle-ci obéit d'abord à la vision qu'en ont les concepteurs des programmes consultés: l'ordinateur constitue un outil parmi d'autres, certes très parlant, mais n'offre pas de vérité absolue. Cette leçon sera précieuse pour l'avenir, car elle montre que même le site le mieux conçu ou le plus détaillé peut aussi renfermer des pièges ou déformer les faits par excès ou omission.

Les défis de l'avenir

«Prêt à l'emploi» et actuel, le projet sur l'histoire du 20^e siècle doit maintenant trouver sa place dans le monde de l'éducation, au moment même où le siècle nouveau rappelle que les manipulations et les falsifications de l'histoire ne se sont pas arrêtées en 1989: les justifications «historicisantes» des tensions et des conflits dans le sud-est du continent, la manière dont tous les pays européens célèbrent, commémorent ou oublient leur histoire récente, ou tout simplement le flot d'informations et de revendications historiques à la véracité parfois douteuse déversé par Internet illustrent la nécessité, pour les jeunes Européens, de disposer d'une «grille de lecture» pour comprendre leur passé, mais aussi ses représentations et son influence sur le présent et l'avenir. La tâche n'est pas forcément facile, rappelait Robert Stradling, auteur du manuel destiné aux enseignants, quand on

voit que plusieurs pays négligent la formation historique de leurs élèves, soit par manque de moyens et d'enseignants, soit au nom de l'affirmation dangereuse qui pose que «ce n'est pas en étudiant l'histoire que les élèves trouveront un bon emploi».

La croyance en une «toute-puissance technologique et scientifique» peut fragiliser le rôle de l'histoire, soulignait par ailleurs le journaliste Michel Meyer, alors même que celle-ci peut, au contraire, donner un cadre humaniste à cette «course au progrès», tout en retraçant les évolutions, les conséquences et donc les enjeux. De plus, la volonté de réformer les programmes d'histoire suscite parfois des levées de bouclier, comme en Italie où l'on se déchire actuellement pour savoir s'il faut, dans les lycées et collèges, diminuer la part d'heures allouée à l'histoire de la péninsule au profit d'une présentation plus complète de l'histoire de l'humanité. Défis actuels, défis de l'avenir, défis enfin de réconcilier une jeunesse sollicitée par toutes sortes de médias et d'informations «historiques» avec la formation scolaire, le projet doit maintenant, pour réussir, s'implanter concrètement dans les cursus éducatifs des Etats membres. L'intérêt de l'Union européenne pour ce travail, l'accueil favorable des autorités éducatives de nombreux pays permettent d'espérer qu'il pourra non seulement «imprégner» les programmes scolaires européens, mais aussi s'intégrer véritablement dans les cursus de formation des enseignants comme des élèves, qui pourront alors le retrouver et le consulter aussi bien sur papier que sur des supports informatiques.

Denis Durand de Bousingen
Journaliste

DISCOURS D'OUVERTURE

Enseignement de l'histoire et pluralisme culturel

Walter Schwimmer

Secrétaire Général du Conseil de l'Europe

C'est un honneur pour moi, en même temps qu'un grand plaisir, d'ouvrir la Conférence finale du projet du Conseil de l'Europe «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle».

Je tiens tout d'abord à exprimer nos sincères remerciements aux autorités allemandes pour le soutien et l'encouragement qu'elles ont apportés à cette conférence; nos remerciements s'adressent également à la Haus der Geschichte, c'est-à-dire au musée de la Maison de l'histoire de la République fédérale d'Allemagne, pour l'excellente organisation de cette conférence et le cadre prestigieux dont elle a pu bénéficier. Enfin, nous remercions la Commission européenne pour sa généreuse contribution.

La Maison de l'histoire est, bien entendu, un lieu idéal pour cette conférence. La perspective multidisciplinaire dans laquelle elle appréhende notre passé, qui inclut des aspects politiques, mais aussi leurs conséquences pour la vie quotidienne des gens, est intéressante pour les travaux sur l'enseignement de l'histoire poursuivis dans le cadre de notre propre projet – tout comme est intéressante, dans ce contexte, sa volonté d'insister sur la mémoire collective. Dans votre musée, vous vous efforcez de «promouvoir la compréhension des principaux mécanismes de l'Etat démocratique» et «d'encourager la réflexion indépendante»¹. Il est clair que ces objectifs sont également les nôtres en ce qui concerne l'apprentissage et l'enseignement de l'histoire. En particulier, la notion de réflexion indépendante sur le passé a été l'une des priorités de ce projet, et elle est un principe directeur des travaux du Conseil de l'Europe sur l'enseignement de l'histoire.

L'histoire du Conseil de l'Europe lui-même a été, au début, une réaction aux ravages de la seconde guerre mondiale, dans le but de réaliser une union européenne. Winston Churchill, l'un des premiers visionnaires d'une Europe unie, a évoqué les Etats-Unis d'Europe, qui seraient caractérisés par le libre-échange, des frontières ouvertes et la paix pour tous les habitants. Créée en 1949 par dix Etats européens, l'Organisation allait étendre ses activités de telle sorte qu'au bout de quarante ans elle comptait une vingtaine d'Etats membres.

1. Hermann Schäfer, directeur de la Haus der Geschichte, in *Histoires et interprétations*, Editions du Conseil de l'Europe, 1997.

Puis il y eut 1989. L'Europe dut se redéfinir du jour au lendemain. Le Conseil de l'Europe retrouva brusquement un rôle de précurseur. Il nous fallut réagir très rapidement au souhait et au besoin des nouveaux Etats émergents de développer des sociétés démocratiques stables et de forger les institutions correspondantes. L'adhésion à l'Organisation devint un événement marquant dans le développement démocratique des nouveaux pays, en même temps que la reconnaissance officielle du fait qu'ils remplissaient désormais les conditions fondamentales de l'appartenance au Conseil de l'Europe: un parlement élu librement et démocratiquement, la reconnaissance de l'Etat de droit et une constitution démocratique, sans oublier le respect et la protection des droits de l'homme, exprimés par la signature et la ratification de la Convention européenne des Droits de l'Homme et par son mécanisme d'exécution judiciaire, la Cour européenne des Droits de l'Homme.

Il y a deux mois, l'Arménie et l'Azerbaïdjan devenaient respectivement le quarante-deuxième et le quarante-troisième Etat membre du Conseil de l'Europe. L'Organisation garantit désormais un espace de vie démocratique à quelque 800 millions d'hommes et de femmes; et les nouveaux Etats membres sont des partenaires égaux dans l'intégration européenne. Nous espérons que les pays restants, notamment la Bosnie-Herzégovine et, depuis les changements intervenus à Belgrade, la République fédérale de Yougoslavie, seront bientôt en mesure de participer pleinement à nos activités.

L'existence d'un cadre juridique qui garantisse des institutions démocratiques est la condition *sine qua non* de la stabilité démocratique. Mais un cadre juridique n'est que la base – l'Europe est peuplée d'hommes et de femmes. Ces gens incarnent une riche diversité ethnique, culturelle et religieuse. Ils ont besoin d'une Europe en laquelle ils puissent croire et à laquelle ils aient le sentiment d'appartenir.

Les travaux du Conseil de l'Europe dans le domaine de la coopération culturelle visent à promouvoir le respect et la connaissance d'autres cultures, sur la base de valeurs communes. L'histoire et l'enseignement de l'histoire – objet de votre réflexion en ces lieux – ont un rôle crucial à jouer lorsqu'il s'agit de comprendre les différences culturelles et d'en promouvoir le respect. Apprendre à connaître «l'autre» à travers le passé est une expérience de libération culturelle, pour peu qu'on renonce à toute démarche fondée sur des concepts polarisés.

L'apprentissage et l'enseignement de l'histoire dans les écoles contribuent à l'identité culturelle et à la cohésion nationale, y compris aux valeurs auxquelles un peuple est attaché et au développement d'une mémoire collective. Toutefois, cette approche comporte deux défauts importants, qui sont immédiatement perceptibles: d'une part, elle est dépourvue d'une dimension européenne ou internationale et, d'autre part, elle ne laisse aucune place à la reconnaissance de la diversité qui existe à l'intérieur d'un pays.

Il est toujours utile de sortir un peu de chez soi; cela permet non seulement d'en savoir un peu plus sur son voisin, mais aussi, à travers l'image de ce dernier, de mieux se connaître soi-même. Il en va de même en ce qui concerne l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire: il nous faut transcender les traditions étroites de l'enseignement de l'histoire nationale pour pouvoir, par cette ouverture d'esprit, en apprendre un peu plus sur autrui et sur nous-mêmes.

L'histoire nous tient beaucoup plus à cœur lorsqu'elle se concentre non pas sur la représentation des luttes de pouvoir et des batailles héroïques, mais sur leurs conséquences pour les «gens ordinaires». Il faut, par conséquent, que les manuels mettent davantage l'accent sur l'histoire des groupes minoritaires et vulnérables, qui sont beaucoup trop souvent les laissés-pour-compte des «glorieux événements historiques».

La poursuite du développement du pluralisme culturel ne saurait s'accommoder d'une version unique de l'histoire. L'histoire est nécessairement une histoire comparée, et l'on doit fournir aux étudiants la technique analytique et critique qui leur permettra de rechercher et de comparer des versions différentes et antagonistes. Une lecture critique et transculturelle de l'histoire révèle la présence de stéréotypes et d'idéologies et fait prendre conscience de la pluralité des points de vue. Ce sont là autant d'avancées décisives en direction d'une vision qui fait une place aux différences et à la résolution des conflits entre les peuples, et qui rend beaucoup plus difficile une perception nationaliste du passé.

L'apprentissage de l'histoire a un rôle politique positif à jouer. Mais il ne doit jamais servir des objectifs politiques nationalistes ou étriqués. On a vu des hommes politiques, hier comme aujourd'hui, revendiquer des territoires, raviver des haines anciennes et encourager la méfiance ethnique – tout cela au nom de l'histoire.

Ce siècle n'a pas été avare, pour chaque pays d'Europe, de questions sensibles et controversées: purification ethnique, génocide, violations de traités, collaboration avec les forces d'occupation, traitement des travailleurs migrants et persécution religieuse, pour ne mentionner que celles-là.

L'un des aspects des travaux du Conseil de l'Europe en matière d'enseignement de l'histoire a consisté à donner aux enseignants des conseils pratiques sur la manière d'aborder directement ces questions en classe, au lieu de les passer sous silence ou de les traiter de manière superficielle. On ne peut comprendre le passé si l'on n'accepte pas d'être confronté à des questions sensibles; c'est le seul moyen d'alléger le fardeau de la mémoire, qui pèse trop lourdement sur le présent.

L'enseignement de l'histoire ne peut être isolationniste. L'histoire locale et régionale fait partie de l'histoire nationale, qui fait elle-même partie de l'histoire de l'Europe et du monde. En se familiarisant avec les langues et les flux de population, les étudiants découvrent des phénomènes de fécondation croisée, des périodes difficiles vécues en commun et d'autres éléments qui aident les citoyens

à comprendre que leurs racines sont le produit d'une histoire plurielle. En ce sens, le paneuropéanisme a toujours existé; il nous appartient de le mettre en évidence et d'encourager les études sur les aspects communs, les mentalités et les modes de vie, ainsi que les tâches qui permettront aux étudiants d'échanger des points de vue sur ces thèmes.

Quant à l'Holocauste, autre sujet sur lequel se focalise notre travail, il ne peut, lui non plus, être abordé par le biais de l'étude de l'histoire nationale; en effet, c'est une période qui appartient à la quasi-totalité des pays d'Europe et, dans une large mesure, à l'histoire du monde.

A l'initiative du Conseil de l'Europe, une Journée du souvenir de l'Holocauste sera organisée dans les écoles de toute l'Europe; la commémoration aura lieu dans chaque pays sur la base de l'expérience vécue par le pays en question. Il faut espérer que cette journée du souvenir fera également partie d'un effort plus vaste, un effort de réflexion critique sur cette tragédie et sur toutes les victimes, et que, dans certains cas, elle marquera un progrès dans la confrontation avec le passé.

Vous vous êtes réunis à Bonn pour échanger des points de vue sur le siècle qui vient de s'achever. Il est dans la nature humaine de se préoccuper davantage des bouleversements qui ont parcouru ce siècle – guerre, totalitarisme, coût en vies humaines et perte de la dignité humaine, etc. – car ce sont là les événements qui doivent faire l'objet d'une recherche renouvelée et éclairante, si nous voulons pouvoir les laisser définitivement derrière nous. Malgré tous les progrès sociaux et politiques qui restent à accomplir, n'oublions pas l'évolution positive et la transformation démocratique de l'Europe, auxquelles le Conseil de l'Europe a apporté une contribution importante.

Car si nous abordons le siècle nouveau en procédant à une évaluation sérieuse et ouvertement critique du 20^e siècle, cela permet d'affirmer que «si des catastrophes surviennent, elles seront différentes»¹.

Les trois jours qui viennent fourniront l'occasion de découvrir le contenu du projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle». C'est un projet riche en processus comme en résultats. Moyens d'enseignement à utiliser en classe, étude du passé européen par le prisme du nationalisme, flux de population, Holocauste, nouvelles technologies, cinéma, étude des femmes et méthodologie fondée sur les principes de l'enseignement de l'histoire: j'ai évoqué tout cela dans mon allocution. Ces éléments représentent une contribution très positive à la manière dont les Européens se perçoivent mutuellement. Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué au succès du projet, les experts venus de toute l'Europe, ainsi que mes collègues du Secrétariat du Conseil de l'Europe; et je vous souhaite une conférence stimulante et couronnée de succès.

1. Eric Hobsbawm, *Le nouveau siècle*, Bruxelles, Complexe, 2000.

Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle

Hermann Schäfer

*Musée de la Maison de l'histoire de la République fédérale d'Allemagne,
Bonn*

En juin 2001, l'Autriche, Etat membre de l'Union européenne, a rencontré les représentants de cinq pays candidats d'Europe centrale pour poser les fondations d'une coopération accrue dans la région. Le bilan s'est dans un premier temps révélé extrêmement positif, notamment pour tous les Européens qu'intéressent la culture ou l'histoire¹. Les principaux sujets abordés ont été la culture et l'harmonisation des manuels d'histoire. Nous ne pouvons qu'espérer que cet exemple sera suivi: l'Europe ne peut être totalement unifiée qu'en tissant le plus de liens possible et en favorisant la compréhension mutuelle, en particulier dans le domaine culturel.

La difficulté d'une telle entreprise saute aux yeux. Les vécus respectifs des nations européennes au cours du 20^e siècle ont été trop divers. Nul ne peut cependant nier que le chemin menant à une Europe unie passe par une confrontation des divergences d'opinion sur notre conception du passé. Le Conseil de l'Europe estime qu'il est de sa responsabilité de poursuivre cet objectif éminemment politique. Avec cette conférence intitulée «Regards croisés sur le 20^e siècle», il est parvenu, en coopérant avec la Commission européenne, le ministère allemand des Affaires étrangères et la Maison de l'histoire de la République fédérale allemande, à organiser un forum international au cours duquel historiens, professeurs d'histoire, écrivains, politiciens et journalistes de près de quarante pays d'Europe ont pu se livrer à une rétrospective du 20^e siècle.

Le débat traitait des défis posés par le nouveau millénaire: comment tirer les leçons de l'histoire du 20^e siècle dans les écoles, musées et autres institutions pédagogiques d'Europe? Comment familiariser les générations à venir avec l'histoire – notamment celle des nations européennes – et leur faire prendre conscience de la tension entre unité et diversité qui fait de l'Europe ce qu'elle est aujourd'hui?

Au cours des trois dernières années, le Conseil de l'Europe s'est attelé à cette tâche d'importance avec le projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle». A l'occasion de nombreux colloques, séminaires et symposiums, des spécialistes venus de toute l'Europe ont conçu des programmes et des outils pédagogiques abordant un vaste éventail de sujets qui seront présentés au public et débattus dans le cadre d'ateliers lors de cette conférence. Le volume des documents produits est impressionnant et je suis convaincu qu'ils trouveront pour la plupart leur place dans les manuels d'histoire européens.

1. L'auteur a révisé son discours après la conférence, afin d'y inclure ces remarques sur la réunion de juin.

Consciente que les expositions sur l'Allemagne d'après-guerre doivent être indissociables des relations internationales et que l'intégration européenne est et demeurera l'un des objectifs majeurs de l'Allemagne réunifiée, la Maison de l'histoire a d'emblée mis l'accent sur des thèmes européens. Peu après son inauguration en juin 1994, l'attachement viscéral du musée à la cause européenne a été récompensé en 1995 par le prix prestigieux du musée européen, décerné par le Conseil de l'Europe pour, notamment, sa contribution inestimable à la compréhension de la culture et à l'interprétation de l'histoire européennes. Un an plus tard à peine, l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe a pris la décision (unique à ce jour) d'inclure dans sa Recommandation 1283 une clause encourageant ses Etats membres à «établir des musées nationaux d'histoire sur le modèle allemand de la Maison de l'histoire à Bonn».

Nous rendons hommage à cet attachement à l'Europe. En janvier 1999, par exemple, nous avons accueilli, sous l'égide de la présidence allemande de l'Union européenne, un symposium de renom international sur l'approche européenne de l'histoire au 21^e siècle, qui a rencontré un large écho et inspiré en bien des points la présente conférence.

En mai 2000, pour la première fois en vingt ans, la cérémonie de remise du prix du musée européen de l'année s'est tenue en Allemagne, en présence de sa marraine, la reine Fabiola de Belgique. La Maison de l'histoire a offert un cadre de choix au prix le plus convoité de tous les prix européens du musée.

À l'automne 2000, nous avons poursuivi notre série d'expositions sur «L'Allemagne et ses voisins» par une exposition itinérante sur les liens politiques, économiques, sociaux et culturels entre l'Allemagne et les Pays-Bas, qui a été présentée à Bonn, puis à l'Amsterdam Rijksmuseum, sous le patronage du président allemand, Johannes Rau, et de la reine Béatrix des Pays-Bas. En 1996, notre exposition était consacrée aux relations germano-polonaises et, deux années plus tard, aux relations franco-allemandes. Ces deux événements ont également été proposés dans les capitales des pays partenaires après leur inauguration à Bonn. En 2003, nous projetons d'attirer l'attention du public sur la Maison de l'histoire par une exposition sur les rapports entre l'Allemagne et la République tchèque, qui se tiendra lors du Forum d'histoire contemporaine de Leipzig. Nous avons en outre commencé à préparer une exposition sur les liens entre l'Allemagne et l'Autriche.

Nous sommes également partie à d'autres projets, dont un échange entre les personnels de musées français, allemands et belges, conçu et coorganisé par nos soins, et financé par l'Office franco-allemand pour la jeunesse. Depuis 1996, dix travailleurs bénévoles ou employés de musée de ces pays suivent tous les ans des stages linguistiques de quatre semaines, avant de passer deux mois dans le musée de leur choix, en France ou en Allemagne. Les récits enthousiastes des participants attestent qu'ils ont trouvé ces échanges très enrichissants. Leur prise de conscience d'une identité européenne s'en est trouvée confortée. Nous avons lancé un projet similaire d'échanges universitaires entre l'Allemagne et la Pologne.

En collaboration avec le Mémorial de la paix de Caen, le musée d'Histoire militaire de Vienne, le musée impérial de la Guerre de Londres, l'Historial de la Grande Guerre de Péronne et le Centre mondial de la paix de Verdun, nous avons conçu sur Internet une exposition virtuelle sur la première guerre mondiale vue par les artistes des pays belligérants. L'exposition consiste en une centaine de tableaux qui font revivre ce que G.F. Kennan décrivait comme la catastrophe majeure du 20^e siècle. En sa qualité de membre du Conseil européen des musées d'histoire – qui compte dix-huit partenaires originaires de seize pays – la Maison de l'histoire prend part aux activités de l'Euroclio dans lesquelles s'inscrivent des expositions, virtuelles ou non, organisées à l'instigation des partenaires et financées par l'Union européenne. Il y a peu, nous avons inauguré sur Internet une exposition intitulée «*Brücken – EuroVisionen*» (Ponts – visions d'Europe) qui entraîne les visiteurs dans un voyage à travers l'histoire européenne, de l'Antiquité à nos jours. Des ponts et liens de toute sorte sont utilisés pour symboliser diverses facettes de l'histoire politique, religieuse, culturelle, technologique et des transports. La mise en lumière de corrélations entre Europe du passé et Europe de l'avenir offre une vision fascinante du processus de l'intégration européenne. Les visiteurs ont également la possibilité de nous faire part de leur sentiment à l'égard de l'Europe par courrier électronique. Ce projet ambitionne de bâtir des «ponts» de formes variées – chants, livres, films et autres – présentant au public le concept et la réalité de l'Europe d'un point de vue international.

Les moyens permettant de tisser des liens émotionnels avec l'Europe étant trop limités, la vision idyllique d'une Europe unie n'inspire hélas pas encore le plus grand nombre; le concept d'une Europe unie n'a pourtant rien perdu de son pouvoir de motivation. Beaucoup sont ceux qui éprouvent des difficultés à se passionner pour l'Europe. Bruxelles, Strasbourg et Luxembourg paraissent toujours bien loin. L'adoption du «véritable» euro comme monnaie européenne, le 1^{er} janvier 2002, finira toutefois, via notre portefeuille, par nous faire accepter la notion d'une intégration européenne. Les émotions ainsi provoquées dans la zone euro joueront en faveur d'un sentiment d'unité et de la création d'une identité européenne. L'unité que nous aurons alors réalisée ne pourra être pleinement mesurée qu'en la comparant à la situation qu'a connue l'Europe à la fin de la seconde guerre mondiale. La satisfaction procurée par cette réussite historique ne doit pas nous inciter à nous reposer sur nos lauriers. L'Europe est tout à la fois un moyen et une fin: ce ne sera jamais un produit fini mais, avant toute chose, un processus. J'ai le ferme espoir que la conférence du Conseil de l'Europe aura relancé l'idéal européen et que tous ces discours et discussions feront avancer le débat en ce domaine.

L'histoire, maintenant

Lluís Maria de Puig

Commission de la culture, de la science et de l'éducation,

Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe

A côté du parlementaire, c'est aussi un chercheur et un professeur d'histoire qui vous parle. Quelqu'un qui est convaincu du rôle essentiel de l'histoire dans la conformation de la mentalité des individus et de nos sociétés, de son importance depuis le 18^e siècle (lorsqu'elle a été vraiment divulguée) en ce qui concerne la formation de l'opinion publique; enfin, de son rôle créateur de conscience politique, de conscience nationale et de conscience sociale. Je suis aussi un enthousiaste de l'histoire comme élément de culture et instrument de prise de conscience civique et politique. Mais je reste toujours préoccupé par l'utilisation abusive de l'histoire, soit par l'orientation qu'on lui donne, soit par sa manipulation pure et simple – que l'on constate malheureusement trop souvent.

L'histoire et la fonction de l'historien ont énormément changé dans le temps. Il suffit de se rappeler la construction des mythes dans l'Antiquité pour essayer d'expliquer dans une logique transcendantale l'évolution de l'homme et pour aboutir déjà à l'acceptation de son «destin». Puis l'historien a remplacé les divinités par les rois, les empereurs, et l'histoire est devenue un discours en faveur du prince, toujours dans l'idée de l'accomplissement d'un «destin» évident, lequel, à partir d'un certain moment, n'était plus à caractère thaumaturgique, écrit dans les étoiles, mais une espèce de courant manifeste et incontournable d'amélioration des conditions de vie de l'homme et de la société. Plus tard, dans les nouvelles étapes de ce qu'on a appelé le monde moderne, l'Etat, les gouvernants et la bourgeoisie se sont substitués au prince. Par leur récit du passé, les historiens sont devenus les justificateurs des régimes, des nations et des sociétés organisées d'une certaine façon, les fournisseurs des conceptions de la société et du monde. On a bien compris à ce stade que l'histoire était un sujet d'énorme portée politique et que l'explication du passé était une arme colossale pour la conformation des mentalités nationales.

Nous nous apercevons aujourd'hui, en regardant d'un côté le travail accompli par des historiens et de l'autre l'influence de ce travail, que le pouvoir a bien utilisé à son profit la force politique et idéologique de l'instrument historique. Il est vrai que des efforts ont été faits pour préserver l'histoire d'une utilisation trop attachée au pouvoir. De même, plusieurs historiens ont critiqué le pouvoir et même combattu sa légitimité, par une analyse historique. Toute l'histoire sociale et révolutionnaire des 19^e et 20^e siècles en témoigne. Mais dans l'élaboration de l'histoire jusqu'aux temps les plus récents, malgré les efforts de quelques historiens pour travailler dans la rigueur scientifique avec des méthodologies les plus avancées, les résultats ont souvent été regrettables, car l'histoire a été véhiculée à travers certaines conceptions et certains paramètres tellement erronés que nous devons les réviser aujourd'hui.

La première erreur était de croire que la maîtrise des «lois historiques» pourrait nous permettre de prévoir l'avenir. Evidemment, il n'y a pas de «lois historiques» à tel niveau, et les leçons à tirer de l'histoire dépendront constamment de la volonté et de l'intérêt des historiens ou des hommes politiques qui pourront toujours se servir de l'histoire en tenant compte des besoins de la plus immédiate actualité. Puisque nous parlons de l'histoire du 20^e siècle en Europe, il me semble justement que la conclusion que nous pouvons tirer des événements du passé européen du siècle dernier, c'est que rien n'est prévisible, que les mouvements historiques ne sont pas déterminés par une sorte de fatalisme (ou fortune, selon l'interprétation), tracé par le même déroulement de l'histoire. Comme nous le savons, les «lois historiques» et les leçons de l'histoire dépendent de notre choix: on peut ou non les assumer ou les accepter comme telles. C'est le présent – notre place dans ce présent – qui nous fait tirer nos conclusions de l'histoire, qui nous permet de trouver la signification des événements historiques. L'histoire est toujours une interprétation du passé à partir de notre présent, et cette interprétation n'est pas neutre – jamais.

La deuxième erreur, c'est l'idée que l'histoire est un parcours unique, un inéluctable franchissement permanent des obstacles, une avancée irréversible de l'humanité au long du temps. Cette vision unilinéaire est démentie par l'histoire elle-même. Il me semble évident qu'un parcours linéaire n'existe pas dans l'histoire, considérant les arrêts subis par certaines sociétés dans le temps, les différents «âges obscurs» qu'on a découvert à travers les siècles, sans entrer dans les reculs catastrophiques des grandes guerres mondiales du siècle dernier et toutes les étapes de stagnation et de recul qu'ont vécues différentes nations.

Le grand problème de cette orientation – retenue aussi bien par la droite que par la gauche –, c'est qu'elle est accompagnée d'une double conception: celle de la bonté intrinsèque de la formule qui s'est imposée (on a dit: «l'histoire a toujours été écrite par les vainqueurs») et celle du progrès économique et technique immuable. Les uns concluent que l'histoire, grâce à la succession des modes de production, nous emmènerait au paradis de l'ordre prolétaire et égalitaire; les autres assimilent le marché et le capitalisme à l'idée du progrès et nous annoncent la fin de l'histoire. C'est l'arrivée au nirvana de la globalisation, dernière étape, définitive, du bien-être planétaire.

Hélas, comme on le sait, aucune de ces lignes historiques ne s'est réalisée, ni en «loi de l'histoire», ni comme projet idéologique ou politique. La chute du monde communiste ou du «socialisme réel» a montré jusqu'à quel point une vision historique (et celle politique sous-jacente) était complètement fautive. L'état actuel du monde, les problèmes de globalisation et la misère, la famine et la marginalisation d'une grande partie de l'humanité, les éléments inquiétants qui amènent certains à parler des «choc de civilisations», nous font constater que la vision de la voie triomphante du progrès global a aussi échoué.

Deux autres conceptions de l'histoire ont montré leurs limites.

D'abord l'histoire «nationaliste» – et je dis bien nationaliste et non nationale. En effet, pendant le siècle que nous venons de vivre, nous avons vu à quel point le nationalisme fut à la base d'affrontements et de tueries épouvantables. Le nationalisme a été la tragédie du 20^e siècle – et on en est encore là. Aucun autre instrument que l'histoire n'a joué un rôle aussi important pour former la mentalité nationaliste et le sentiment patriotique. Ces sentiments, comme on le sait, ont toujours eu besoin d'un adversaire extérieur, d'un ennemi. Maintes fois, la narration historique a montré l'adversaire et a désigné l'ennemi. Aujourd'hui on constate encore, dans les Balkans par exemple, la permanence de cette historiographie nationaliste, donnant arguments au sentiment d'agression de l'autre, justifiant la haine ethnique et religieuse. Il faut en finir avec cette conception de l'histoire qui crée une conscience collective capable de réaliser, au nom de la patrie, de l'ethnie ou de la religion, les barbaries qui ont marqué notre temps.

Un autre élément que l'historiographie la plus sensibilisée considère comme abusif et négatif est l'eurocentrisme: une conception de l'histoire partant de l'idée que l'Europe est, et a été, le centre du monde, que l'histoire du progrès est celle du monde occidental. Cette conception véhicule plusieurs éléments négatifs. Tout d'abord le mépris des autres «histoires» et l'ignorance même de la réalité du passé qui, pendant des siècles, ont maintenu l'Europe dans une situation en recul par rapport à d'autres parties du globe. Pire encore, la pensée que la civilisation européenne occidentale est la bonne, la meilleure, celle qui devrait être suivie par toutes les autres. Ce schéma eurocentrique de l'histoire n'a pas porté ses fruits, mais a créé d'énormes incompréhensions et réticences. Et je m'arrête là.

Constatant tous les problèmes relatifs à l'étude et à l'utilisation de l'histoire, il n'est pas difficile de comprendre pourquoi il est tellement impossible de rédiger une «histoire de l'Europe», de faire une recherche et une narration vraiment rigoureuses du passé de notre continent, acceptables pour tous les pays, pour tous les historiens. Malgré des essais, on n'y est pas parvenu. Est-ce que cela sera un jour possible? C'est la question que je me pose.

On s'efforce maintenant de trouver de nouvelles orientations afin de dépasser les défauts et les erreurs historiographiques du passé, dans le but d'éviter que l'histoire ne soit à nouveau utilisée à des fins que nous estimons inacceptables (c'est-à-dire n'étant pas en accord avec une conception démocratique et le respect des droits de l'homme). Il faut développer une histoire respectueuse des événements, rigoureuse scientifiquement, qui nous donne des éléments méthodologiques et philosophiques permettant d'offrir à nos contemporains une analyse du passé solide et utile pour l'avenir. C'est ce que le professeur Josep Fontana appelle «la recherche de nouveaux chemins pour une histoire de tous».

Les problèmes que posent l'utilisation inadéquate de l'histoire ainsi que les préoccupations théoriques, culturelles, pédagogiques et aussi politiques sur l'histoire ont fait que ce domaine revient souvent dans les travaux de l'Assemblée parlementaire de Conseil de l'Europe, et en particulier de sa commission de la culture,

de la science et de l'éducation. Nous nous sommes occupés de l'histoire, entre autres, dans les rapports sur la contribution juive à la culture européenne (1987), sur la dimension européenne de l'éducation (1989), sur la contribution de la civilisation islamique à la culture européenne (1991), sur la lutte contre le racisme, la xénophobie et l'intolérance (1993), sur la tolérance religieuse dans une société démocratique (1993), sur la culture yiddish (1996), sur la langue et la culture aroumaines (1997), sur la religion et la démocratie (1999), et dans nos deux rapports sur l'éducation en Bosnie-Herzégovine. Il s'agissait de sujets d'actualité et, dans tous les cas, nous avons estimé que l'histoire avait un rôle à jouer, qu'elle pouvait (et devrait) contribuer, par le biais de la connaissance, au respect d'autrui, à l'ouverture et au dialogue.

Ainsi, dans ces rapports (dont j'ai été le rapporteur pour quatre d'entre eux), nous avons recommandé au Comité des Ministres, entre autres:

- de promouvoir l'enseignement à l'école de l'histoire comparée des différentes religions;
- d'inclure les histoires des cultures juive et musulmane, ainsi que celles des minorités, dans les manuels d'histoire de l'Europe (dans un souci de présentation complète et équilibrée);
- d'encourager les projets portant sur des manuels d'histoire conçus dans un esprit de tolérance et dans le respect de la diversité culturelle;
- de faire pression pour un moratoire sur l'enseignement du dernier conflit en Bosnie-Herzégovine (où les stéréotypes avaient été utilisés à outrance), pour permettre aux historiens de toutes les communautés, avec le soutien d'experts internationaux, de développer une approche commune.

En plus de ces références plutôt ponctuelles nous avons présenté en 1996 un rapport sur l'histoire et l'apprentissage de l'histoire en Europe (dont j'ai aussi été le rapporteur), où nous avons fait part de nos réflexions sur l'histoire, les idées que chacun de nous a de son histoire et la façon dont ces idées influencent notre comportement.

Nous nous sommes intéressés à l'apprentissage (et pas seulement à l'enseignement) car nous croyons que «les établissements scolaires ne sont pas les seules sources d'information et d'opinion sur l'histoire». Parmi d'autres sources on peut citer les *mass media*, le cinéma, la littérature et le tourisme (y inclus la visite de musées). Une influence est également exercée par la famille, les pairs, les communautés locales et régionales, et par les cercles religieux ou politiques.

Avant de débattre longuement de ces questions entre nous, les parlementaires, nous avons organisé un colloque en 1994 à Paris, sous la direction du professeur Marc Ferro, colloque auquel a aussi participé le professeur Hermann Schäfer, directeur de cette Maison de l'histoire, et où il a présenté ses «remarques du point de vue d'un musée».

Dans ce rapport, nous avons voulu souligner l'importance décisive de l'histoire sur la façon dont chacun se voit et voit les «autres». Nous avons déclaré à cet égard que «tout individu a le droit de connaître son passé ainsi que le droit de le désavouer. L'histoire est l'un des moyens de retrouver ce passé et de forger une identité culturelle. C'est aussi une porte ouverte sur l'expérience et la richesse du passé et d'autres cultures. L'histoire est une discipline qui développe l'approche critique de l'information et l'imagination contrôlée».

Nous étions tous d'accord que l'histoire a aussi un rôle politique clé à jouer dans l'Europe d'aujourd'hui. Elle peut favoriser la compréhension, la tolérance et la confiance entre les individus et entre les peuples d'Europe – ce qui nous rappelle qu'elle peut aussi devenir une force de division, de violence et d'intolérance. C'est pourquoi les réflexions que vous faites et que nous faisons sont tellement importantes. Il s'agit de combattre les interprétations de l'histoire qui marginalisent une partie de ses protagonistes – les femmes, les paysans, les minorités – ou qui contingentent le passé des autres à une deuxième catégorie, à quelque chose de complémentaire.

Nous sommes convenus dans nos débats que, pour la plupart des jeunes, l'histoire commence à l'école. Elle ne devrait pas consister à apprendre par cœur des faits historiques pris au hasard; elle devrait être une initiation aux modes d'acquisition des connaissances historiques, de façon à développer l'esprit critique et à favoriser un comportement démocratique, tolérant et civilement responsable.

Dans ce rapport, adressé à des politiciens et à des parlementaires, j'ai voulu insister sur le fait que l'histoire nous montre que les hommes politiques ont leur propre interprétation de l'histoire, ce qui est parfaitement légitime, mais que certains sont tentés de la manipuler. Presque tous les systèmes politiques ont utilisé l'histoire pour servir leurs intérêts et ils ont imposé leur version des faits historiques ainsi que leur définition des bons et des méchants dans l'histoire. La seule possibilité d'échapper au dirigisme politique est de promouvoir l'indépendance des historiens, de les aider dans leurs recherches, et d'assumer leurs critiques. Même si leur but est d'être le plus objectif possible, les historiens sont aussi très conscients de la subjectivité de l'histoire et des différentes manières dont on peut la reconstruire et l'interpréter.

Dans ce cadre de réflexion sur la mission de l'histoire et les recommandations qu'il fallait proposer à nos gouvernements, mes collègues de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, par leur appui à mes propos, ont renforcé ma conviction que la connaissance de l'histoire devrait être une part essentielle de l'éducation des jeunes. Son enseignement devrait permettre aux élèves d'acquérir la capacité intellectuelle d'analyser et d'interpréter l'information d'une manière critique et responsable, de saisir la complexité des sujets et d'apprécier la diversité culturelle. Il importe d'identifier les stéréotypes et autres perversions fondées sur des préjugés nationaux, raciaux, de classe, de genre, de religion, etc.

A cet égard, j'ai proposé que le contenu des programmes d'histoire soit très ouvert. Il devrait comprendre tous les aspects des sociétés (l'histoire économique, sociale et culturelle aussi bien que l'histoire politique et des mentalités). Le rôle des femmes devrait être dûment reconnu, ainsi que celui des autres groupes exclus de l'histoire, comme les «subalternes», les marginaux, les mercenaires, les esclaves, les «peuples sans histoire». L'histoire locale ainsi que l'histoire nationale (mais pas nationaliste) doivent être enseignées, de même que l'histoire des minorités, qu'elles soient nationales, linguistiques, ethniques ou religieuses. Les événements controversés, sensibles et tragiques devraient être équilibrés par rapport aux influences positives mutuelles.

Pour en finir avec cette évocation du rapport sur l'histoire adopté par l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, je ne voudrais pas manquer de vous rappeler que parmi les seize recommandations concrètes que nous avons adressées au Comité des Ministres nous nous sommes permis «d'encourager les Etats membres à établir des musées nationaux d'histoire sur le modèle allemand de la Maison de l'histoire à Bonn».

Nos propositions aux gouvernements, nous le savons bien, ne sont que des idées afin de créer les bonnes conditions pour que l'histoire puisse se développer et réaliser son but culturel, intellectuel, civique. Mais nous savons bien aussi que ce ne sont pas les gouvernements qui doivent inspirer l'histoire à raconter, ni diriger les historiens qui doivent écrire et enseigner l'histoire, une histoire critique, totale, c'est-à-dire pour tous.

Je partage l'idée, qui m'a été inculquée par mes maîtres, que nous ne pouvons plus poursuivre une orientation qui oublierait les problèmes réels des hommes et des femmes, qui serait l'expression historique de la culture dominante (évidemment occidentale), et qui considérerait comme toujours secondaire tout ce qui n'est pas compatible avec une vision de la globalisation centrée sur l'Occident. Il faut absolument combattre une histoire qui répand la conception mécaniciste du progrès – selon laquelle le progrès se poursuit automatiquement et inéluctablement. C'est une insulte pour tant de milliers de gens qui vivent dans la misère et attendent la prospérité qu'on leur a assurée. L'histoire, loin de déterminer l'avenir, doit être un instrument d'information pour ceux qui ont à choisir. Le message de l'histoire doit nous donner des chances, des alternatives; il doit offrir une capacité critique face au défi individuel et collectif de construire l'avenir. Il n'est pas possible de continuer d'expliquer l'histoire «telle qu'elle s'est passée» comme s'il s'agissait de la seule possibilité, comme si l'homme ne pouvait rien changer. Le nazisme et le stalinisme ne *devaient* pas se produire inévitablement. Les guerres inter-ethniques des Balkans non plus. Et le choc des civilisations est parfaitement évitable, si on veut vraiment l'éviter. L'histoire n'aurait pas de sens pour ceux qui ont encore, comme moi, la certitude que notre monde est manifestement perfectible et l'espoir que nous allons l'améliorer, si elle n'était pas mise au service de la paix, de la compréhension, de la solidarité, du respect d'autrui, de l'émancipation

des marginalisés et de la construction d'un ordre mondial plus juste et plus égalitaire.

Pour conclure, tel que l'indique le professeur Fontana dans sa dernière réflexion «L'histoire des hommes», nous, les historiens de notre temps, devons relever «le grand défi de trouver les raisons des deux échecs du 20^e siècle: les causes qui expliquent la barbarie et la caractérisent, afin d'éviter qu'elle ne se reproduise à l'avenir, et la nature des mécanismes qui ont généré une plus grande inégalité planétaire, contrairement aux promesses du projet de développement qui devait étendre les bénéfices du progrès économique à tous les pays sous-développés du monde».

Ce sont là les réponses les plus importantes que nous puissions demander à l'histoire, maintenant.

Regard sur le passé

Christoph Stözl

Sénateur du Land de Berlin

Le nouveau siècle dont on a tant parlé ces deux dernières années est encore très jeune. L'on nous fait sans cesse ressentir que, malgré les célébrations du millénaire, nous n'avons pas encore pris pleinement conscience de ce bond en avant temporel et, d'ailleurs, nous pouvons tous en constater des signes en nous-mêmes: nous disons très souvent «20^e siècle» lorsque nous voulons parler du 21^e siècle; de plus, dans l'univers mental de nombreux adultes, le 21^e siècle se trouve quelque part dans le futur, et le 20^e siècle davantage dans le présent immédiat. De ce point de vue, nous accusons un retard.

Si l'on se réfère à la conception du temps que partagent la plupart des individus, le projet du Conseil de l'Europe intitulé «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle», dont la cérémonie de clôture nous réunit ici, à Bonn, a toujours été en avance sur son temps.

Le choix qui a été opéré d'aborder très tôt ce thème majeur sous l'angle européen témoigne de la clairvoyance des personnes responsables, de la Conférence permanente des ministres européens de l'Éducation du Conseil de l'Europe, qui a soutenu le projet, des fonctionnaires du Conseil de l'Europe, particulièrement au sein du Conseil de la coopération culturelle, et des gouvernements nationaux qui ont appuyé le projet en déléguant du personnel ou en organisant des événements.

Au terme de ce qu'Eric Hobsbawm nomme «le court 20^e siècle», il importe, et ce pour plusieurs raisons, de faire le point et d'examiner quels thèmes de l'histoire du 20^e siècle devraient figurer dans l'enseignement de l'histoire dans les pays européens, et quelles méthodes sont les plus à même de donner des résultats durables sur le plan pédagogique.

Je souhaiterais évoquer rapidement deux facteurs qui sont à mon sens déterminants: l'importance d'une conscience historique pour une Europe en cours d'unification, et la mutation de l'enseignement de l'histoire.

L'importance de l'histoire pour le développement d'une identité européenne

L'étude de l'histoire du 20^e siècle met en évidence le long chemin parcouru par l'Europe et l'idée européenne, comme l'a remarquablement exprimé Konrad Adenauer qui, après la seconde guerre mondiale, a contribué à tracer ce parcours depuis Bonn, où nous nous trouvons aujourd'hui:

«L'Europe était le rêve de quelques-uns;
l'Europe était l'espoir de beaucoup;
l'Europe est désormais une nécessité pour nous tous.»

La formule peut et devrait être développée: aujourd'hui, l'Europe est à la fois une nécessité et une *réalité*. L'intégration est bien avancée dans de nombreux domaines. Le fossé que le rideau de fer avait creusé entre l'Est et l'Ouest se comble chaque jour un peu plus. Les forces et les oppositions qui avaient plongé l'Europe dans les désastres et les tragédies du 20^e siècle semblent désormais surmontées.

Devant une telle réussite, l'on pourrait être tenté de se tourner résolument vers l'avenir. Nombreux sont ceux qui préféreraient de beaucoup tirer un trait sur un chapitre douloureux et peu glorieux de l'histoire plutôt que de l'assumer.

Václav Havel s'est exprimé sur ce sujet en 1990 à Salzbourg:

«Celui qui a peur de l'avenir répugne généralement aussi à regarder le passé en face. Et celui qui craint de regarder son propre passé doit craindre l'avenir. (...) Regardons-nous enfin directement, calmement et fixement dans la glace: regardons notre passé, notre présent et notre avenir. (...) Efforçons-nous de plonger aux racines de nos doutes, de nos peurs et de notre désespoir pour trouver les germes d'une nouvelle confiance européenne.»

Par ces mots, Václav Havel encourage surtout les générations qui ont participé à l'histoire du 20^e siècle en tant que victimes, spectateurs ou agents. Les jeunes ont un point de vue plus objectif sur ce qui a bouleversé leurs parents, grands-parents et arrière-grands-parents, et qui continue à les hanter. Pour les jeunes, la guerre froide est tout aussi lointaine que la guerre de Trente Ans, et il ne semble pas que connaître l'une ou l'autre les aide à surmonter leurs problèmes actuels.

Dans ce contexte, des questions cruciales se posent: comment les jeunes peuvent-ils s'intéresser durablement à l'histoire du 20^e siècle? Comment leur faire comprendre que l'étude du passé peut en fait leur donner des éléments d'information sur le monde d'aujourd'hui et de demain?

La réussite incontestable de l'édification de la maison européenne est ternie par le constat d'absence, chez de nombreux Européens, d'attachement sentimental à l'Europe. La célèbre petite phrase de Jacques Delors selon laquelle «on ne tombe pas amoureux d'un marché interne» exprime de façon négative ce qui manque à l'Europe: un lien affectif, «une nouvelle confiance européenne», comme l'a déclaré Václav Havel. Ce lien peut sensibiliser à l'existence d'un patrimoine commun, susciter un intérêt pour l'histoire collective, et entraîner une prise de conscience de ce qui a été accompli et pourrait être de nouveau perdu faute d'engagement.

Pour éviter tout malentendu, je tiens à préciser que ni l'historien ni le professeur d'histoire ne sauraient avoir pour mission de présenter des réussites ou des idéaux, même si ceux-ci revêtent une certaine importance pour l'établissement du lien sentimental entre les Européens et la structure politique collectivement créée. Par leur travail, les historiens et les professeurs d'histoire peuvent toutefois contribuer à une compréhension de l'Europe, nourrie de connaissances sur le passé commun et les phénomènes de dimension régionale ou européenne qui le constituent.

C'est précisément le contact avec l'histoire de l'Europe de l'après-guerre et ses origines dans l'évolution historique mondiale qui permet aux jeunes de prendre conscience que la continuité et la rupture sont les composantes ordinaires de l'histoire. En particulier, l'enseignement de l'histoire, par son regard distancié, dépassionné et les différentes perspectives qu'il révèle, peut empêcher la formation de mythes et de légendes, courante dans la sphère politique, et contribuer de façon significative à la compréhension mutuelle. L'enseignement de l'histoire du 20^e siècle permet aux jeunes d'acquérir des aptitudes essentielles à l'avenir commun de l'Europe: savoir analyser de façon rationnelle sa propre place dans l'histoire, écouter l'opinion d'autrui et la considérer d'un point de vue critique, manier les concepts avec prudence, et reconnaître les clichés et les préjugés idéologiques.

Nous en arrivons ainsi à un autre aspect primordial. Dans la plupart des Etats européens, le système de référence national, qui constitue invariablement le cadre privilégié de ces clichés et préjugés, occupe toujours la même position centrale dans la transmission de l'histoire. Ce constat est confirmé par l'analyse des programmes et l'examen comparé des manuels d'histoire. Nous pouvons notamment citer l'étude menée dans le cadre de ce projet, *La maison européenne: représentations de l'Europe du 20^e siècle dans les manuels d'histoire*. Si une prise de conscience européenne doit se développer sans désaveu de l'identité nationale ni renonciation à cette identité, nous devons nous efforcer de considérer l'histoire de notre continent à travers un regard européen, qui plus est avec objectivité et sens critique. Mais il ne faudrait pas se limiter à un panorama historique unitaire de l'Europe qui ne prendrait pas suffisamment en compte ses composantes globales, et qui viendrait en quelque sorte en contrepoint de la perspective nationale qui a jusqu'à présent prédominé. Gardons-nous par ailleurs d'interpréter l'histoire de l'Europe comme la préhistoire de son intégration.

Dans ce contexte, on voit bien à quel point il est important qu'un projet européen ait été mis sur pied dans le but de trouver les moyens susceptibles de familiariser les jeunes de 14 à 18 ans avec le siècle dernier, dans une perspective européenne. Les publications du projet du Conseil de l'Europe actuellement disponibles proposent de nombreuses mesures d'incitation à cet effet¹.

La mutation de l'enseignement de l'histoire

L'importance du projet du Conseil de l'Europe tient en second lieu au changement de conception de l'apprentissage et de l'enseignement, et ce tout particulièrement dans le domaine de l'histoire. Nous n'allons pas illustrer ce point en rappelant les conclusions de travaux aussi valables que la célèbre étude sur «les jeunes et l'histoire»; de fait, la réussite et la pérennité de l'enseignement de l'histoire sont souvent remises en question.

1. *Note de l'éditeur*: voir la liste des publications du projet à la fin de ce livre.

Il ne suffit donc pas de se mettre d'accord sur le seul contenu. Ce qui est décisif, en définitive, ce sont les connaissances, les aptitudes et les convictions que les jeunes emportent avec eux en quittant l'école. Or, celles-ci dépendent dans une large mesure des méthodes appliquées dans le processus d'enseignement. L'histoire du 20^e siècle se prête en fait à l'intégration d'approches divergentes, et le projet du Conseil de l'Europe a également tenu compte de cet aspect.

Chacun est éminemment conscient de la nécessité – d'une actualité brûlante – de faire bon usage des technologies de l'information et de la communication pour apprendre l'histoire. Les CD-Rom qui contiennent de la documentation, des simulations, ou encore des jeux, d'excellente qualité, ouvrent de nouvelles voies d'accès à l'histoire. L'Internet semble offrir une gamme de sources, de matériels et d'interlocuteurs réellement illimitée. Jamais auparavant les élèves de plusieurs pays d'Europe n'avaient eu la possibilité de travailler ensemble sur un projet d'histoire, de s'en échanger les résultats et de discuter des points litigieux.

A ce stade, je souhaiterais attirer l'attention sur l'importance des outils utilisés par les historiens: savoir manier avec prudence et discernement des informations de différents types et origines devient une compétence cruciale dans la société de l'information. L'histoire développe cette aptitude de façon plus marquée qu'aucune autre discipline, parce que la principale mission de l'historien consiste notamment à manier, disséquer, interpréter et évaluer un grand nombre de sources diverses. La critique des sources ne doit toutefois pas se cantonner au cadre universitaire: dès l'école primaire, il est possible, et même impératif, de nourrir la sensibilité aux «messages», à leur contexte, à leur sens déclaré ou caché et à leur fiabilité. Dans la suite du parcours scolaire, le travail sur les sources doit s'appuyer sur des bases méthodologiques et rationnelles solides. Ainsi l'enseignement de l'histoire peut-il contribuer de façon décisive à l'exercice interdisciplinaire qui consiste à aborder avec maturité le flux de données numériques.

L'aptitude au traitement critique de l'information ne saurait cependant se limiter aux textes. L'enseignement de l'histoire du 20^e siècle ne peut assurément ignorer les différents médias et leur importance historique, et doit en outre être complété par un nouveau domaine d'apprentissage: l'histoire des médias. Le 20^e siècle a été marqué de façon indélébile par les moyens de communication de masse, la radio-diffusion, le cinéma et la télévision. C'est également au cours de ce siècle que l'image a pris de plus en plus d'importance. Nous sommes devenus une civilisation visuelle. L'enseignement de l'histoire doit conférer une aptitude tant à aborder les sources textuelles qu'à utiliser comme sources documentaires les images statiques et les films.

Il est un troisième élément central de méthodologie sur lequel nous devons insister: l'apprentissage autonome des élèves à l'extérieur de l'école. Dans toute l'Europe, il existe des musées dont les expositions présentent l'histoire du siècle dernier sous une forme stimulante; dans de nombreux pays, les registres publics sont accessibles aux écoles. Les mémoriaux et les monuments, de même que les

traces des événements historiques que l'on peut déceler dans l'architecture ou le paysage, constituent autant d'occasions d'apprendre par la découverte. Il convient de ne pas oublier non plus l'«histoire orale», transmise de vive voix, indispensable à l'éducation moderne à l'histoire.

Le vieil adage du système éducatif selon lequel la matière détermine la méthode suivie pour la transmettre semble confirmé par ce qui a été dit. Le fait que de nombreuses questions soulevées par le projet du Conseil de l'Europe aient effectivement porté sur les méthodes est particulièrement utile du point de vue d'un ancien conservateur de musée comme moi, dont la mission principale a été de rendre l'histoire accessible. Il est tout aussi essentiel d'encourager la formation initiale et continue des enseignants d'histoire. En effet, l'enseignement de l'histoire dans une perspective européenne est très exigeant, et ne peut être réussi sans enseignants formés au plus haut niveau professionnel et méthodologique.

Je conclurai par ces mots. Depuis 1978, la Conférence permanente des ministres de la Culture et de l'Education des Länder de la République fédérale d'Allemagne, au nom de laquelle je m'exprime aujourd'hui, a adopté plusieurs recommandations sur les études européennes, en accordant toujours un rôle central à l'enseignement de l'histoire. Nous devrions être sincèrement reconnaissants que les efforts des ministres allemands de la Culture visant à renforcer la dimension européenne de l'éducation aient été soutenus par une institution européenne telle que le Conseil de l'Europe, sous une forme aussi convaincante que le projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle».

D'un point de vue spécifiquement allemand, il convient de réserver un accueil chaleureux aux nouvelles activités du Conseil de la coopération culturelle portant par exemple sur la réalisation des objectifs prévus par le Pacte de stabilité pour l'Europe du Sud-Est. Grâce à sa position particulière, le Conseil de l'Europe peut jouer un rôle déterminant en tant qu'intermédiaire et instigateur dans le domaine des techniques d'enseignement de l'histoire. Assurément, les thèmes de travail ne manquent pas, depuis la mise en évidence des maillons de l'histoire culturelle européenne et la présentation des facteurs essentiels du développement européen tels que les mouvements de population du 20^e siècle ou les relations interrégionales, jusqu'à la production d'une base de données européenne contenant des informations et de la documentation à vocation pédagogique.

Les conceptions de l'histoire influent sur le comportement des individus. Au 21^e siècle, nous ne sommes toujours pas à l'abri de l'influence abominable des contre-vérités historiques, des légendes et des mythes. C'est la raison pour laquelle il serait souhaitable que le Conseil de l'Europe poursuive son travail de clarification et d'édification dans ce domaine.

Dialogue et histoire – Pour une vision commune de l'Europe

Detlev Clemens

Commission européenne,

Direction générale de l'éducation et de la culture

C'est déjà un honneur pour l'historien que je suis d'être invité à cette conférence finale du projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle». Cependant, je suis encore plus heureux, en qualité de représentant de la Commission européenne, d'avoir l'occasion de vous dire pourquoi ce thème revêt une importance particulière pour l'Union européenne et dans quelle mesure il est actuel aujourd'hui.

Demain à Stockholm s'ouvre un sommet des chefs d'Etat et de gouvernement de l'Union européenne, où les questions portant sur les systèmes éducatifs et de formation en Europe seront en tête de l'ordre du jour. Il fera le point sur l'état d'avancement du projet lancé lors du sommet de Lisbonne il y a un an, processus qui a donné à l'éducation un rôle de premier plan dans l'ensemble de la politique communautaire – ne serait-ce que dans le cadre de l'ambition affirmée à Lisbonne de faire de l'Union européenne la zone économique la plus dynamique et la plus compétitive du monde. La perspective de l'élargissement vers l'Est – la Conférence de Nice fait référence à ce point – a donné encore plus d'importance à l'enseignement. Permettez-moi de souligner que j'ai hâte d'entendre ce que les experts et leurs collègues des pays candidats auront à dire sur ce thème.

La Conférence de Nice ne marque pas simplement l'adoption de la Charte européenne des droits fondamentaux, qui est l'expression hautement symbolique de notre sentiment de partager un même patrimoine moral et spirituel européen. Elle reflète aussi la nécessité de mieux faire accepter l'idée et la validité de l'élargissement et de l'Union dans son ensemble en engageant un dialogue véritable entre tous les Européens – et la volonté de l'Union européenne d'œuvrer en ce sens. Rien que la semaine dernière, un projet de «dialogue sur l'Europe» a été lancé à Bruxelles en présence du Président de la Commission, M. Prodi, du Président suédois du Conseil européen, M. Persson, et de plusieurs commissaires. Fondé avant tout sur Internet, mais aussi sur tout un éventail de moyens de communication, ce projet vise à amener les citoyens de l'Union européenne à s'intéresser à l'Europe et à forger une identité européenne plus forte. En fait, la seule façon d'avoir une discussion fructueuse sur les objectifs et les modalités de l'intégration européenne, c'est de savoir comment l'Union européenne a vu le jour.

Nous sommes ce que le passé a fait de nous, mais l'avenir de l'Europe est lié à sa jeunesse. Chaque nouvelle génération doit être persuadée à nouveau que l'Europe elle-même est un dessein digne d'être poursuivi. Tout cela est souvent répété, ce qui montre clairement que l'apprentissage et l'enseignement de l'histoire de l'Europe, notamment l'histoire du 20^e siècle, constituent un élément essentiel pour un dialogue jugé capital. L'enseignement, notamment la discussion sur nos

origines et notre avenir, a récemment pris une importance considérable pour l'Union européenne, une importance qu'il n'avait jamais eue jusqu'ici.

Certes, cela n'a rien de nouveau de dire que l'on peut donner aux habitants le sentiment qu'ils appartiennent à un même ensemble en tant qu'Européens et qu'ils partagent une identité européenne (quelle que soit la forme qu'elle revêt) en mettant l'accent, en qualité d'élèves et d'enseignants, sur les valeurs et les expériences communes qui découlent de notre passé commun et qui unissent maintenant les Européens que nous sommes. Certes, on risque toujours, comme Thomas Nipperdey l'a fait remarquer, à propos du 30 janvier 1933 dans l'histoire allemande, de partir du présent pour expliquer le passé plutôt que de faire l'inverse en établissant, dans le cas de l'Europe, une continuité entre l'Antiquité grecque et romaine ou le règne de Charlemagne, et l'époque récente ou l'intégration européenne. Mais il convient sans doute d'examiner ici cette question dans son ensemble. De plus, il est loin d'être certain que l'apparition d'une identité européenne implique de dire «oui» à l'Union européenne telle qu'elle existe actuellement. «L'Europe» et «l'Union européenne» ne sont pas nécessairement une seule et même chose. Incidemment, ce serait dommage que l'Union européenne ne puisse trouver en elle-même aucune justification appropriée de son existence et qu'elle doive rechercher son sens dans une historiographie construite de manière téléologique afin d'expliquer les décisions prises à Maastricht, à Amsterdam ou à Nice.

Permettez-moi, à titre de conclusion, d'avancer une autre idée, qui découle de la philosophie qui sous-tend les programmes de la Commission européenne dans le domaine de l'enseignement et de la formation. Comme beaucoup d'entre vous le savent, le programme Socrates d'enseignement général propose, dans le cadre des projets d'enseignement scolaire Comenius, tout un éventail de possibilités de coopération sous la forme d'échanges scolaires et de formation initiale et continue des enseignants. Nous soutenons de nombreux projets où des élèves de divers pays s'intéressent au passé de l'Europe en partant des perspectives très différentes qui sont les leurs. Un nombre considérable de projets de formation continue destinés aux enseignants, qui conduisent d'ordinaire à des stages internationaux de formation continue, portent sur des thèmes comme «patrimoine culturel», «identités historiques» et «citoyenneté européenne».

L'apport tout particulier de ces activités n'est sans doute pas lié à leur contenu et à leurs résultats, mais avant tout au processus lui-même, dans le cadre duquel les participants acquièrent une expérience de première main sur un large éventail de perceptions, d'expériences et de visions du monde qui peuvent alimenter une vision de l'Europe. Nous avons déjà parlé de la nécessité d'établir une «relation passionnelle» avec l'Europe. C'est peut-être non pas la recherche d'une histoire européenne commune, mais l'étude *en commun* de l'histoire européenne menée par les participants – élèves et enseignants notamment – qui contribue à la poursuite des objectifs que la Commission européenne a retenus, de même que le

Conseil de l'Europe pour des projets comme celui qui s'achève ici aujourd'hui: s'attacher opiniâtrement à favoriser la compréhension et la tolérance par-delà les frontières, et à soutenir l'idée que nous vivons dans une région qui partage une histoire et une éducation communes, symbolisées par l'Europe. C'est pourquoi je me félicite de la réussite de ce projet et j'espère que cette conférence finale sera elle aussi couronnée du succès qu'elle mérite.

PERCEPTIONS DU 20^e SIÈCLE

Mort de Dieu et dictatures techniciennes; communautés ou Etats-nations; génie génétique ou «essence des choses»: du 20^e siècle des barbaries contre l'esprit des Lumières?

Michel Meyer
Journaliste, écrivain,
Paris

Introduction

Devant un parterre d'historiens aussi prestigieux que le vôtre, il faut plus qu'un brin d'inconscience pour prendre la parole. D'abord en tant que journaliste, sorte d'historien de la seconde et adepte patenté d'une lecture sélective du réel. Ensuite en tant qu'écrivain, donc en artiste de l'expression fictive délibérée.

Prétendre à un regard sur l'immensité du 20^e siècle? De quoi nourrir un trac irréprensible devant l'étendue du propos. Sauf si celui-ci peut s'atténuer d'un constat voulant que l'histoire avec un grand «H», cette science qui sait rester humble, mérite, y compris pour les hommes de l'art que vous êtes, nombre d'approches:

- celle de l'histoire générale chronologique qui légitime souvent les pouvoirs. Ce qui n'exclut nullement une véritable créativité littéraire, comme ce fut le cas chez Michelet, Spengler ou encore Schnaebelen...
- celle de l'histoire mémoire qui se résume généralement à une forme de cérémonie de commémoration nécessaire;
- celle de l'histoire expérimentale des *Annales* d'un Braudel qui est à l'histoire générale ce que l'école de Francfort de Horkheimer fut à la sociologie classique. D'où le choix de thématiques, ou l'analyse de symptômes vus comme des réductions significatives d'un tout dès lors devenu plus intelligible.

Spécialiste de la totalité, car généraliste assidu de la chose humaine, je ne revendiquerai ici aucune de ces démarches, sauf celle d'une subjectivité, d'un regard croisé forcément orienté, partiel et partial, mais que je souhaite honnête et ouvert. Pas question en effet de jouer à l'expert. Pour la simple raison que l'on m'a trop dit qu'un expert n'était jamais qu'un érudit qui en savait trop sur rien pour que j'aie le goût d'un tel exercice. Pour ce faire, je privilégierai l'analyse à la prévision car, comme on dit, «les prévisions sont toujours risquées, surtout lorsqu'elles concernent l'avenir»...

«Kultur» et «Zivilisation»

D'entrée de jeu, je vous propose, tropisme journalistique oblige, une forme de raccourci: le 20^e siècle, commencé un peu après l'heure, à Sarajevo, en 1914, avec la première de deux terribles guerres fratricides européennes, s'est terminé avant l'heure, en 1989, à Berlin. Depuis ce séisme que fut la chute du mur de Berlin, l'histoire s'est remise à balbutier. Le fameux effet de dominos qui, plusieurs décennies durant, semblait inéluctablement faire tomber les zones et les Etats friables de l'Ouest dans l'escarcelle soviétique, s'inversait irrémédiablement. Et si le cœur de l'Europe se déplaçait géographiquement vers l'est, en terme de système c'était pourtant bien l'Est qui dérivait vers l'Ouest. Dégel imprévu que celui de cette Europe que l'on croyait déclinante, condamnée à la division et à la stérilité, voire, sous le joug d'un soviétisme eurasiens, à une «autrichisation» ou «finlandisation» inéluctable...

Plus que l'ordre de Potsdam, la chute du mur de Berlin en novembre 1989 a signé la fin de celui de Yalta. Mais pour quelle Europe future, et quelle Europe dans le monde du futur? Et si cette date heureuse de novembre 1989, ce point final d'une guerre froide insensiblement devenue paix armée, et si cette vraie fin de l'après-guerre ne faisait que ponctuer le point de basculement vers une logique d'avant-guerre? Soudain, on se prend à douter. Une nouvelle angoisse ressurgit au spectacle de cette Europe qui, en Yougoslavie aujourd'hui, et plus encore demain dans le Caucase, s'est remise à hoqueter le sang. Mais offrons-nous un retour sur image: la base du bouleversement de 1989, une conjonction de facteurs très simples. Un homme tout d'abord, Gorbatchev. Venu pour refonder et consolider l'empire des Scythes, il finit, presque par inadvertance et parce qu'il ne put changer de peuple comme il en eut rêvé, par liquider l'Empire soviétique. Un déclin ensuite, celui du communisme, jadis alpha et oméga du siècle, dont l'ampleur de la décomposition n'a surpris que ses idolâtres embourgeoisés de l'Ouest. Et puis l'irrésistible attirance d'un modèle, celui d'une civilisation qui, née en Europe occidentale, généra le modèle américain, plus attrayant encore. Une petite phrase enfin, celle d'un pape polonais invitant les peuples de l'Est à «ne plus avoir peur»...

Depuis, l'Europe semble s'en être retournée à l'ère des braconniers. Les religions renouent avec l'intégrisme. Les patriotismes redeviennent des nationalismes intolérants... A peine libérés du 20^e siècle, les Européens semblent aborder le futur avec les réflexes du passé comme s'ils entraient dans le 21^e siècle en se regardant historiquement dans un rétroviseur. Sous la chape de plomb totalitaire qui s'est soulevée, rejaillit, resté à l'état sauvage, paléolithique, tout un passé de haine. Réveillée par le cri du sang et de la race, par la recherche d'une pureté ethnique fantasmagique, la vieille Europe nihiliste d'antan renaît de ses cendres balkaniques et caucasiennes pour mieux dénoncer son ennemi de toujours, l'Occident judéo-chrétien désigné comme la patrie des «juifs libertaires», des «francs-maçons combinards», des libéraux absolus, de la primauté de l'argent sur l'industrie, *in fine* d'un capitalisme mondialisé et sans partage.

Mais il y a plus européen, moins global, en clair plus franco-allemand: du fond des âges semble ressurgir le spectre de la guerre ancestrale entre «*Kultur*» et «*Zivilisation*». Pivot de ces résurgences: la «question allemande» redevenue la question européenne dans toute sa grandeur et sa lourdeur. Question européenne, la «question allemande», inévitable horizon du devenir hexagonal, est pourtant avant tout une obsession française. Référence historique inhibante, puisque posée dans le paysage mental français depuis la fin de l'Empire carolingien, cette «question allemande» continue, dès qu'il s'agit de puissance ou d'efficience, d'être le révélateur des complexes de la France capétienne. Remonte alors dans les consciences la hantise d'une France une fois encore confrontée au risque de sa dilution dans l'Europe allemande des Francs de Ratisbonne. Ainsi, chaque fois qu'un risque «cosmopolite» surgit à l'horizon, se réveille le vieux fond celte et gaulois des Français. Plus encore que l'immigration venue du sud, c'est alors la hantise séculaire d'une invasion germanique, donc franque ou lotharingienne, qui angoisse l'âme celte.

L'Allemagne retrouvée

Très profondément ancré, persiste le sentiment que les Allemands n'auraient jamais su gérer leur unité nationale dans la paix. D'où l'intuition qu'il faudrait encore et toujours persévérer dans l'effort occidental de «*containment*» du monde germanique. Il est vrai que, pour peu que la catastrophe de 1940 ait démontré à la France jusqu'où le renoncement à la puissance pouvait conduire, il n'est pas encore sûr que la débâcle allemande de 1945 ait convaincu les Allemands de la limite au-delà de laquelle il ne fallait pas pousser l'excès de puissance. La proximité allemande est en tout cas une source de «brouillage» persistant de l'âme française. S'y ajoute la conscience que le rôle mondial de la France, «monarchie nucléaire» et membre du club des quatre puissances stratégiques d'une après-guerre révolue, doit s'ajuster à la baisse et se rétrécit de jour en jour. Ces facteurs sont la cause d'un malaise identitaire français et d'une forme de dépression étrangement contemporaine du retour en force de l'Allemagne, a fortiori si elle devait s'affirmer comme la clé de voûte monétaire et géopolitique de l'Europe.

On se reprend à lire dans l'Allemagne comme dans les laves refroidies d'un volcan, à s'interroger sur les risques d'un possible réveil explosif. Il règne à nouveau le sentiment diffus qu'au-delà des apparences de normalité l'Allemagne retrouvée redeviendrait immature, en proie à une incessante crise de puberté... Somme toute, terriblement fidèle à elle-même et à son destin de nation incurablement tardive, de nation empêchée, de nation qui jamais ne connut de vraies révoltes libératrices... De nation inachevée qui commit ses révolutions sur la scène internationale, à travers deux guerres mondiales, la première pour transiter de l'autoritarisme impérial de Guillaume II à la république mort-née de Weimar, la seconde pour passer en catastrophe du III^e Reich hitlérien à la démocratie de Bonn, couplée avec la caricature stalinienne que fut la RDA.

Timidité ou paresse intellectuelle? Trop souvent et à propos de l'Allemagne, l'horizon géographique et historique des clercs parisiens ne remonte guère au-delà

de la fin du 19^e siècle. Balise omniprésente, en amont de Verdun, de Munich, de la honte de 1940 et de l'horreur d'Auschwitz, émerge le traumatisme de Sedan et de la capitulation de 1871 devant un Reich prussien que Bismarck avait copié sur l'Etat-nation français. L'élève allemand, après des siècles de rengorgement, obligeait la nation modèle française à mettre genou à terre. A la démesure de l'histoire, l'unité allemande ne fut guère qu'une courte parenthèse. Marquée par l'irruption de l'empire wilhelminien à la fin du 19^e siècle, elle a sombré dans la débâcle de 1945.

Pourtant, à l'échelle de la mémoire des siècles, cette unité retrouvée en 1989 a été un profond traumatisme, bien loin encore d'être traité, ou digéré par les voisins de la Germanie. La question qui les taraude reste, encore et toujours, celle de la puissance. Rares sont ceux qui doutent d'un retour de la «*Furor Teutonica*», avec tout son cortège d'exigences liées à l'affirmation d'une volonté de puissance intacte et retrouvée.

A bien des égards, l'Allemagne moderne est devenue un pays ouvert et démocratique exemplaire. Ce qui lui vaut justement, à l'étranger, un crédit certain. Subsiste pourtant le sentiment diffus que tout, n'importe quand et n'importe comment, peut encore arriver... A cet égard, les plus critiques ne sont pas où l'on croit. Même si d'aucuns considèrent qu'ils s'offriraient présentement une pause historique avant de repartir en chasse de plus belle, on doit néanmoins reconnaître que, pour l'instant, ce sont les nouveaux Allemands qui restent, envers eux-mêmes, bien plus sévères que les plus caustiques ou malveillants des observateurs étrangers. Comme nulle part ailleurs, les libéraux, les intellectuels de Berlin, Munich et Hambourg affichent toujours la même méfiance hautaine envers l'imprévisibilité de nature, de tempérament et de comportement de leur propre peuple. Craindraient-ils que, de militaristes intégraux, nés avec «des éperons aux talons et les doigts cousus aux coutures de leur pantalon», comme le dénonçait Erich Kästner, leurs compatriotes puissent redevenir, comme ce fut le cas avec les fleuves de manifestants des années 1970, des pacifistes et des antifascistes militants et bêtants? Ou vice versa?

De tout temps, cette étrange capacité allemande à fréquenter les extrêmes, y compris en s'autoflagellant à l'occasion, a suscité les plus tenaces méfiances. Ainsi, à l'occasion des retrouvailles allemandes de 1989, on crut identifier en Helmut Kohl, placide Palatin s'il en est, une forme de héros hégélien qui, alors qu'on le croyait pataud et emprunté, avait su saisir au vol le large pan du manteau de l'histoire. Pour construire une Allemagne européenne ou plutôt une Europe allemande? Pour que l'Allemagne devienne le bustier ou le corset de l'Europe? Ces questions restent celles que se posent les voisins de la république exemplaire de Berlin. Mais sans drame. Car je rejoins ici Francis Fukuyama lorsqu'il estime que nombre de «vieilles peurs se sont évanouies». Il ajoute même que l'«Allemagne est devenue, à l'Est, le principal vecteur des valeurs démocratiques et le premier ressort de l'élargissement européen». Peut-on cependant plus longtemps restreindre le champ du 20^e siècle à une problématique euro-germanique ou strictement européenne? Evidemment que non. Car ce serait tout à fait réducteur.

Volonté de puissance et fanatismes religieux

Le 20^e siècle qui avait commencé à Sarajevo en 1914 s'est conclu à Berlin en novembre 1989 après deux guerres. C'est cette histoire générale qui marque encore les mémoires. Doit-on craindre que les Européens abordent le 21^e siècle à reculons et le futur avec les réflexes du passé? L'enjeu de la première guerre mondiale fut, comme nous l'enseigne l'histoire générale, outre l'hégémonie en Europe, la domination mondiale pure et simple. convoitée par Berlin, cette domination était jusqu'alors exercée, non point par Paris, mais par Londres, Londres qui était la capitale de la super-puissance «à l'américaine» d'alors. C'est ainsi que l'Angleterre, à l'instar de l'Amérique actuelle envers une Chine qui pourrait redevenir à terme le dragon de l'Asie montante, vit dans l'émergence de la marine de guerre allemande le signe que l'Allemagne ne se restreindrait plus à n'être que la puissance militaire continentale qu'elle était déjà.

Les deux guerres mondiales fratricides du 20^e siècle sonneront en tout cas le glas d'une Europe, d'un vieux continent perçu comme le centre du monde, comme un idéal de civilisation, à la manière de Sparte et d'Athènes avant la guerre du Péloponnèse. Il était donc dans la nature des choses que le 20^e siècle se conclue sur le triomphe mondial, on dit aujourd'hui «mondialisé» ou «global», des sociétés anglo-saxonnes et atlantiques. Je dis bien ici «sociétés», car il me semble que le *prima* que celles-ci concèdent à la chose économique est, en termes de puissance, ce qui a fait et refait leur essor et leur présente suprématie sur les Etats-nations du «vieux continent». Cette évolution donne en tout cas raison – à contresens de ce à quoi celui-là aspirait – à Karl Marx, pour qui les rapports économiques sont un facteur déterminant de la sujétion ou de l'émancipation des peuples.

A cet égard, il n'aura pas échappé aux érudits de cette illustre assemblée que cette prise de conscience relative à l'interaction économie/puissance militaire datait d'un tournant fondamental antérieur: c'est en effet la guerre de 1904-1905 entre la Russie et le Japon qui consacra la suprématie du jeu commun armée/industrie dans un Japon jusqu'alors perçu comme marginal à la civilisation, tout en révélant la vétusté de l'empire des tsars. Dès lors, la guerre devenait plus encore un vecteur de conquête économique dont s'inspirèrent les stratèges d'alors – et d'aujourd'hui, puisque l'impressionnante affirmation de l'Asie est en plein ce que l'effacement de l'Europe est en creux. Avant un basculement, un affrontement inéluctable avec l'autre économie-continent que reste l'Amérique?

Après une éclipse de plus de deux mille ans, le monde retrouverait-il cette «période axiale» évoquée par Karl Jaspers, au cours de laquelle, entre 800 et 200 avant notre ère, l'Inde, la Chine et les pays du Bassin méditerranéen posaient les cadres et les morales de nos deux millénaires d'histoire? Dans le même temps, il faut bien constater que les Etats-nations européens, devenus dans l'intervalle des Etats sociaux et démocratiques modernes, peinent à s'extraire de leurs propres lourdeurs et inefficacités relatives en termes d'innovation. Allant même jusqu'à

s'assimiler, selon le bon mot d'un intellectuel français et pour ne parler que d'une France encore jacobine et élitaine, à des sortes d'URSS, mais en beaucoup mieux...

Le 20^e siècle fut aussi, il l'est devenu en tout cas franchement dans son dernier tiers, celui des fanatismes religieux; avec là encore leurs cortèges de massacres. A ces phénomènes, ou plus exactement pulsions, se trouvent des racines assez bien identifiées par le Britannique Norman Cohn – que je rejoins lorsqu'il considère que ces racines, communes à toutes les doctrines religieuses apocalyptiques, remonteraient à une vision du monde donnant à l'histoire un sens, plus encore une transcendance, une finalité messianique. Ainsi les «bons» finiraient par triompher sur les «mauvais» du monde. Ce messianisme, dont Jésus fut la plus célèbre incarnation, remonterait, via les Esséniens, au Zoroastre des Grecs, autrement dit au Zarathoustra indo-européen de Nietzsche, pour qui les guerriers du bien finiront un beau jour par vaincre le mal avant de jouir d'une immortalité méritée. C'est de ce même messianisme bientôt dominant que fut enfantée, depuis le Bassin méditerranéen, notre civilisation occidentale, en dépit de l'oppression et de la répression romaines subies par les chrétiens des catacombes. Chrétiens eux-mêmes pères de familles religieuses qui, médiévales en diable, éprouvèrent plus tard le besoin de purifier le monde de ses «sorcières», de ses Juifs, de ses Arabes qui méritèrent même une «guerre sainte», avant que ces mêmes Arabes s'attaquent aux «infidèles», puis de ses protestants qui devenus calvinistes s'adonnèrent... , etc.

Le monde vu comme le champ clos d'une guerre totale entre le bien et le mal? Cette cosmogonie religieuse garda son influence, y compris sur des doctrines apparemment athées, au long du 20^e siècle. Comment en effet, face aux Eglises vues comme des «opiums du peuple», au nom de surhommes défiant les dieux d'antan, ou en réduisant l'homme à sa seule matérialité «existentialiste», ne pas trouver étrange que ce soit trois «monstres sacrés» germaniques, en l'occurrence Hegel, Nietzsche et Marx, qui aient fait du mal absolu et de sa violence le moteur central de l'histoire et de la marche des siècles... Certains théologiens romains ajouteraient sûrement Freud – qui fit du sexe, de la libido, le moteur du monde – à ce trio démoniaque de «faux prophètes». Je n'irai pourtant pas aussi loin, car en complétant «sexe» par «amour» il est possible de modifier cette perspective sans forcément diaboliser Freud.

Mais revenons au centre de notre propos pour affirmer que ce fut bien l'exaltation totale, pour ne pas dire totalitaire, du bien ou du mal qui fut la source même des barbaries qui permirent à l'esprit de démystification nihiliste de triompher sur celui des Lumières. Avec pour résultat, on ne peut plus contemporain, ce désert des valeurs où flamboie, sans antidote digne de cette appellation, le «veau d'or» du «tout-argent», somme toute un matérialisme de bas empire jouisseur, provocateur et, *in fine*, sardonique... Un matérialisme de subordination de la créativité à l'économique... Finalement à des improvisations boursières qui relèvent d'une loterie puisqu'il est dit que, tout récemment, à Wall Street, un chimpanzé faisant ses pronostics en lançant des fléchettes sur des étiquettes représentant des actions a battu les meilleurs spécialistes de la place.

La Shoah

C'est sur ces terrains de fanatismes religieux et idéologiques que s'inscrivent évidemment la Shoah et son exemplarité. Pourquoi cependant, malgré d'autres crimes contre l'humanité – ceux de My Lai au Vietnam, du goulag, de Pol Pot au Cambodge, ou plus récemment ceux des bourbiers sanglants de l'ex-Yougoslavie et du Caucase –, croire, comme l'a dit éloquemment Henri Raczymov, à l'«unique unicité» de la Shoah? Tout simplement parce que, pour la première fois dans l'histoire humaine, il y eut, au nom d'une foi et d'un regard sur le monde d'essence animiste, la volonté démoniaque d'exterminer un peuple du Livre, le peuple juif, en mobilisant pour ce faire le *nec plus ultra* du génie technicien de l'espèce humaine. Tout simplement aussi parce qu'une barbarie, celle d'une race élue nordique-germanique, se targua, et Hitler plus Antéchrist que jamais le dira jusque dans son testament du bunker, d'extirper le mal absolu qu'était pour les nazis la souche juive de deux mille ans de civilisation occidentale.

Je sais bien qu'une thèse encore en vogue situe ce crime sur un autre plan: celui, selon Ernst Nolte, d'une réaction défensive du national-socialisme à la menace bolchevique et stalinienne pesant sur l'Allemagne et l'Europe occidentale. Certes, au même titre que le national-socialisme visait l'exclusion, par extermination, des juifs vus comme des parasites, le communisme stalinien visait, au nom de l'égalité et de la paix, la liquidation d'une classe, celle des bourgeois considérés comme le pilier d'un ordre social fondé sur la propriété privée des moyens de production. Reste que l'absolue nuance entre le dessein, religieux et métaphysique, d'instaurer une humanité sans juifs, en regard de celui de nettoyer la société de ses bourgeois, tient fondamentalement, répétons-le, à la nature anti-judéo-chrétienne, païenne et au final démoniaque et barbare de l'entreprise hitlérienne. Quant au parallélisme, à l'équivalence qualitative et quantitative des crimes des totalitarismes nazi et bolchevique stalinien, comment, rien qu'à l'aune des atrocités commises et à celle des millions de victimes recensées, réfuter, même si on ne partage pas ce point de vue, les thèses de François Furet, un historien détroqué du parti communiste français, qui, dans son ouvrage majeur, *Le passé d'une illusion*, ne semble pas nier au moins un apparemment?

De manière très personnelle et subjective, et sans me prendre pour un «chevalier de l'esprit saint» à la Heinrich Heine, je dirais ici que ces ressurgissements barbares du 20^e siècle ne furent possibles que parce que le plus grand succès du diable a alors été, selon le mot de Charles Baudelaire, d'avoir su faire croire à l'humanité qu'il n'existait plus ou qu'il faisait la sieste. Ce qui eut d'ailleurs semblé normal au cours d'un 20^e siècle dont Nietzsche et consorts avaient, avant l'heure, décrété la vacuité du ciel.

A ces critères, la question de savoir si les Allemands seraient, plus que d'autres, un peuple d'antisémites consubstantiels n'est que d'un intérêt tout relatif. Ils furent en tout cas radicalement plus actifs que tous les autres Européens sur ce chapitre. C'est dire si je ne m'étalerai pas sur l'opposition, très «histoire-marketing» sur

fond de médiatisation à grand spectacle à l'américaine, entre d'un côté l'universitaire Daniel Goldhagen dénonçant les tropismes antisémites germaniques, de l'autre Norman Finkelstein qui conduit actuellement une singulière croisade contre ce qui serait une «industrie de l'Holocauste», exploitation idéologique et financière de la Shoah par les lobbies juifs américains. Il y a dans cette dernière attitude l'expression d'un relativisme qui, l'usure du temps faisant son effet dans les mémoires, me semble avoir de l'avenir.

Sociétés contre Etats-nations

Le passage à un nouveau millénaire est toujours l'occasion de bilans plus ou moins dramatiques. C'est une sorte de loi du genre que de se croire les contemporains de crises sans précédent dans l'histoire: crise de l'Etat-nation de droit divin à l'euro-péenne au sens originel, occidentale au sens large? Crise d'idéologies mortifères dont l'Europe fut le creuset quasi exclusif avant que celles-ci n'essaient leurs barbaries ailleurs dans le monde? Et puis notre ciel est-il toujours aussi vide qu'on le prétendit tout au long du 20^e siècle? La recherche spirituelle, la quête souvent éperdue de sens, la soif de divin seront-elles ces textiles, naturels ou artificiels, des voiles qui nous porteront durant ce 21^e siècle?

Constatons que le 20^e siècle, dans un climat opiacé qui n'est pas sans rappeler les paradis artificiels d'un Baudelaire, fut aussi, au moins dans son dernier tiers, celui du New Age, d'un regain de religiosité sinon de religions extrême-orientales; autant que celui d'une forme de communautarisme, ou de particularisme qui, *in fine*, vont bien plus loin que les confinements de confréries, de sectes et autres écoles «de penser» ou «de sentir» nées en 1968 dans les campus de Californie avant de rayonner sur Berlin et Paris via la côte est des Etats-Unis. Là encore beaucoup de bons sentiments et d'humanisme pacifiste. De la poésie «*peace and love*» aussi, des fleurs hippies, du mysticisme à la Katmandou, prouvant on ne peut mieux que l'homme a pu se croire doté d'un cœur de rose où se rêverait le bonheur. Transpositions collectives inéluctables, bien que plus tardives, de ces modes et engouements centrés sur la quête identitaire, somme toute narcissique, de soi, de son ethnie ou de son terroir, les «balkanisations» qui émaillèrent l'évolution de l'Afrique, de l'Asie, des Amériques avant de trouver leur paroxysme aujourd'hui dans les Balkans et demain plus encore dans le Caucase.

Cette résurgence de pulsions relevant d'un néolithique de l'âme met à jour une cruauté que l'actualité suffit à illustrer. Et d'aucuns de craindre, pas forcément à tort, qu'il y ait propagation de ces phénomènes aux démocraties apparemment stables du vieux continent, aux Etats-nations de cette presque île que Paul Valéry perçut comme le cap minuscule d'un insondable corps de continent à la fois slave et asiatique. Soyons clair: à l'américaine, les Etats-nations européens se voient confrontés au lent descellement de consensus nationaux fondés sur l'idéal d'intégration et d'assimilation, au profit d'une évolution bien plus friable vers des ensembles de quartiers, de communautés ethniques ou corporatistes, de régions,

etc. Rien qu'en France, la «machine à intégrer» républicaine accuse des ratés face à ce que d'aucuns nomment l'«hydre communautariste». Au cosmopolitisme inéluctable de la mondialisation et de la toile d'Internet répond une atomisation des sociétés en microcosmes du «*small is beautiful*». Sur fond de crise démocratique, la recomposition sociale, réponse à la désillusion et au scepticisme des citoyens européens envers les classes politiques, se fait d'en bas. La grande politique disparaît au profit de la politique au niveau atomique. Rien à dire à cela, sauf que ces ferments explosifs des particularismes ne s'accompagnent pas, selon moi et alors que persiste le dessein d'une Europe fédérale s'élargissant à l'est, d'un développement parallèle d'un nouvel esprit de tolérance, d'ouverture, somme toute d'une redécouverte modernisée de l'esprit des Lumières. On semble loin de cette constellation idéale selon laquelle, pour citer ici l'Italien de Trieste Claudio Magris, le cosmopolitisme pourrait s'incarner en un «chœur universel au sein duquel chaque peuple chanterait sa partition».

La revendication identitaire moderne est trop souvent couplée à une forme de terrorisme intellectuel pour ne pas parler de terrorisme tout court. A fortiori lorsque celui-ci s'exerce à l'encontre de sociétés démocratiques s'efforçant jusqu'alors avec succès d'éviter la crispation autoritaire. Se méfier des identités closes et réductrices; il n'y a que les fous, écrit le vieux Montaigne, qui soient «certains et résolus»...

Difficile en tout cas d'aborder ces questions dans un climat où, de par la suprématie de médias de masse quotidiennement réducteurs, le climat est au relativisme d'un politiquement correct conquérant. Tout vaudrait donc tout, sans distinction d'ordre éthique ou intellectuel. On a bien là la réponse tardive, surdéterminée et anti-autoritaire aux dogmes et vérités jadis normatifs et répressifs des grandes Eglises universelles judaïque, orthodoxe, chrétienne, protestante et islamique d'hier et d'encore. La légitimité de l'autorité, celle du Vatican autant que celle des Etats-nations, est en tout cas battue en brèche. Au point que l'on ne peut craindre la contradiction en affirmant qu'à vue humaine, le 20^e siècle à surtout mis à mal, mais sans substitution ni alternative praticable, autant les morales issues du judéo-christianisme que l'esprit des Lumières.

La science-histoire

Dans le même temps, notre regard sur l'univers a plus changé en cinquante ans que jamais depuis quatre mille ans. Pas un mois ne se passa sans que l'on discerne de nouvelles planètes autour de Neptune, de Jupiter, d'Uranus, de Saturne et même au-delà de notre minuscule système solaire, dont on a quasiment dressé la carte Michelin, avant d'inventer ces Concordes de l'espace pour y voyager grâce à des tour-opérateurs.

On ne cesse de revoir les théories des origines de l'univers, celle de la relativité autant que celle du big bang, pour imaginer une constellation dont notre cosmos, déjà somme incroyable de galaxies, ne serait que la simple vaguelette d'un océan

cosmique encore plus infiniment inimaginable. La science est redevenue métaphore et même poésie, en ce sens qu'un poème serait une forme d'«aromate» de Dieu. Nous touchons là au mystère de l'inspiration, de la révélation étrangère à toute logique, en tant que fille de notre chaos intérieur et premier. Comment penser autrement lorsqu'on entend des physiciens du cœur de la matière évoquer des énergies qui seraient des «notions quantiques d'étrangeté», ou des psychologues avertis parler du «trou noir» des connaissances situé à la jointure de la psyché, du biologique et du social?

Autre facteur d'accélération et de relativisation de l'histoire des sciences: ce processus exponentiel de la mondialisation des savoirs, savoirs partagés au prix d'une répartition des tâches et du travail dans une compétition désormais planétaire. Un précipice se creuse en effet entre ces communautés scientifiques de la géophysique, de la biologie génétique et autres disciplines fondamentales, et les ignorants que deviennent les plus cultivés d'entre les politiques, les philosophes, les sociologues, les psychologues, les écrivains et peut-être même, *volens nolens*, les historiens.

Pour certains penseurs, il ne serait pas possible que le cerveau de l'homme puisse comprendre le cerveau de l'homme. En conséquence de quoi l'homme étant ainsi seul au monde et face au monde sans même pouvoir se révéler à lui-même, l'idée d'un Dieu immortel n'aurait pas plus de sens que celui de sa propre vie de mortel. Seule, selon cet entendement, la mort aurait un sens propre, et même une pertinence car, en assurant la régénération de la population terrestre, elle protégerait *de facto* l'humanité d'un monomorphisme destructeur. C'est dire si toucher à l'embryon, se lancer dans le clonage à grande échelle, manière de défi à la mort biologique, serait redoutable, car une telle entreprise arrêterait le temps cellulaire.

Jamais durant son histoire, l'espèce humaine ne fut confrontée à des choix aussi intimement cruciaux. Ce qui n'empêche d'ailleurs pas, au nom de l'écologie militante, du respect sacré de toute forme de vie et dans un déferlement d'émotions et de bons sentiments, des élans de compassion nouveaux envers la nature, en faveur des plantes mais surtout des autres espèces animales. On retrouve là une forme de créationnisme d'essence religieuse qui nous ferait de plus en plus considérer l'homme-animal, issu d'une évolution millénaire, comme le «frère supérieur» des «frères inférieurs» qu'étaient déjà pour Michelet les animaux de sa campagne.

Le 20^e siècle fut une ère d'interrogations déroutantes quant à la science, à la méthodologie des disciplines scientifiques, à l'histoire des sciences. Au point que celle-ci puisse être considérée, et je franchis ce pas, comme une discipline de substitution à l'histoire générale. L'une de ces interrogations déroutantes est de savoir si l'homme ne serait pas un grand singe, un chimpanzé doué de la parole. Une supposition plausible après le décryptage récent d'un génome humain dont la complexité quantitative et qualitative n'a rien de bien révolutionnaire comparée au capital génétique d'un singe *Bonomo* ou même d'une mouche du vinaigre. D'où

la tentation d'intervenir dans cette chimie des gènes. Les potentialités de telles manipulations génétiques, considérables, se cristallisent sur un débat crucial: celui du statut de cet être biologique qui, dans le cas d'un humain, passe de l'état de cellule à celui d'embryon, lorsqu'il est fécondé à fin de clonage. L'embryon, simple succédané d'une cellule ordinaire? Ou lieu de l'interdit ou du sacré? Nous sommes bien là en plein cœur de la réflexion anthropologique et théorique sur l'homme, sur la nature et sa nature.

Résistant au désenchantement du monde, nous ne pouvons admettre, dans un élan d'orgueil compréhensible, que l'homme ne serait rien de plus que la somme des acides aminés qui le composent, le banal dépositaire d'une fonction, sans vocation, sans statut original et exclusif dans la création. Organiquement animal, simple système biologique susceptible, par le truchement de mutations incertaines, de générer une sélection naturelle sans âme ni dessein, l'homme ne serait-il que le fruit de la loi de la nécessité et du hasard énoncée par le prix Nobel Jacques Monod? Ne serait-il qu'une combinaison de molécules devenue accidentellement comportement psychique et social? Doit-on exclure que l'être humain puisse être un principe, une forme de véhicule génétique guidé vers une finalité supérieure, vers une somptuosité, vers une transcendance qui le conduirait au sommet de la création?

Très contesté en son temps, Teilhard de Chardin considérait que plus la nature s'élaborait en structures complexes et plus le degré de conscience croissait. Pour notre jésuite, c'était la traduction parfaitement lisible d'un enchaînement d'ordre divin: apparition de la matière inerte, puis vivante, le monde du biologique succédant à celui des minéraux, depuis les amibes, ancêtres informes des vertébrés, jusqu'à l'*Homo sapiens*, l'*Homo heidelbergensis*, le néandertalien, pour déboucher sur l'*Homo faber*... Sa loi de vie était celle d'une complexité/conscience culminant dans l'aspiration à un ailleurs, à une transcendance, *in fine* au divin devenu aboutissement... D'alpha en oméga, il y avait là une vision poétique bien plus que scientifique... Je la préfère à bien d'autres qui, par exemple, se résoudraient à ne résumer notre ère qu'aux mots «marché», «mondialisation», «sexe» et «néant»... Je la préfère en tout cas au discours dogmatique et matérialiste de la science érigée en nouvelle divinité ou à une approche biologisante et réductrice de l'homme.

En effet, à quoi nous renverrait la référence aux droits de l'homme si l'homme n'était personne ou rien au sens psychique, moral ou spirituel? A quoi nous renverraient les droits de l'homme si la loi de la protection du plus faible envers le plus fort, loi culturelle issue d'une transcendance altruiste s'il en est, n'avait pas endigué la sélection naturelle? A quoi nous renverraient les droits de l'homme si les yeux d'un enfant, ou de tout autre être aimé, n'étaient qu'une équation à base de quanta de lumière et non pas ce qu'ils sont au fond, soit un regard, un regard unique et exclusif, un regard qui offre au nôtre le mystère de l'autre?

Conclusion

L'histoire des sciences et des idées, l'épistémologie, serait-elle en passe de devenir davantage l'histoire tout court? On ne peut l'exclure à l'heure d'une distinction de plus en plus affirmée entre les «sciences dures» que sont la physique et la biologie et les «sciences molles» que seraient la philosophie, la sociologie et la psychologie, sans parler de l'histoire. Difficile dans un tel contexte de rester cet «honnête homme» embrassant l'essentiel des savoirs qui, après avoir fait ses «humanités» dans une université, fut la référence de l'époque des Lumières... C'est dire qu'il sera moins évident, partant de la noyade annoncée de cet «honnête homme» désormais condamné à l'expertise segmentée, de paraphraser Edouard Herriot qui, avec un bel optimisme, avait cru pouvoir affirmer que «n'était nouveau que ce qui avait été oublié»... D'autant que ces évolutions rapides s'inscrivent paradoxalement dans des durées difficilement imaginables pour l'esprit humain. Savez-vous qu'une sonde intersidérale, Voyager 1, file en ce moment en direction d'une constellation dite d'«Ophiucus», qu'elle devrait atteindre dans cinq milliards d'années? Exactement le temps qu'il faudra pour que notre propre système solaire s'éteigne à jamais et devienne une naine blanche aussi froide que la truffe d'un chien.

Relativité ou insignifiance des choses. Mais en majesté. A la française ai-je envie d'ajouter pour confirmer le cliché: «L'homme», dit le philosophe, «n'est qu'un roseau, le plus faible de la nature. Mais c'est un roseau pensant.» A la mesure de ces sauts dans de nouveaux inconnus, je trouve cette idée-consolation de notre Pascal bien rafraîchissante. Il est en effet heureux de constater que l'homme puisse encore penser et que cette faculté puisse être mobilisée, au nom de la raison, pour régler les horloges intellectuelles et sensibles du temps. Mais en sachant douter, comme un artiste, un «humain trop humain», comme un créateur de mythes et de visions qu'est aussi, par excellence, l'historien. L'historien, s'il fait renaître et revivre le passé, s'il sait le mettre en perspective avec rigueur, est en réalité un chasseur de sens et de cohérence dans les magmas imprévisibles de l'espace-temps et du chaos originel. A l'instar du physicien ou du mathématicien des frontières de l'intellect, l'historien est aussi un intellectuel ou, mieux encore, un artiste capable, selon le mot de Raymond Aron, et je le reprends ici comme un hommage à votre belle discipline, de «rendre au passé l'incertitude de l'avenir». Car, comme l'écrit Rainer Maria Rilke, être artiste, «c'est ne pas compter, c'est croître comme l'arbre qui ne presse pas sa sève, qui résiste, confiant, aux grands vents du printemps, sans craindre que l'été ne puisse venir. Cet été qui ne vient que pour ceux qui savent attendre, aussi tranquilles et ouverts que s'ils avaient l'éternité devant eux». Et c'est bien là, Mesdames et Messieurs, toute la grâce que je vous souhaite...

Le silence n'est pas une réponse

Bosse Schön

Journaliste au Bokförlaget DN,

Suède

Je suis né dans un pays qui m'a appris à être fier de son histoire. Après la guerre, nous avons bâti une société dans laquelle chacun avait sa place. Tous les Suédois avaient les mêmes possibilités et les mêmes droits. Le modèle suédois est devenu célèbre dans le monde entier.

Nous avons offert notre aide aux pays pauvres, nous qui étions une puissance industrielle à la pointe du progrès, forte de grandes entreprises telles qu'Ericsson et Volvo. J'ai appris à être fier du cinéaste Ingmar Bergman et du fondateur d'Ikea, Ingvar Kamprad.

A l'école, on m'a dit que la Suède avait été neutre durant la seconde guerre mondiale. Les héros de la nation étaient Folke Bernadotte et Raoul Wallenberg, qui avaient sauvé de nombreux Juifs.

Bref, nous étions le plus gentil de tous les pays du monde!

Il y a cependant un détail qu'aucun enseignant ne m'a jamais expliqué. On se contentait de nous dire, sans plus d'information, que des troupes allemandes avaient traversé la Suède durant la guerre. Cela semblait bien innocent et, après tout, nous avions été neutres. Je continuais donc à être fier de mon pays.

En 1988, l'une de mes collègues, Maria-Pia Boethius, a publié un livre intitulé *Honneur et conscience*. Elle l'a écrit à l'intention de ceux d'entre nous qui, étant nés après la guerre, savent peu de choses sur ce chapitre de l'histoire – non pour ceux qui ont connu la guerre et qui n'ont rien dit.

Cet ouvrage met en accusation la façon dont la Suède a écrit sa propre histoire officielle. En 158 pages, il révèle que le comportement de la Suède durant la guerre n'a pas été aussi honorable que ce qu'en disent les manuels scolaires.

J'ai ainsi appris que les troupes en question étaient des unités de l'arrière-garde allemande traversant la Suède pour gagner les champs de bataille du nord de la Scandinavie et en revenir. Plus de 2 millions de soldats allemands et 100 000 wagons chargés d'armes et de munitions ont ainsi transité par notre pays neutre...

La Suède a livré à l'Allemagne d'importantes quantités de bois et de minerai de fer; elle lui a aussi acheté du charbon volé à la Pologne, où 70 % des enfants âgés de 5 ans mouraient de faim. Le minerai était payé avec de l'or volé ou «sale». La Suède a donc fourni une aide active à l'Allemagne, contribuant à prolonger le régime d'Hitler et l'Holocauste.

Maria-Pia Boethius a été la première à soulever un coin du voile; dans le débat qui s'en est suivi, elle a subi des attaques menées par des historiens et par tous ceux qui avaient tu le rôle joué par la Suède durant le conflit.

Quelques années plus tard, j'ai appris qu'Ingvar Kamprad avait été un membre actif du parti nazi suédois, et qu'Ingmar Bergman avait «adoré Hitler», selon ses propres mots, et pleuré lors de la défaite allemande.

Ces informations m'ont rempli de honte et de gêne. Notre histoire n'avait pas été aussi honorable que cela. J'ai commencé à chercher la vérité dans les archives, et trouvé des documents que personne n'avait ouverts depuis la guerre.

J'ai découvert que 260 jeunes Suédois avaient volontairement rejoint les rangs de la SS. Ils étaient prêts à mourir pour la pureté raciale de l'Europe. Certains d'entre eux ont défendu les bunkers d'Hitler dans les dernières heures de Berlin.

Les nazis suédois avaient conçu des plans pour organiser l'extermination des 8000 Juifs du pays. Tous les Juifs suédois avaient été recensés en prévision d'une éventuelle révolution nazie ou d'une occupation allemande, et il avait été prévu de construire deux camps de concentration.

J'ai également constaté que plus de trente membres du parlement d'après-guerre et plus de dix ministres avaient adhéré à différents partis nazis, de même que certains des plus éminents historiens du pays. Cela explique-t-il le silence général après la guerre?

Il y a un an, le magazine allemand *Der Spiegel* a écrit que la Suède a tu tous ces faits hideux parce qu'ils ne correspondent pas à l'image, je cite, «du joyeux monde de Fifi Brindacier» (la jeune héroïne des livres pour enfants d'Astrid Lindgren).

Dans le modèle suédois d'après-guerre, il y avait de la place pour tous sauf pour les nazis. C'est peut-être ce qui explique le silence observé par la presse suédoise lorsque le mouvement néonazi a commencé à faire parler de lui. «N'écrivez pas sur le nazisme, cela ne ferait que le renforcer.»

La loi du silence s'est transmise des parents aux enfants. A l'ombre de ce mutisme, les néonazis ont pu faire du prosélytisme parmi la jeunesse suédoise en toute quiétude. La Suède est aujourd'hui le premier producteur et exportateur mondial de musique rock fasciste, et au moins 5 à 10 % des jeunes Suédois adhèrent au mouvement nazi.

Les nazis ont profité du silence pour recruter et s'organiser. Les autorités suédoises ont manqué de réagir avec force, jusqu'à ce que deux policiers et un militant syndical aient été abattus par des nazis.

Lors de la Conférence internationale sur l'Holocauste, qui s'est tenue l'an dernier à Stockholm, le Premier ministre, M. Goran Persson, a promis d'ouvrir les archives. Il a tenu promesse. Je suis le premier journaliste à étudier de façon méthodique, dans les archives du Service de sécurité, tous les dossiers sur les volontaires SS suédois.

Les documents que j'ai pu examiner jusqu'à présent montrent que plusieurs Suédois se sont rendus coupables de crimes de guerre, et que d'autres ont été témoins oculaires des tueries perpétrées sur le front oriental; c'est notamment le cas d'un vétéran qui vit encore, et qui a peut-être participé au massacre de Juifs d'août 1942 à Rostov.

A l'instar des dirigeants suédois, les soldats nazis suédois ont toujours donné une image totalement différente des événements en question. Ils affirment invariablement avoir été «des soldats comme tout le monde». Cela est aussi proche du mensonge que l'affirmation selon laquelle la Suède avait été neutre.

Aujourd'hui, de jeunes journalistes sans lien direct, moral ou familial, avec ces années noires, partent à la recherche de la vérité sur le mouvement nazi suédois. Les dizaines de milliers de noms qui ont été trouvés dans différentes archives montrent que ce mouvement était plus fort et plus influent que ne le laisse entendre le discours officiel.

C'est un soldat nazi qui a fondé le syndicat des travailleurs sociaux suédois et qui en a exercé la première présidence. Lorsque j'ai rendu ce fait public, le syndicat a lancé une contre-attaque, faisant même appel à un survivant d'Auschwitz pour parler à ses jeunes membres lors de réunions.

Nous ne saurions nier ni oublier les faits. La Suède se livre aujourd'hui à une relecture de sa propre histoire et de sa propre image. Elle est peut-être la dernière nation européenne à se pencher sur les pages les plus sombres de son passé; comme d'autres, le mythe national suédois est en train de s'effacer rapidement.

Les néonazis marchent de nouveau en rangs serrés dans tous les pays d'Europe. Zenia Larsson, écrivain d'expression suédoise et d'origine polonaise, a expliqué pourquoi il est si important de connaître son passé. Elle, qui s'est installée en Suède en avril 1945 après avoir connu les camps de concentration allemands, a écrit:

«Ne pas connaître le passé et ne pas tirer les leçons des expériences antérieures revient à renoncer au droit d'influencer le présent et de modeler l'avenir, car demain repose sur les fondations d'hier. C'est pourquoi le savoir est à la fois notre arme la plus efficace pour lutter contre l'intolérance, l'abus de pouvoir et la violence, et notre bouclier le plus sûr pour protéger la dignité et l'intégrité des personnes.»

J'apprendrai à mes deux fils à être fiers de leur pays, mais je veillerai à ce qu'ils en connaissent l'histoire et à ce qu'ils ne manquent jamais d'en parler à ceux qui voudraient oublier, car le silence n'est pas une réponse.

Construction de l'Institut du souvenir national

Wladyslaw Bulak
Institut du souvenir national,
Varsovie

Face à une telle situation, il ne me reste plus qu'à apporter ma contribution, au titre de participant, en présentant ce qui me semble être une opération plutôt intéressante. Je pense ici à la construction en Pologne, pratiquement à partir de zéro, d'un Institut du souvenir national, grande institution d'Etat axée exclusivement sur l'histoire (si l'on fait abstraction des aspects bureaucratiques).

Je souhaite dire d'abord quelques mots sur la structure et les objectifs de l'Institut du souvenir national. Il se compose de trois divisions de même rang. La première est celle des «parties plaignantes», officiellement appelée Commission de poursuite des auteurs de crimes commis contre la nation polonaise, qui conduit actuellement plus de 350 enquêtes principalement sur des questions concernant les crimes nazis et communistes perpétrés contre les citoyens polonais entre 1939 et 1989, ainsi que les autres crimes commis pendant cette période pouvant entrer dans la catégorie des crimes contre la paix, contre l'humanité ou des crimes de guerre.

La deuxième division est le Bureau de l'accès à la documentation et aux archives. Ce service est le véritable pendant d'un institut allemand connu de tous sous le nom d'institut Gauck, d'après le célèbre pasteur Gauck. Ce bureau, qui abrite indubitablement les archives les plus volumineuses de la Pologne, a été créé pour trier les documents qui seront ensuite mis à la disposition des parties concernées et qui ont souffert aux mains du système. Les documents qui avaient été rassemblés contre les victimes du système par les prétendus «organes de la sécurité publique» comprennent notamment des documents allemands, soviétiques et surtout les pièces forgées pendant la dictature communiste.

Quatre-vingt-quinze kilomètres de dossiers sont actuellement en cours de livraison dans ces archives. Est-il besoin d'ajouter que les historiens n'ont encore pu consulter que de manière très limitée les collections de documents qui émergent de ces archives à l'état naissant?

Toutefois, il me semble que du point de vue du projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle», la partie la plus importante des opérations de l'Institut du souvenir national est le Bureau de l'éducation publique que j'ai le plaisir de représenter en tant que directeur adjoint. Je ne cacherai pas que les préoccupations actuelles de notre bureau tournent autour de questions clés telles que la lutte pour obtenir des ordinateurs, des bureaux et des classeurs cartonnés (actuellement encore vides). Nous nous efforçons naturellement de consacrer autant de temps à nos activités statutaires.

Nous avons deux types d'objectifs. Nous devons d'une part enquêter sur la Pologne au sein de «l'Europe de l'Holocauste, du goulag et de la guerre froide» en

notre qualité d'historiens classiques, notamment à partir d'archives, jusqu'alors inédites, déposées dans notre service; mais nous devons aussi présenter le volume enregistré des maux et des atrocités infligés aux citoyens polonais après 1939, bien qu'en réalité notre but soit d'expliquer le sens de ces faits aux jeunes Polonais contemporains, surtout à ceux pour qui même le régime de Jaruzelski, époque qui ne semble pas si lointaine, fait déjà partie de l'histoire. Autrement dit, nous sommes appelés à être à la fois chroniqueurs et interprètes de l'histoire.

Nous avons abordé nos travaux en nous efforçant de répondre à quelques questions élémentaires du type suivant:

- Sur quels problèmes (faits) concrets devons-nous tout d'abord enquêter?
- Dans quelle mesure faut-il tenir compte des attentes sociales concernant les priorités soumises sur le plan de la recherche et de l'éducation (notamment par les associations qui représentent les victimes)?
- Comment vulgariser les résultats des recherches concernant les questions régionales (notamment à l'égard de la persécution des minorités ethniques)?
- Comment inclure les activités éducatives de l'institut dans le nouveau système scolaire en Pologne?

A la suite de cette concertation, nous avons convenu que le Bureau de l'éducation publique devait reposer sur des programmes dit d'enseignement et de recherches effectués par des équipes constituées d'historiens chercheurs et de spécialistes dans le domaine de l'enseignement de l'histoire. Parmi ces projets, certains sont centralisés (autrement dit coordonnés) par Varsovie, bien que les antennes régionales puissent participer à leur mise en œuvre. D'autres sont coordonnés par ces dernières et certains sont strictement de nature régionale.

Je me propose ici de citer quelques exemples. Le siège de Varsovie coordonnera par exemple les projets d'enseignement et de recherches suivants:

Procès et prisonniers politiques 1944-1989: le but est de dresser une liste des procès politiques et de compiler une liste des personnes victimes de répression en Pologne, entre 1944 et 1989, par les services de sécurité polonais et soviétiques et par le système judiciaire communiste. Seront également collectés, analysés et disséminés, sous forme de publications, les témoignages de prisonniers politiques encore en vie ainsi que ceux d'autres participants ayant appartenu à des mouvements indépendantistes clandestins durant cette période. Il convient d'ajouter que notre bureau a l'intention de créer un centre de documentation sur la répression, c'est-à-dire une base de données informatisées accessible sur l'Internet répertoriant les personnes tombées au champ d'honneur, assassinées et réprimées sous le joug des autorités nazies, soviétiques et communistes entre 1939 et 1989. Il est prévu que ce projet se déroulera sur de nombreuses années et constituera une sorte de monument du souvenir.

Loi martiale – perspective après vingt ans: le but est d'élargir le champ des connaissances sur les événements de décembre 1981 ainsi que la dissémination

des informations élémentaires sur la loi martiale, surtout chez les écoliers et les étudiants. L'exécution de ce programme sera marquée par une conférence universitaire visant à récapituler l'état actuel des connaissances sur ces événements, à présenter les résultats de l'analyse des documents récemment acquis et à dégager les orientations de recherche les plus importantes à l'avenir. Cette conférence sera illustrée par une exposition photographique. Nous prévoyons également la publication d'un volume de documents jusqu'alors inédits à ce sujet et la réalisation d'un programme multimédia à l'attention des écoles.

L'extermination des Juifs: ce thème vise à établir la nécessité de faire reposer le dialogue polono-juif actuel sur des informations historiques fiables. L'élément de recherche du projet intitulé «L'extermination des Juifs sur les territoires polonais» est axé sur trois thèmes principaux, à savoir l'analyse des activités de l'Etat polonais clandestin, l'enquête sur les attitudes variées de la presse polonaise clandestine sur la question juive pendant l'occupation allemande, et une description de l'influence de l'Holocauste sur les relations polono-juives. On a relevé l'importance particulière (à l'échelle nationale et internationale) que les activités éducatives et de publication prévues liées à ce projet sont appelées à avoir. En janvier 2001, l'Institut du souvenir national a coorganisé une conférence internationale intitulée «Dissémination des informations sur l'Holocauste et le martyre des nations: état actuel et plans d'avenir». Les plans comprennent entre autres la coopération constante du musée d'Etat de Oświęcim-Brzezinka (Auschwitz-Birkenau) avec l'organisation régulière de formation de recyclage sur l'Holocauste pour les enseignants du secondaire.

Guerre et occupation, 1939-1945: le but est de réaliser une documentation détaillée reposant sur des sources sur les pertes subies par les citoyens polonais au cours des opérations de guerre.

Entre autres projets dont le personnel des antennes locales de nos divisions est responsable, il conviendra notamment de mentionner: «Problèmes sur le plan des relations polono-ukrainiennes» (antenne de Lublin), «Problèmes sur le plan des relations polono-lituanienes» (antenne de Gdąnsk) ou encore «Répression à l'encontre de la Pologne rurale» (antenne de Rzeszów).

On retrouve de manière tout aussi pertinente dans la question du choix des thèmes principaux celle de l'identification des groupes/publics cibles à qui s'adressent nos activités éducatives. Nous nous sommes efforcés en particulier de définir des groupes de personnes qui pourraient devenir partenaires de bureau et à la fois «émisaires» des informations à un public plus large. L'institut coopérera avec la collectivité universitaire, les enseignants d'histoire et des matières associées, les représentants des médias locaux et nationaux et la «collectivité des musées», en particulier le personnel des petits musées régionaux.

La coopération avec la collectivité universitaire est de nature relativement traditionnelle. Nous organisons des conférences et des séminaires; nous publions des recueils de documents, des monographies et des témoignages, et la première

édition de notre revue universitaire *Pamięć i Sprawiedliwość* (*Souvenir et justice*, publication semestrielle prévue) sortira bientôt.

Tout naturellement, les propositions de coopération que nous adressons aux professeurs d'histoire et de matières associées sont de la plus haute importance. Nous nous efforçons d'assurer que l'Institut du souvenir national adhérera sans aucun heurt au nouveau système éducatif actuellement en cours d'introduction en Pologne. Je dois ajouter dans ce contexte qu'en Pologne la réforme éducative, d'une part, comprend la décentralisation à grande échelle du système éducatif et, d'autre part, offre aux enseignants la liberté du choix quant à la multiplicité des manuels scolaires et des programmes d'enseignement de qualité égale (entre autres en ce qui concerne l'histoire).

A cet égard, notre intention est:

- de coopérer avec toutes les institutions polonaises actuellement responsables de l'éducation (je pense ici avant tout au ministère de l'Éducation, aux autorités municipales à divers niveaux et aux instituts de formation des enseignants);
- d'évaluer les manuels scolaires d'histoire contemporaine;
- de réaliser des programmes éducatifs modernes, y compris des présentations et des films multimédias;
- d'organiser des formations, des ateliers de travail et des stages de recyclage supplémentaires pour les enseignants. De surcroît, nous envisageons la possibilité de commencer notre propre formation d'études de troisième cycle pour les enseignants dans le domaine de l'histoire contemporaine;
- d'organiser des expositions éducatives consacrées aux divers aspects de la répression et de la persécution politiques qui ont eu lieu en Pologne entre 1939 et 1989. La première exposition concernant la révolte des travailleurs de Gdansk et de Gdynia en 1970 a ouvert simultanément ses portes à Gdansk et à Varsovie en décembre 2000, et se déplace actuellement en parcours itinérant dans de nombreuses villes polonaises.

Nous réfléchissons également aux moyens de tenir les médias informés des faits (notamment les derniers résultats des recherches) et des événements (notamment les conférences universitaires). Ici nous recourons aux instruments classiques (conférences de presse, rencontres informelles avec des groupes de quelques journalistes intéressés par certains programmes d'enseignement et de recherches), à l'envoi aux médias nationaux ou locaux du bulletin mensuel de l'institut et de documents plus détaillés sur diverses questions particulières et les résultats des recherches.

Mes remarques pourront vous paraître quelque peu superficielles et simplistes. Toutefois, aujourd'hui, je n'avais d'autre dessein que d'expliquer quel était le but de cet institut que j'ai le plaisir de représenter. J'espère avoir rempli cet objectif.

Distorsion de l'histoire en Union soviétique: légendes entourant le pacte de non-agression germano-soviétique – Mémoires d'un contemporain

Viachelav Dashichev
Centre d'études russo-allemandes,
Académie des sciences,
Moscou

La distorsion de l'histoire en vue de s'emparer du pouvoir, de le garder et de l'étendre est l'une des caractéristiques des régimes totalitaires et autoritaires qui marquent l'évolution de l'Europe du 20^e siècle. Ce processus est particulièrement flagrant dans la façon dont l'histoire a été relatée et enseignée dans l'Allemagne nazie, sous Hitler, et en Union soviétique, sous Staline et ses successeurs. Sous les régimes totalitaires de ces deux pays, les faits historiques ont été asservis à une idéologie et politisés comme jamais auparavant.

En Union soviétique, il était pratiquement impossible de relater les événements historiques de manière précise et scientifique. L'historiographie était rigoureusement ajustée aux besoins et aux directives des classes dirigeantes, et détournée à des fins de propagande. Il y a d'innombrables exemples de distorsions grotesques de l'histoire des politiques nationales et étrangères et du récit d'événements particuliers en Union soviétique. Les citoyens soviétiques n'ont pu obtenir qu'une version déformée de toute une série d'événements comme la guerre civile de 1918-1922, la lutte de pouvoir pour la direction du Parti, les rôles joués par Lénine, Staline, Trotski, Boukharine, etc., la collectivisation et l'industrialisation, les purges staliniennes (génocides) de 1934 à 1953, la seconde guerre mondiale, ainsi que les nombreux crimes commis par le régime (exécution d'officiers polonais à Katyn, par exemple). Toute personne cherchant à enquêter sur les «pages blanches» de l'histoire soviétique était persécutée.

Seuls des historiens soigneusement choisis par les autorités et fidèles à la ligne du Parti et à ses clichés propagandistes avaient accès aux documents d'archive, ce qui s'appliquait aussi aux «fonds spéciaux» des bibliothèques qui stockaient de la littérature occidentale ou les ouvrages des «ennemis du peuple» condamnés par le régime. Ces livres ne pouvaient être lus que dans les pièces bien closes des réserves. Les notes tirées de ces ouvrages ne pouvaient être consignées que dans des carnets enregistrés et strictement numérotés, qui étaient également gardés dans des réserves spéciales. Les techniques du secret pour la surveillance des historiens étaient développées et perfectionnées jusqu'au point extrême de l'absurdité. Seuls des conformistes pouvaient prospérer dans ces conditions. Les historiens honnêtes encouraient des risques considérables s'ils essayaient de dire et d'écrire la vérité.

Staline et ses partisans tissèrent et propagèrent des légendes spectaculaires sur le pacte de non-agression germano-soviétique. Mes propres désaccords avec la ligne officielle du Parti concernant ces légendes étaient probablement assez typiques.

Le sujet tabou le plus sensible de l'histoire de la politique étrangère soviétique est sans doute l'interprétation des causes et conséquences de la conclusion du pacte de non-agression germano-soviétique, le 23 août 1939. Quels qu'aient pu être les changements survenus dans d'autres domaines en Union soviétique du début de la seconde guerre mondiale à 1989, le refus de reconnaître des faits flagrants concernant ce pacte est resté un impératif pour les responsables politiques, les chercheurs, les journalistes et les commentateurs politiques soviétiques, au mépris de tout sens commun. Tous devaient suivre la ligne officielle qui consistait à dire: *a.* que le pacte avait été imposé à l'Union soviétique par l'anti-soviétisme des pouvoirs occidentaux et était donc inévitable; *b.* que Staline n'avait décidé de conclure le pacte avec l'Allemagne nazie que lorsqu'il était devenu manifeste, à la fin d'août 1939, que les pouvoirs occidentaux avaient torpillé les négociations franco-britannico-soviétiques à Moscou sur la formation d'un front commun contre l'agression de Hitler; *c.* que le pacte était l'expression de la grande prévoyance de Staline qui avait sauvé le pays du cauchemar, à savoir la guerre avec l'Allemagne, qui débuta en 1939 et aurait pu devenir une campagne commune des pouvoirs impérialistes contre l'Union soviétique; *d.* qu'il n'y avait jamais eu d'accord entre Staline et Hitler sur la division de la Pologne et de l'Europe de l'Est en plusieurs sphères d'influence et, par conséquent, aucun protocole secret additionnel au pacte.

En outre, l'Etat passa honteusement sous silence le Traité germano-soviétique de délimitation et d'amitié, le protocole signé le 20 septembre 1939, exigeant de l'Armée rouge qu'elle anéantisse les troupes polonaises, et d'autres exemples de coopération entre l'Union soviétique et l'Allemagne nazie pendant la guerre contre la Pologne et d'autres pays européens.

Comment peut-on expliquer que la politique soviétique officielle se soit obstinée, pendant plus d'un demi-siècle, à mentir sur le pacte entre Staline et Hitler? Les raisons sont multiples. Le but principal était de dissimuler la nature criminelle du pacte en tant que «marché», sorte de maquignonnage avec le cruel dictateur Hitler. Le pacte ouvrit la voie à l'agression de l'Allemagne nazie contre la Pologne et les pays de l'Europe occidentale et, par conséquent, au déclenchement de la seconde guerre mondiale. Staline lui ayant laissé les mains libres de lancer son offensive contre l'Occident, Hitler permit, en retour, au maître du Kremlin d'occuper la Pologne orientale, les Etats baltes, la Moldova, la Bucovine septentrionale et une partie de la Finlande. L'agression de Hitler contre l'Europe centrale et occidentale s'accompagna de l'expansion de Staline en Europe orientale.

Sa campagne victorieuse à l'Ouest l'ayant libéré de toute inquiétude concernant son *hinterland* occidental, Hitler put alors concentrer toutes ses forces sur l'offensive contre l'Union soviétique. C'est ainsi que le pacte s'avéra extrêmement préjudiciable aux intérêts soviétiques; les crimes de Staline retombèrent sur lui de la pire façon. Le pacte devint la «mauvaise conscience» des responsables de la politique soviétique.

Le dictateur soviétique et ses séides devaient alors justifier à tout prix, aux yeux de leurs compatriotes, ce pacte funeste avec Hitler, et le seul moyen était de mentir. Telle fut l'origine des premières légendes sur le pacte entre Staline et Hitler parues tout d'abord dans la publication du Gouvernement soviétique intitulée «Les faussaires de l'histoire (informations historiques)», en 1948. Cette publication contenait les directives staliniennes concernant l'historiographie soviétique sur les événements entourant le pacte en question, et préparait le terrain à de fallacieuses interprétations historiques et politiques des raisons qui poussèrent Staline à conclure ce pacte avec Hitler. Les mensonges sur le pacte de non-agression germano-soviétique se répandirent dans les manuels scolaires, les monographies historiques et les écrits politiques. Ils prirent même la forme d'un mode de pensée stéréotypé. Du reste, dans son allocution secrète devant le 20^e Congrès du Parti, en février 1956, Nikita Khrouchtchev ne mentionna pas la conclusion du pacte et du traité d'amitié avec l'Allemagne nazie dans sa condamnation de Staline.

La léthargie intellectuelle et la crainte de briser le tabou étaient si profondément enracinées dans les esprits que, même dans les années 1980, les historiens réputés se cramponnèrent aux anciennes directives staliniennes dans leurs écrits historiques. L'ouvrage de Pavel Sevostyanov intitulé *La diplomatie soviétique contre la menace fasciste*, publié en Union soviétique en 1981 et en RDA en 1984¹, en est un bon exemple. Ce livre reprend tous les mensonges se rapportant au pacte entre Staline et Hitler, quoiqu'à cette époque, dans les pays occidentaux, et même en Pologne et dans les Etats baltes, on eût déjà publié et l'on connût bien toute la documentation relative au pacte de non-agression germano-soviétique.

L'interprétation erronée du concept de «raison d'Etat» est l'un des principaux motifs qui expliquent la falsification de la vérité s'agissant de ce pacte. Les successeurs de Staline étaient en proie à une crainte subliminale: la reconnaissance du fait que le partage de l'Europe orientale entre Staline et Hitler était contraire au droit international aurait obligé l'Union soviétique à revenir à ses frontières occidentales d'avant le 23 août 1939. Ce retour aux frontières antérieures aurait marqué la perte, pour l'Union soviétique, de sa souveraineté sur les trois républiques baltes, les confins occidentaux de l'Ukraine et de la Biélorussie, la Bucovine septentrionale et la Moldova, le nord de la région de Leningrad et une partie de la Carélie. C'est pourquoi la nomenklatura du Parti ne pouvait ni dire la vérité sur le pacte de 1939, ni condamner la politique de conquête de Staline². Elle ne voulait pas non plus admettre que le protocole secret au pacte de non-agression était un secret dont la divulgation remontait au procès de Nuremberg.

Toutefois, l'instauration par Gorbatchev de la liberté d'opinion (*glasnost*) sonna le glas de la propagande grossièrement fallacieuse entourant le pacte entre Staline et Hitler. Ces mensonges étaient incompatibles avec le nouveau mode de pensée et

1. P.P. Sevostyanov, *Sowjetdiplomatie gegen faschistische Bedrohung*, Berlin, Staatsverlag der DDR, 1984.

2. Voir «Falin met en garde contre les discussions sur les frontières: manipulations politiques du pacte entre Hitler et Staline», *Süddeutsche Zeitung*, 23 août 1989.

une démarche honnête visant à conjurer les fantômes du passé. Il était urgent de rendre la politique étrangère soviétique fiable, condition essentielle pour permettre un accord entre l'Ouest et l'Union soviétique engagée dans un processus de réformes. Sans la divulgation de la vérité concernant le pacte de 1939 et la condamnation de l'expansionnisme stalinien, il n'y avait aucun espoir de parvenir au règlement, pourtant indispensable au succès des réformes de Gorbatchev, des problèmes fondamentaux, à savoir mettre un terme à la guerre froide et favoriser le désarmement.

En tant que scientifique, citoyen et partisan des réformes démocratiques de l'Union soviétique, j'ai jugé de mon devoir de participer activement à l'entreprise de débarrasser la politique étrangère soviétique du poids mort constitué par ses falsifications de l'histoire. Cette prise de position m'a entraîné, dans mes écrits, à une violente polémique avec les partisans des dogmes bien établis et prônés par des responsables influents du Parti au sein du Comité central du Parti communiste de l'Union soviétique et par de nombreux historiens soviétiques¹.

Un épisode particulièrement tendu de ce conflit est resté gravé dans ma mémoire. A l'occasion du 49^e anniversaire du déclenchement de la seconde guerre mondiale, la radio soviétique n° 1 m'invita à participer à un débat sur les causes de cette guerre. L'émission fut diffusée le 1^{er} septembre 1988. Les auditeurs avaient été invités à téléphoner à la radio pour poser des questions auxquelles j'étais censé répondre. Au cours de l'émission, je critiquai sévèrement les raisons staliniennes avancées pour justifier la conclusion du pacte avec Hitler.

La réaction ne fut pas longue à venir. Début octobre 1988, je reçus une lettre du service de la propagande du Comité central du Parti communiste de l'Union soviétique. Le service avait joint une lettre adressée au principal idéologue du Parti, Yegor Ligachev, par un certain Nemirov, qui avait écouté le débat radiophonique. J'étais invité à répondre à cette lettre qui avait été très probablement commanditée par le service de la propagande du Comité central; elle véhiculait des légendes soviétiques typiques sur le pacte de 1939 et était rédigée en ces termes:

«Je vous écris directement au sujet d'une falsification scandaleuse de la politique étrangère soviétique, telle qu'elle a été menée juste avant la seconde guerre mondiale. Cette falsification a eu lieu sur les antennes de la radio, le 1^{er} septembre.

Le 1^{er} septembre au matin, le pays dans son ensemble, et le monde entier, ont pu lire dans la *Pravda*, un article politique détaillé et bien argumenté intitulé: "C'est ainsi que la guerre a commencé". Cet article donnait tous les éléments politiques importants permettant de se faire une idée exacte de la situation en Europe avant la guerre.

1. Voir mes publications: «Hier et aujourd'hui», *Komsomolskaya Pravda*, 23 mars 1989; «Le pacte entre deux dictateurs», *Rheinischer Merkur*, 21 avril 1989; «Staline voulait la guerre», *Ebenda*, 28 avril 1989; «Le pacte funeste», *Znaniye-sila* («Le pouvoir par le savoir»), Moscou, août 1989; «Alors, comment était-ce?», *Komsomolskaya Pravda*, 27 août 1989; «Le 19^e Congrès du Parti et le pacte de non-agression germano-soviétique», *Moskovskiye novosti*, 27 août 1989; «Vers la vérité historique», *Moskovskiye novosti*, 3 septembre 1989. Voir également Elfie Siegl, «Guerre ouverte en Union soviétique au sujet du pacte entre Hitler et Staline», *Frankfurter Rundschau*, 10 août 1989; «Qui a dit non?», *Krasnaya Zvezda*, 6 octobre 1989.

Il expliquait clairement les points ci-après:

- c’est la réticence des pouvoirs occidentaux à contrer l’agresseur et le refus d’adopter des mesures en coopération avec l’Union soviétique pour assurer la sécurité collective qui ont abouti au déclenchement de la seconde guerre mondiale;
- la Grande-Bretagne et la France ont trahi la Tchécoslovaquie et la Pologne en menant une politique d’apaisement de l’Allemagne fasciste;
- le pacte de 1939 entre l’URSS et l’Allemagne était une mesure d’urgence prise par l’Union soviétique pour retarder l’ouverture des hostilités;
- les dirigeants soviétiques avaient une idée précise des véritables intentions stratégiques de l’Allemagne fasciste;
- l’Armée rouge est entrée en Pologne afin de protéger les populations ukrainiennes et biélorusses dans les régions orientales de la Pologne;
- il n’y a aucune preuve de l’existence de document ou de protocole secret indiquant que l’Allemagne et l’URSS se seraient partagé la Pologne, etc.

A 18 h 45, le même jour, j’ai entendu un soi-disant historien prétendre le contraire à la radio. Je voudrais citer, *verbatim*, quelques-unes de ses déclarations:

- “Le pacte de non-agression conclu en 1939 avec l’Allemagne a eu des effets négatifs”;
- “Staline ne voulait pas d’accord avec la Grande-Bretagne et la France, il voulait un traité avec l’Allemagne”;
- “Des copies du protocole secret au pacte de 1939 ont, depuis longtemps, été publiées à l’étranger et nous sommes les seuls à les dissimuler honteusement”;
- “Les déclarations d’Halder devant le tribunal de Nuremberg doivent être considérées comme véridiques (?)”.

Si c’était la presse à scandale, inféodée à la bourgeoisie occidentale, qui avait diffusé des propos de ce genre, nous les aurions certainement écartés de notre esprit, les tenant pour une pure provocation politique contre notre pays. Malheureusement, nous, et le reste du monde avec nous, les avons entendus à la radio soviétique. Ce n’est pas de la *glasnost*, mais une preuve d’instabilité et d’irresponsabilité politiques, si ce n’est pire.

En tant que membre du Parti, j’estime que le Comité central du Parti communiste de l’Union soviétique doit tirer les conclusions politiques de ce type de «phénomène». Je recommande au Secrétariat du Comité central du Parti communiste d’écouter un enregistrement de cette émission de radio scandaleuse.

Je vous prie d’agréer (...)

Nemirov,

Moscou, le 4 septembre 1988¹.»

Cette lettre est significative à maints égards. Elle reflète la mentalité d’une victime typique de l’endoctrinement idéologique et politique et de l’anesthésie engendrée par la propagande: une pensée unique, de l’intolérance et de l’ignorance, de la «foi» plutôt que de la réflexion. Ce mode de pensée «inoculé» est propre au citoyen soviétique moyen. Or, il n’est pas facile de modifier des préjugés politiques profondément enracinés. A l’époque stalinienne et sous les néo-staliniens

1. Document provenant de mes archives personnelles.

Brejnev et Tchernenko, de telles personnes étaient dangereuses car elles allaient grossir les rangs des informateurs. Même si les informateurs ont perdu leur raison d'être politique sous Gorbatchev, je ne pouvais m'empêcher de frémir intérieurement en lisant la lettre de Nemirov.

Le 14 novembre 1988, j'adressai ma réponse à la lettre par l'intermédiaire du Comité central du Parti communiste de l'Union soviétique. En fait, cette réponse s'adressait davantage au Comité central qu'à Nemirov; elle était rédigée en ces termes:

«J'ai reçu une copie de votre lettre concernant les commentaires que j'ai faits à la radio, le 1^{er} septembre dernier. Vous estimez que, dans le cadre d'une évaluation historique scientifique du passé, tous les faits doivent être unifiés et subordonnés à un point de vue unique. En réalité, une telle conception engendre le déclin des sciences et de la politique, que dis-je, de la société tout entière. Vous et moi le savons d'expérience. Pourquoi pensez-vous que les auteurs de l'article de la *Pravda* (Rzheshovski et Kovalev) personnifient «l'oracle suprême», alors que j'ai forcément tort? Rzheshovski est un spécialiste de l'histoire américaine tandis que Kovalev n'est pas même historien¹. Pour ma part, je mène, depuis plus de vingt ans, des recherches sur la seconde guerre mondiale et les politiques et stratégies de l'Allemagne nazie. En 1973, j'ai publié un ouvrage en deux volumes intitulé *L'effondrement de la stratégie de l'Allemagne nazie, 1933-1945* (une publication parmi plus d'une centaine sur ces questions). Alors pourquoi me déniez-vous le droit d'exposer mes idées sur le pacte de 1939? Ce que vous préconisez, en fait, c'est de me frapper politiquement d'ostracisme.

On ne peut dire qu'une chose: la politique et la science ne doivent pas être fondées sur le mensonge, sous peine d'être vouées, tôt ou tard, à l'échec.

S'agissant des raisons avancées sous Staline pour justifier la conclusion du pacte avec Hitler, que Rzheshovski approuve, il ressort des faits et documents qu'en 1939 il n'y avait pas de risque que les pouvoirs impérialistes (Allemagne, Grande-Bretagne et France) forment un front uni contre l'Union soviétique. Il n'y avait pas non plus de risque qu'éclate une guerre entre l'Allemagne et l'Union soviétique après la destruction de la Pologne ni que s'ouvre contre l'Union soviétique un deuxième front en Extrême-Orient.

Après l'occupation allemande de la Tchécoslovaquie en mars 1938, qui mit en pièce l'accord de Munich, la Grande-Bretagne et la France pressèrent l'URSS de faire alliance contre l'agression nazie, devenue aussi pour ces pays une menace. Pour sa part, Staline ne s'intéressait qu'à un accord avec Hitler. Ce fut sa plus grande erreur, et cette erreur eut des conséquences tragiques pour notre nation. En concluant le pacte avec Hitler, il condamnait aussi l'Union soviétique. Le pacte permettait à Hitler d'occuper presque toute l'Europe puis d'attaquer l'Union soviétique.

Si vous souhaitez davantage d'informations sur ces événements, lisez l'ouvrage précité. Soit dit en passant, je n'ai pas eu à transiger avec ma conscience scientifique pour écrire ce livre: en 1500 pages, je ne consacre pas une seule page au pacte de 1939 car

1. A l'époque, A. Kovalev était vice-ministre des Affaires étrangères de l'Union soviétique.

à l'époque, au temps sinistre de la restanilisation, il était impossible d'en discuter en toute sincérité.

Voulez-vous revenir en arrière et laisser notre pays croupir intellectuellement, économiquement, culturellement et moralement, ou même revenir au temps des représailles politiques? Votre lettre suscite ces sombres pensées!.»

Heureusement, je n'ai été l'objet d'aucune persécution politique après cet incident. Les représailles politiques appartenaient déjà au passé. Je fus, en revanche, soumis, de la part de staliniens déclarés ou non, à plusieurs tentatives d'intimidation dont la plupart n'eurent, cependant, aucun effet. Cette situation montre combien il était difficile, même après que Gorbatchev eut lancé ses réformes, de présenter le pacte de 1939 avec exactitude.

Ce qui suit est une autre anecdote illustrant ma lutte contre les légendes staliennes. Lors de la conférence internationale sur l'histoire qui se tint à Berlin à la fin du mois d'août 1989, je fis une communication sur le thème «Les plans et les échecs de Staline à la veille de la guerre – le 18^e Congrès du parti communiste de l'Union soviétique et le pacte de non-agression germano-soviétique»². M'appuyant sur les protocoles et directives adoptés en janvier 1939 à ce congrès du Parti, qui eut lieu du 10 au 21 mars 1939, je démontrai que Staline avait pris sa décision de tenter un rapprochement avec l'Allemagne dès le début de 1939. Lui-même, ainsi que tous les orateurs du congrès du Parti, qualifiaient la Grande-Bretagne et la France de «bellicistes». Staline avait donc choisi clairement de conspirer avec Hitler contre la paix en Europe³.

Avant mon départ pour Berlin, l'hebdomadaire moscovite *Moskovskiye novosti* publia un résumé de ma communication. Une surprise assez désagréable m'attendait à mon retour. Le 26 août 1989, la *Pravda*, journal du Parti, avait publié la «Déclaration de l'agence de presse Novosti» dirigée par Valentin Falin. Ce texte critiquait sévèrement ma communication et soutenait le bien-fondé des légendes stalinienne entourant le pacte de non-agression avec l'Allemagne. Les tenants de la ligne dure étaient déterminés à ne pas abandonner leur position chancelante.

C'est à peu près à cette époque que l'humoriste russe Sadornov m'adressa un commentaire amusant, disant que «nous sommes un pays au passé imprévisible». C'était très drôle et il est bon de jeter un regard ironique sur notre passé. Cependant, cet aphorisme a aussi son côté tragique. La transition d'un régime totalitaire à un régime démocratique s'accompagnait de la révélation de terribles crimes, secrets, mensonges et distorsions de la réalité auxquels avaient eu recours

1. Document provenant de mes archives personnelles.

2. La commission de l'histoire à Berlin a publié les communications faites à la conférence dans l'ouvrage *1939. An der Schwelle zum Weltkrieg. Die Entfesselung des Zweiten Weltkrieges und das internationale System (1939: A la veille de la guerre mondiale. Le déclenchement de la seconde guerre mondiale et le système international)*, Berlin, New York, Ed. Klaus Hildebrand, Jürgen Schmädke, Klaus Zernack, Walter de Gruyter, 1990.

3. *XVIII Syezd Vsesoyuznoy Kommunisticheskoy Partiy 10-20 marta 1939 g. Stenograficheskiy otchet (18^e Congrès du Parti communiste, 10-20 mars 1939. Rapport sténographique)*, Moscou, 1939.

les dictateurs pour garder le pouvoir en Union soviétique. Les réformes de Gorbatchev donnèrent aux citoyens soviétiques des occasions sans précédent de se faire une idée précise de l'évolution historique du pays. Le passé apparut aux yeux de nos contemporains atterrés sous un jour complètement nouveau. Tirer les choses au clair signifiait aussi faire toute la lumière sur le pacte entre Staline et Hitler.

Mes efforts ne furent pas vains. Le 24 décembre 1989, au terme d'un débat très animé, le Congrès des députés du peuple de l'Union soviétique approuva la «résolution sur l'évaluation politique et juridique du pacte de non-agression germano-soviétique de 1939»¹. Cette résolution admettait finalement que, lors de la conclusion et de la ratification du pacte, on avait tu le fait que le protocole additionnel secret avait été signé simultanément, partageant entre les parties contractantes les «sphères d'intérêt» de la Baltique à la mer Noire et de la Finlande à la Bessarabie; elle affirmait que les originaux du protocole n'avaient été retrouvés ni dans les archives soviétiques, ni dans les archives étrangères (!) ajoutant toutefois que des analyses graphologiques, phototechniques et lexicales des copies, cartes et autres documents, ainsi que la correspondance entre les résultats et le contenu du protocole, confirmaient qu'il avait effectivement existé et avait été signé.

Toutefois, le Congrès n'eut pas le courage ni l'intelligence de déclarer que le principal crime de Staline avait été de signer le pacte de non-agression, donnant ainsi à Hitler carte blanche pour déclencher la seconde guerre mondiale. Par rapport à cet accord, le protocole additionnel secret était «le moindre de deux maux», même s'il a marqué le début d'une expansion soviétique d'envergure qui a abouti à une hégémonie soviétique sur toute l'Europe orientale et à la guerre froide.

On peut tirer une autre conclusion de ce document: aux commandes du régime totalitaire de l'Union soviétique, Staline, n'étant soumis au contrôle d'aucune institution sociale, a pu décider du sort de nombreuses nations et contribuer à précipiter le monde dans la guerre, en menant une politique inadéquate, dangereuse et marquée par une forte idéologie. Vu sous cet angle, le pacte entre Hitler et Staline a révélé ouvertement la vraie nature du régime totalitaire.

Toute cette histoire a abouti à discréditer complètement le régime stalinien et ses séides politiques dans le domaine de la politique et de l'historiographie. L'encre sur le texte de la résolution du Congrès n'avait pas plus tôt séché que l'on apprenait officiellement que l'original du protocole additionnel secret avait été découvert dans les archives du ministère soviétique des Affaires étrangères.

1. *Izvestia*, 27 décembre 1989.

Quand la violence devient un sujet historique d'actualité

Peter Vodopivec

Université de Ljubljana

Dans ce bref exposé, je vais m'intéresser non pas aux recherches qui ont été faites sur la période communiste, ni sur l'utilisation ou le travestissement de l'histoire que l'on peut constater sous le régime communiste, mais aux «grandes questions historiques», qui retiennent actuellement l'attention du public dans la Slovénie d'aujourd'hui et dans les autres Etats qui sont apparus sur le territoire de l'ex-Yougoslavie communiste après sa désintégration en 1991. Les débats publics qui ont lieu, ont, selon moi, une importance bien plus grande pour l'enseignement de l'histoire et les questions soulevées par les élèves à l'école que les discussions auxquelles les universitaires spécialistes d'histoire se livrent au sujet de leurs résultats de recherche plus ou moins récents.

Comme nous le savons tous, l'une des grandes questions abordées dans les anciens pays communistes (en général) après l'effondrement des régimes n'est pas l'avenir, mais le passé¹. Les républiques yougoslaves, qui sont devenues indépendantes après l'éclatement de la fédération, ne font en un sens pas exception à la règle; il est même véritablement fâcheux pour elles d'avoir entamé ces discussions plus tôt qu'ailleurs, dès le début des années 1980, si bien que les controverses sur le passé ont – d'une manière même tragique – influencé dans une grande mesure l'exacerbation des antagonismes nationaux et le développement de l'intolérance nationale et nationaliste, et contribué à bien des égards à la désintégration violente de la Fédération yougoslave. La «guerre au sujet de l'histoire» postcommuniste, comme un politologue polonais l'a appelée, est devenue l'élément essentiel d'une guerre véritable sur le territoire de l'ex-Yougoslavie².

Certes, ce vif intérêt postcommuniste pour l'histoire et la recherche enfiévrée de la «vérité sur le passé» sont liés à la pratique communiste d'exploiter et de travestir l'histoire, à l'absence de toute discussion démocratique sur le passé pendant la période communiste et à la politique du silence sur les controverses qui ne s'inscrivaient pas dans les modèles et schémas idéologiques d'une grande rigidité.

Par ailleurs, il y avait les nouveaux groupes et mouvements politiques nationaux (ou nationalistes) qui se sont formés à la faveur des bouleversements politiques et qui ne se sont pas vraiment intéressés à une vision objective de la réalité passée. Plutôt que de rechercher une vérité (historique) proclamée, ils étaient en quête de leurs propres racines (éventuelles) afin de s'en servir pour affirmer leur justification et leur légitimité historiques. Cette quête a abouti à la production de nouvelles

1. Jerzy Jedlicki, «The Revolution of 1989, The Unbearable Burden of History», *Problems of Communism*, 39/1999 (juillet-août), p. 39-45; Karel Bartosek, «Les régimes postcommunistes et la mémoire du temps présent», *La Nouvelle Alternative*, n° 32, décembre 1993, p. 3-4.

2. A. Paczkowski, «Guerre civile pour les traditions», *La Nouvelle Alternative*, n° 32, décembre 1993, p. 20-24.

mystifications, erreurs d'interprétation et légendes historiques qui, parce qu'elles étaient simples à comprendre, politiquement et idéologiquement efficaces et en général anticommunistes, se sont répandues rapidement et sont devenues populaires.

Les historiens professionnels étaient (hier comme aujourd'hui) dans une situation difficile. L'historiographie en général a perdu toute crédibilité pendant la période communiste, si bien qu'elle a dû d'abord retrouver son autorité. Il en allait (et il en va) de même avec l'enseignement de l'histoire. Dans les années 1970 et 1980, cet enseignement en Yougoslavie était bien plus déformé sur le plan idéologique et politique que pendant les premières années qui ont suivi la seconde guerre mondiale¹. Il avait donc peu d'influence sur les débats et les sentiments de la population à l'égard de l'histoire, même quand il tentait de contribuer à former le patriotisme yougoslave ou de prévenir la haine nationale et nationaliste. L'histoire enseignée à l'école sous le régime communiste était si éloignée de la réalité qu'elle n'arrivait tout simplement pas à concurrencer les interprétations non communistes du passé transmises d'abord clandestinement, puis étudiées de plus en plus ouvertement dans les années 1980. Dans le climat de nationalisme croissant qui régnait en Yougoslavie, l'histoire est devenue une question brûlante, particulièrement après la mort de Tito, lorsque les nationalistes de tous poils et de toutes tendances ont commencé à attirer l'attention sur les injustices endurées par leurs groupes ethniques après 1945 ou avant. Il est rapidement devenu évident que l'histoire enseignée à l'école ne façonnait guère la vision historique des générations d'après la seconde guerre mondiale, et que cette vision était formée par la tradition familiale et orale plus que par les manuels scolaires et les enseignants d'histoire. C'est pourquoi l'histoire à l'école a été incapable d'aider à brosser un tableau plus rationnel du passé et a perdu sa «guerre» pour une interprétation plus équilibrée du patrimoine yougoslave commun, avant qu'une guerre véritable ne commence en Yougoslavie.

Les «questions historiques d'actualité» discutées dans les Etats issus de l'ex-Yougoslavie – comme la Slovénie d'où je suis originaire – sont analogues à celles qui intéressent les autres pays postcommunistes. La population et les milieux politiques s'intéressent avant tout à la seconde guerre mondiale et à ses divisions, à ses conflits civils et aux histoires interminables sur la résistance, exploitées et déformées aussi bien par les communistes que par les collaborateurs. Selon ses défenseurs et ses historiens, la collaboration n'était rien de plus qu'un mécanisme d'autodéfense contre la violence communiste. L'histoire de la seconde guerre mondiale sur le territoire de la Yougoslavie a été écrite et interprétée pour l'essentiel du point de vue des communistes, des partisans et des résistants proches de Tito, en minimisant et en négligeant les dimensions interethniques réelles des hostilités et des violences infligées à la population civile dans toute la Yougoslavie. Cette interprétation ne tenait pas compte du nombre pourtant notoirement élevé de

1. Peter Vodopivec, «Die Entwicklung der Lehrpläne für Geschichte in Slowenien», *Beiträge zur historischen Sozialkunde*, 2/96, p. 63-65.

personnes engagées dans des activités de collaboration, de répression de la résistance et de lutte contre les communistes. A certains moments et dans certaines régions, ces personnes étaient même plus nombreuses que les membres actifs du mouvement de Tito.

C'est pourquoi, en Slovénie, nous ne disposons que maintenant de documents détaillés, pour certains complètement nouveaux, qui montrent le pragmatisme révolutionnaire des communistes, et de réinterprétations parfois solidement étayées des événements de la seconde guerre mondiale, révélant clairement que les divisions d'alors étaient bien plus complexes que ne le montraient les historiens communistes, voire qu'elles n'étaient même pas perçues par de nombreux participants actifs de la résistance. Ces nouvelles histoires postcommunistes de la seconde guerre mondiale s'accompagnent d'un déferlement de mémoires rédigés par ceux qui n'avaient pas encore pu raconter leur histoire – ou qui, pendant la période communiste, n'avaient pas osé le faire.

Des récits, écrits par des journalistes, sur les atrocités commises de part et d'autre – par les communistes et les collaborateurs – sont aussi publiés. Ainsi, la discussion tout entière continue-t-elle d'être une question politique d'actualité chargée d'émotion. Cependant, il convient de noter que les tentatives de rejeter le caractère antifasciste et notamment antinazi de la résistance n'ont guère eu d'écho, du moins en Slovénie, au sein de la population. Selon des sondages annuels, les Slovènes connaissent en général très mal l'histoire et même l'histoire récente. Cependant, la plupart de ceux qui ont été interviewés restent convaincus que la résistance était historiquement une bonne chose et qu'il n'y avait pas d'autre solution réaliste à l'occupation fasciste et nazie. Dans le même temps, cependant, ils pensent qu'il reste encore à écrire l'histoire réelle de la seconde guerre mondiale telle qu'elle s'est déroulée sur le territoire de la Slovénie et de la Yougoslavie.

La deuxième «grande question» en débat dans les Etats issus de l'ex-Yougoslavie – notamment en Slovénie – concerne les massacres des collaborateurs, des anti-communistes et autres civils, qui ont été perpétrés par les communistes après la seconde guerre mondiale. En Slovénie, il s'agit de quelque 12 000 personnes qui, après que les communistes eurent pris le pouvoir en 1945, se sauvèrent en Autriche pour y rechercher la protection des Britanniques et qui furent tuées secrètement par l'armée yougoslave (communiste). Bien qu'elles aient fui en Autriche, elles furent renvoyées par les forces britanniques et exécutées (assassinées) sans jugement (on ne dispose pas de données exactes sur leur nombre, ni sur la manière dont elles sont mortes). La plupart des corps ont été jetés dans les grottes de Karst, au sud de la Slovénie. C'est là sans aucun doute le crime le plus grave commis par les communistes en Slovénie, mais le problème, d'un point de vue historiographique, c'est qu'il n'y a pas (ou guère) de preuves ni de documents qui subsistent pour confirmer ces faits. L'incapacité des historiens sur ce point apporte de l'eau au moulin de tous ceux pour qui les historiens professionnels ne sont pas fiables, si bien qu'ils ont été publiquement invités à accomplir la tâche qu'ils n'ont pas menée à bien sous le régime communiste. Pourtant, ce type de critique n'est qu'en

partie justifiée: ces dix dernières années, une série d'études et de monographies ont été publiées sur certains aspects du passé communiste qui avaient été «négligés», qui n'avaient pas encore été étudiés, et qui portent pour une grande part sur diverses formes de la violence communiste.

La troisième grande question de l'histoire récente qui retient l'attention du public dans tous les Etats modernes qui faisaient partie de la Yougoslavie jusqu'en 1991, c'est l'histoire de la «première» et de la «seconde» Yougoslavie. Cependant, cette page d'histoire ne fait l'objet de recherches, d'évaluations et surtout de débats publics que de façon très limitée, c'est-à-dire non pas dans une perspective yougoslave, mais essentiellement dans une optique individuelle, nationale ou ethnique.

L'un des rares points sur lequel s'accordent l'ensemble des interprétations nationales est l'idée que la Yougoslavie était dès l'origine une erreur et un échec. Là encore, il est vrai que les historiens professionnels ont réalisé une série de travaux précieux qui analysent et présentent les aspects et les problèmes du passé, ce qu'ils ne pouvaient faire auparavant, pendant la période communiste. Mais en dépit de toutes ces recherches, la plupart de ces nouvelles histoires restent sinon ethnocentriques du moins ethnocentrées, si bien que leur conclusion générale se résume à constater que la Yougoslavie était une «catastrophe».

Cela m'amène à la conclusion de mon intervention. Vue sous l'optique des débats publics et des problèmes qui retiennent l'attention de la population aujourd'hui, l'histoire de la Yougoslavie et de la Slovénie au 20^e siècle semble assez réductrice. Comme je l'ai dit au début, les discussions publiques sur le passé ont une grande influence sur l'enseignement, et les questions sur ce passé doivent sans aucun doute être abordées à l'école – mais il faut se demander sous quelle forme elles doivent l'être et jusqu'où on peut aller. Le silence ne peut servir de réponse – nous en convenons tous – mais l'histoire qui s'intéresse avant tout aux atrocités et aux catastrophes n'est pas davantage une réponse à ces questions.

En 1939, Stefan Zweig soutenait, dans un essai appelé *Le monde d'hier*, que l'histoire apprise par sa génération à l'école était essentiellement une suite de guerres, si bien que les élèves avaient finalement l'impression que les guerres et les violences étaient la loi d'airain de l'histoire. L'historien allemand Wolfgang Höpken¹ est arrivé à la même conclusion en étudiant les manuels d'histoire de l'ex-Yougoslavie (et en partie ceux des Etats successeurs). Allons-nous répéter la même erreur? Les jeunes Slovènes d'aujourd'hui semblent en avoir assez des histoires sur la violence passée. L'hebdomadaire slovène *Mladina* («Jeunesse») a présenté récemment un nouveau jeu électronique sur Internet. Il y a deux groupes de gens à l'écran – d'un côté des partisans yougoslaves-slovènes et de l'autre des collaborateurs. Ils sont séparés par un gouffre béant et un joueur. Celui qui jette le plus d'opposants dans le gouffre gagne la partie.

1. Wolfgang Höpken, «Der Zweite Weltkrieg in den jugoslawischen und post-jugoslawischen Schulbüchern», in Ders (dir.), *Öl ins Feuer? Schulbücher, ethnische Stereotypen und Gewalt in Südosteuropa*, Hanovre, 1996, p. 159-178.

C'est là une idée d'une grande brutalité (les collaborateurs et anticommunistes slovènes tués ont été jetés dans les gouffres de Karst), mais qui ne manque pas de justesse, a fait observer l'un de mes étudiants. J'étais d'abord choqué et dégoûté par sa remarque. Mais depuis, plus j'y pense, plus il me semble qu'il faudrait y réfléchir sérieusement.

Mémoire(s), histoire, identité

Horst Möller

Institut d'histoire contemporaine,

Munich

On ne peut tirer d'enseignements de l'histoire que si elle est effectivement enseignée. L'idée qu'il faille tirer des leçons du passé est très ancienne: Cicéron, déjà, affirmait «*Historia magistra vitae*» («l'histoire, maîtresse de la vie»). Pourtant, toute thèse a son contraire: Sir Winston Churchill disait pour sa part que le seul enseignement que l'on pût tirer de l'histoire était que celle-ci ne nous apprendait rien. Cette vision sceptique, qui s'est manifestée au 20^e siècle, s'opposait à une approche nettement plus optimiste. On peut en dire autant de la «mémoire»: l'affirmation selon laquelle les personnes qui perdent la mémoire perdent aussi, de ce fait, leur identité s'oppose à l'idée de Nietzsche, qui disait qu'il est sain d'oublier. Dès la fin du 18^e siècle, Thomas Jefferson exprimait un point de vue similaire au sujet de la mémoire collective lorsqu'il affirmait que les morts ne pouvaient dicter leur loi aux vivants. Mais la pensée actuelle va totalement dans l'autre direction: on dit aujourd'hui que ceux qui répriment leurs sentiments ou leurs émotions relèvent – ou relèveront – de la pathologie.

Cependant, contrairement à ce qu'il peut sembler, ce point de vue n'est pas sans ambiguïté. En effet, il ne faut pas confondre mémoires et mémoire; ou encore, *les* histoires diffèrent d'une histoire unique. Il y a un lien direct entre le souvenir et l'oubli. A cet égard, la notion d'«identité nationale» est pour le moins contestable. Toujours est-il qu'on ne peut nier qu'aucune civilisation avancée ne fonctionne – et, probablement, n'a jamais fonctionné – sans le socle d'une mémoire historique; une civilisation sans histoire est inconcevable en théorie et impossible dans la pratique. Même le plus radical des novateurs ou des révolutionnaires se fonde sur la réalité présente et passée: on peut dire, par conséquent, qu'il s'inspire de l'histoire. Nous ne pouvons échapper à notre histoire. Cette affirmation peut paraître banale, mais elle est porteuse de vérité. Aussi la question n'est-elle pas tant de savoir si telle ou telle société tient compte de son histoire, mais plutôt de déterminer de quelle manière elle le fait. Comme l'écrivait Marcel Proust, la réalité se forme d'abord dans la mémoire.

Dans ce contexte, l'un des éléments majeurs est de déterminer si une société se fonde sur la tradition, considère ses «anciens» comme des puits de sagesse, autorise ces derniers à fixer les normes, et la loi antique à définir le droit et les valeurs de ladite société – comme c'était le cas au Moyen Age – ou si, au contraire, le «nouveau» (autrement dit, le postulat de la marche incessante vers le progrès) définit les règles d'évolution de la société. Cette opposition s'est illustrée, dans la France du 17^e siècle, par la «querelle des Anciens et des Modernes». Depuis l'époque dite des «Lumières» – qui, au-delà des variantes nationales, a constitué l'un des mouvements paneuropéens majeurs – le rôle phare du passé a été remis en question par rapport à l'avenir. En dépit de la «fatigue de la modernité» dont

souffrait le grand historien des civilisations Jacob Burckhardt (originaire de Bâle) dans la seconde moitié du 19^e siècle, aucun élément majeur n'est venu remettre en cause l'idée de la supériorité du progrès, ce qui oblige tout conservatisme à sans cesse se justifier.

Néanmoins, c'est, en vérité, le 20^e siècle qui, plus que toute autre époque, a commencé à douter de l'optimisme «progressiste»; ce n'est pas un pur hasard si Theodor W. Adorno et Max Horkheimer ont intitulé leur œuvre maîtresse, publiée en 1947, *La dialectique de la raison*. Bien qu'à cette date, ils n'aient forcément rien pu savoir de ce qui allait être la «carte du génome humain» ni de la possibilité de clonage d'êtres humains, et que l'œuvre fantastique et noire de George Orwell – 1984 – n'ait pas encore paru, la première moitié du 20^e siècle avait déjà montré à ces deux philosophes, marxistes à l'origine, le caractère contestable des idéologies liées à une «philosophie de l'histoire» qui considérait le progrès et ce que le 18^e siècle avait appelé «l'amélioration de l'espèce humaine» comme l'aboutissement inéluctable de l'histoire.

Dans un contraste total avec cette thèse, la première guerre mondiale, qualifiée par George F. Kennan de «grande catastrophe séminale» du 20^e siècle, avait déjà révélé les horreurs pouvant résulter de possibilités techniques illimitées, et le fait que le progrès technique pouvait désormais échapper à notre contrôle. Pourtant, les événements ultérieurs ont montré que les 10 millions de victimes de cette première guerre mondiale, que la France continue à appeler la «Grande Guerre», n'avaient été qu'un préambule, avant les 55 millions de morts causées par la seconde guerre mondiale.

Après 1945, il n'a plus été possible, pour les mémoires individuelles ou pour ce que le sociologue français Maurice Halbwachs a appelé la «mémoire collective» – même si cette notion a pu être contestée – de subsister en l'état. Les excès des idéologies totalitaires, qui ont non seulement conduit au massacre de millions de personnes, mais ont pu également s'accompagner, a posteriori, d'arguments fallacieux destinés à absoudre les auteurs de ces massacres et leurs disciples, ont changé le monde ainsi que toute la mémoire historique. Le problème était, désormais, clairement posé: Theodor W. Adorno faisait observer que l'on ne pouvait plus concevoir de poésie après Auschwitz; et les historiens contemporains se sont également interrogés dans le même sens, après 1945: pouvait-on encore écrire l'histoire? Même si l'on a continué à faire de la poésie et à coucher l'histoire noir sur blanc, Auschwitz a soulevé des questions de fond sur la validité des postulats adoptés par les historiens modernes depuis les 18^e et 19^e siècles; désormais, les faits, les personnages et les évolutions historiques devraient être resitués dans leur contexte spécifique et respectif, et non pas appréciés à la lumière de courants de pensée ultérieurs.

Plus encore, le 20^e siècle n'était plus dominé par une mémoire considérée comme positive, mais plutôt par une vision négative. Les lieux de mémoire ne sont plus (ou, en tout cas, n'étaient plus, avant l'effondrement des dictatures communistes)

des «statues de la liberté» ou des endroits où la liberté et les droits de l'homme ont été conquis, mais plutôt des sites où ces droits et libertés ont été bafoués dans l'horreur la plus profonde. Ainsi, les «lieux de mémoire» ne commémorent plus de victoires militaires ou une quelconque «grandeur historique» – comme ont pu le faire le mémorial de Napoléon, les tours de Bismarck dans l'empire allemand, ou encore les statues de Garibaldi en Italie et celles de Marx et Lénine en Europe de l'Est (ces dernières ayant été, pour la plupart, abattues à partir de 1989-1991). Désormais, il s'agit plutôt de lieux rappelant des crimes atroces. En Allemagne, l'ex-président du Conseil central des Juifs allemands, M. Ignatz Bubis, avait dit, de manière laconique, lors des premiers débats sur le projet de mémorial de l'Holocauste, à Berlin, que le pays ne manquait pas de lieux bien réels pouvant nous remémorer les massacres de la dictature nazie.

Le livret édité en 1987 par le Centre fédéral d'éducation politique, sous le titre *Gedensktätten für die Opfer des Nationalsozialismus* («Monuments aux victimes du national-socialisme») a fait l'objet, en 1995, d'une seconde édition enrichie, puisqu'elle compte 1 830 pages. Les milliers de «lieux de mémoire» qui y sont cités le sont sous le nom de «sites à la mémoire des victimes» – les plus «importants» étant les camps de concentration de Dachau, Buchenwald, Bergen-Belsen, ou encore Sachsenhausen, et les camps d'extermination situés en territoire occupé par les Allemands pendant la seconde guerre mondiale (notamment Auschwitz, Maïdanek et Treblinka). A un degré pratiquement sans précédent, ces terribles événements ont laissé et continueront de laisser leur marque sur le souvenir de la Shoah. Depuis lors, l'identité juive ne peut se concevoir en dehors de cette horrible et singulière tragédie. D'un autre côté, l'instauration de la démocratie en Allemagne de l'Ouest après 1945 et l'image que les Allemands ont eue d'eux-mêmes après la guerre étaient effroyablement liées à Auschwitz – horrible réalité dont les Allemands restent inévitablement conscients et qui a fini par symboliser toute une mémoire historique. On peut dire, paradoxalement, que les identités juive et allemande sont plus étroitement liées que jamais auparavant. C'est là la différence essentielle entre la mémoire historique allemande et celle des pays d'Europe (occidentale) voisins. Plus encore, avant l'instauration d'un régime démocratique – d'abord dans la partie ouest du pays, en 1949, avec la création de la République fédérale d'Allemagne, puis sur l'ensemble du territoire, grâce à la réunification et à la généralisation de l'Etat de droit –, l'Allemagne avait fait l'expérience des deux types de totalitarisme du 20^e siècle. Par conséquent, on peut dire, avec l'écrivain Jorge Semprun, que les Allemands ont une responsabilité particulière en matière de mémoire historique.

Au contraire, la notion de «lieux du crime» permet de désigner des sites tels que le «quartier de la terreur», à Berlin, ou encore les bâtiments ayant abrité la Conférence de Wannsee, le site de la Convention du Parti national-socialiste, à Nuremberg, et celui d'Obersalzberg, près de Berchtesgaden, où fut créé le second siège du gouvernement. Après le départ des forces américaines, en 1995, l'Institut d'histoire contemporaine fut chargé par l'Etat libre de Bavière d'élaborer une

documentation qui réunirait pour la première fois l'ensemble des caractéristiques du régime nazi, dans le cadre d'une exposition devant être accompagnée d'une publication intitulée *Die tödliche Utopie* («L'utopie fatale»). Ce document présentait l'idéologie nationaliste d'alors sous ses aspects théoriques et pratiques – notamment le racisme et l'antisémitisme, la propagande, l'organisation du pouvoir nazi, l'appareil de la terreur, ainsi que la marginalisation, l'opprobre et les persécutions dont furent victimes les minorités et les adversaires du régime, le massacre de plus de 6 millions de juifs originaires de dix-huit Etats européens, la seconde guerre mondiale dans son ensemble et la résistance.

Si le «label» «lieu du crime» peut effectivement s'appliquer à Obersalzberg – où il n'y a pas, pour cette raison même, de mémorial, et où l'on peut consulter uniquement une documentation sur la période – ce type de différenciation des «sites» n'est pas généralement tout à fait sans équivoque, car tout lieu rappelé pour ses victimes ne peut se concevoir sans les bourreaux. On peut toutefois établir une différence, de la manière suivante: dans les lieux de mémoire, toute exposition est presque inmanquablement liée à la présence concrète d'un mémorial; mais il existe aussi des lieux de «pure mémoire», tel celui de Berlin-Plötzensee, où furent exécutés des membres de la résistance allemande à la dictature national-socialiste. Le site de Yad Vashem, à Jérusalem, combine plusieurs approches – mémorial, exposition, archives et institut de recherche.

Ici, cependant, la notion de «mémoire» se heurte à un problème fondamental car, si l'on parle souvent de ces lieux de mémoire, en réalité, au sens le plus strict du terme de «mémoire», seules les personnes ayant vécu les événements sur place peuvent vraiment se souvenir – par exemple, les survivants du camp de Dachau qui sont encore en vie aujourd'hui. En Allemagne, comme partout ailleurs, la réalité démographique fait que le nombre d'individus ayant un souvenir personnel de la période antérieure à 1945 est en baisse constante. En 1999 déjà, moins de 5 millions d'Allemands – sur une population totale de 62 millions – avaient 75 ans ou plus (soit environ 6 % de l'ensemble des Allemands). En d'autres termes, 94 % des Allemands vivant aujourd'hui n'avaient pas vu le jour ou avaient moins de 20 ans en 1945, et 80 % de ces mêmes Allemands ne sont nés qu'après la guerre.

Aussi les souvenirs personnels laissent-ils de plus en plus la place au savoir historique – et souvent, malheureusement, à l'ignorance –, mais toujours sous une forme comportant une reconstitution des événements ou une mise en garde pour l'avenir. Les expositions, les musées, les mémoriaux remplacent le lien indissoluble entre les lieux du malheur et les expériences personnelles. Certes, le caractère impressionnant de ces lieux peut – et doit – servir à rappeler à chacun l'existence des victimes et à faire office d'avertissement. Mais tout cela ne peut se faire sans le support de l'information.

D'un autre côté, les souvenirs personnels sont toujours subjectifs et sélectifs. Cela s'applique aussi bien au souvenir d'événements douloureux qu'à celui de faits heureux ou plus anodins. C'est là que se situe l'un des problèmes de l'historien.

Alors que les contemporains d'un événement sont absolument convaincus d'en savoir plus sur leur époque que n'importe quel historien, c'est, en fait, le contraire qui est vrai – ne serait-ce que parce que, pour toute période donnée, il y a une multitude d'occurrences, d'événements et de personnages à considérer, et que même le témoin le plus observateur, présent à l'époque, ne peut en avoir vu qu'une infime partie. De plus, il faut aussi et surtout se dire que les contemporains ne savent jamais quels effets les événements en question vont produire – cet «impact» ne pouvant effectivement être évalué et expliqué qu'avec le recul de l'historien. Les contemporains ne connaissent guère mieux les causes principales mêmes des grands événements du moment – pour ne parler que de ceux-là – ou les dimensions complexes des faits et évolutions historiques majeurs; ces hommes et ces femmes qui ont vécu les événements ne peuvent en fait témoigner que de leur expérience ou de leur vision personnelle – dont l'ensemble peut constituer des souvenirs individuels vivaces, mais non pas ce que l'on appelle la «mémoire», c'est-à-dire la mémoire historique objectivée, qui ne peut intervenir qu'après coup, avec la réflexion.

L'histoire et, donc également, la mémoire n'ont pas d'existence immédiate; elles se reconstituent sur le lieu de l'événement ou dans des musées et des expositions – mais surtout dans des études scientifiques. Parallèlement aux «survivances» de l'histoire, sans forme de sources écrites et matérielles, il y a aussi la tradition, qui est consciemment développée. Le récit de l'histoire par les historiens est une reconstruction et une interprétation empiriques, systématiques et maîtrisées tout au long du processus – une mise en ordre des phénomènes, des événements, des personnages et des évolutions historiques, l'ensemble étant apprécié non seulement dans le contexte pertinent, mais aussi dans une relation de cause à effet. Dans les expositions et les musées, les pièces exposées – et extraites de leur contexte d'origine – sont organisées, expliquées et conçues sur la base des travaux de l'historien, qui les situe dans un nouveau contexte en fonction de cette recherche; mais, en fait, les reconstitutions de musée ne donnent pas le sens du continuum spatio-temporel ou causal.

Cependant, cette forme de mémoire, à base scientifique et délibérément conçue pour la communication, n'est pas la seule possibilité offerte. Il est aussi des fragments du passé qui subsistent dans la mémoire collective des sociétés et des nations, ainsi que des légendes et des mythes – sans parler de l'instrumentalisation de l'histoire à des fins spécifiquement politiques – qui jouent un rôle au moins aussi important dans la conscience historique. Tout cela s'applique également à nos démocraties actuelles. Ainsi, on en a vu un exemple récent en Allemagne: selon une thèse historique fallacieuse, ce ne serait qu'en 1968 que la culture politique démocratique et cosmopolite et l'Etat de droit auraient vu le jour dans ce pays (par un processus d'ailleurs antidémocratique et illégal!) – comme si cette prééminence du droit, un parlement démocratique, l'intégration au monde occidental et la mémoire critique de la dictature nazie n'avaient pas déjà caractérisé la République fédérale d'Allemagne dès 1945 ou 1949. Le recours à une «mémoire

historique» – qu'elle soit fondée ou faussée – à des fins politiques constitue un véritable problème, y compris dans nos sociétés démocratiques, où l'«histoire officielle» n'a pourtant pas cours, et où l'analyse scientifique est totalement libre.

En outre, la mémoire historique n'est pas seulement le fait des historiens: en effet, les médias y jouent aussi un rôle assez important, et doivent donc assumer davantage leurs responsabilités en la matière. Comme en témoignent les nombreuses commémorations et célébrations marquant des dates anniversaires symboliques (en «chiffres ronds»), qu'il s'agisse de naissances ou de disparitions – notamment cette célébration récente et totalement inédite du 300^e anniversaire de la Prusse (fondée en 1701) – rien n'échappe, aujourd'hui, au marketing et à la commercialisation. Si ce type de démarche peut parfois être utile, elle comporte aussi des risques: le fait de susciter la mémoire historique à volonté – de manière très artificielle, parfois – peut aussi transformer les événements historiques en divertissements purs et simples. Dès lors, l'histoire n'«appartient» plus exclusivement aux historiens ou à ceux qui ont reçu une formation historique. Dans son *Apologie pour l'histoire*, Marc Bloch écrit, à ce propos, que même si l'histoire n'a aucune autre utilité, au moins elle est distrayante!

Ce n'est pas là le seul problème. Non seulement les contemporains ou les acteurs d'un événement ont souvent des souvenirs différents des faits en question, mais la mémoire liée à un seul événement ou à un seul lieu peut varier encore plus selon les époques, les pays ou – souvent aussi – les groupes sociaux. Ainsi, la bataille de Sedan a un sens différent pour les Français et pour les Allemands: le 2 septembre 1870, les troupes prussiennes infligeaient une défaite à l'armée française, à Sedan, et y faisaient prisonnier Napoléon III; autant dire que cette date a été «célébrée» à l'époque de l'empire germanique, alors qu'elle était un jour de deuil en France. Certes, aux yeux des générations actuelles, ce 2 septembre ne signifie pratiquement plus rien – excepté si l'on est historien, bien sûr! De même, la bataille de Stalingrad et la défaite qui y a été infligée à l'armée allemande au début de l'année 1943 n'a pas la même signification pour les Russes et pour les Allemands – alors que, pour le Français moyen d'aujourd'hui, ce n'est que le nom d'une station de métro parisienne! La galerie des glaces du château de Versailles ou encore la bataille de Verdun constituent un lien symbolique entre les Français et les Allemands, dans le cadre de leurs relations historiques conflictuelles; en ce qui concerne la terrible débâcle de Verdun, les leçons n'en ont été tirées que plusieurs générations après.

On a pris l'habitude – y compris moi-même, occasionnellement – de parler de l'«identité d'une nation». Dans le contexte qui nous occupe ici, cette formule se référerait à une identité fondée sur une mémoire historique. Mais en réalité, il s'agit là d'une simplification totalement inacceptable. L'identité individuelle est déjà beaucoup trop complexe pour pouvoir être résumée par ce seul mot d'identité – a fortiori celle de toute une communauté, voire de toute une nation. L'identité collective – qui recouvre, en l'occurrence, l'identité nationale – imprime aussi sa marque sur l'individu. Par conséquent, l'identité individuelle se situe au

croisement de divers rôles et jeux de rôles liés à l'origine de chacun, ainsi qu'à ses attaches sociales, régionales et nationales. Chaque individu fait également partie d'une certaine génération, se rattache éventuellement à une certaine confession religieuse, à une nation, une catégorie sociale, une profession et un contexte éducatif particulier; chacun connaît, tout au long de sa vie, une série de réalités différentes: il peut passer de l'état d'enfant à l'état de parent (père ou mère), de la scolarité en tant qu'élève au métier de professeur, de la jeunesse à l'âge de la retraite, etc. Par conséquent, l'identité individuelle ne reste pas figée une fois pour toutes, tout au long de la vie. Chacun a, dans une certaine mesure, plusieurs identités, et la vision que l'on peut avoir de sa propre vie et des phénomènes historiques évolue également. Les romans de Max Frisch intitulés *Stiller* et *Mein Name sei Gantenbein* sont une excellente illustration de ce problème identitaire. Ceux qui parlent de l'identité comme d'une sorte de bloc monolithique présentent un risque latent de prétention totalitaire.

Certes, il est des événements clés qui forgent l'image qu'une nation se fait d'elle-même. Ainsi, la France a eu sa Révolution de 1789; mais la mémoire autour de cet événement majeur prend souvent des formes différentes. En ce qui concerne le peuple allemand, il a, comme chacun sait, deux passés différents dus à la division du pays jusqu'en 1989.

Dans chaque cas, c'est non pas le passé, mais le présent, qui fait le caractère symbolique des peuples et des événements, et, par voie de conséquence, leur mémoire historique propre. Le présent choisit dans l'histoire ce qui l'intéresse – et qui va forger la «mémoire historique» – et sort ainsi du champ de l'historien, qui est toujours plus étendu.

Dans le cours de l'histoire, on voit se dessiner sans cesse de nouveaux schémas imprévus – tandis que d'autres s'estompent. Aussi les nations ont-elles également plusieurs identités, qui évoluent ou se modifient en fonction du lieu et de l'époque – des identités complexes et faisant l'objet de transformations constantes à chaque période de l'histoire.

Il faut y ajouter le changement de valeurs d'une génération à l'autre – lié à une modification de la mémoire historique même. Ce type de mémoire est constamment recréé; cette reconstruction doit, certes, préserver toute la mémoire du 20^e siècle; mais celle-ci ne doit pas transmettre uniquement les catastrophes et les malheurs – elle doit aussi être porteuse d'enseignements à ce sujet.

L'ouvrage en sept tomes de Pierre Nora, intitulé *Lieux de mémoire*, a ouvert une nouvelle voie en la matière; il fournit 130 exemples fort éloquentes de ce processus, tandis que 120 autres articles sur ce même sujet vont paraître dans une œuvre intitulée *Deutsche Erinnerungsorte* – dont le premier volume vient de sortir, sous la houlette d'Etienne François et de Hagen Schulze, et où le terme *Erinnerungsort* (ou «lieu de mémoire») est utilisé de manière métaphorique.

La culture de la mémoire s'inscrit également dans ce processus: c'est là l'une des grandes réussites de la République fédérale allemande; mais il s'y inscrit aussi la constitution d'une conscience européenne commune, faite notamment d'une culture de l'Etat de droit et de la démocratie, qui recouvre des droits de l'homme inaliénables. La création de la République fédérale d'Allemagne en 1949 est, à cet égard, également une réponse à 1933 – tandis que les événements de 1989-1991 répondent à ceux de 1917 et 1939. Fort heureusement pour ceux qui sont nés après 1945, le 20^e siècle, lui non plus, n'a pas qu'une seule identité.

L'utilisation politique des mémoires et les responsabilités de l'historien

Jean-Yves Potel
Institut d'études européennes,
Université Paris VIII

La mémoire où puise l'histoire qui l'alimente
à son tour, ne cherche à sauver le passé
que pour servir au présent et à l'avenir.
Faisons en sorte que la mémoire collective serve
à la libération et non à l'asservissement des hommes.

Jacques Le Goff

Que ce soit à Varsovie, Budapest ou Sarajevo, les mémoires et l'histoire font rarement bon ménage. Elles ont parfois encouragé le meilleur, mais surtout avivé des controverses et des contentieux, voire justifié le pire. Les identités collectives qui se recomposent à la fin des années 1980 se réunissent moins sur des projets politiques à venir (seulement des espoirs comme la «liberté», la «démocratie» ou «l'Europe»), que sur des cadres culturels où domine un certain rapport au passé et à une tradition. Un des grands historiens hongrois, Gyorgy Litvan, le signalait en 1993: «Le rapport au passé est parfois plus significatif pour comprendre le combat politique actuel que les désaccords sur les problèmes économiques ou sociaux. Les divergences y sont plus nettes¹.» C'est dire que, pour la période récente, la relation toujours délicate entre histoire et mémoire doit être pensée à trois. Il faut y introduire la politique.

Dans cette région de l'Europe en cette fin du 20^e siècle, les forces politiques ont fait de la matière historique un matériau de base pour construire leur légitimité. Cela n'a pas toujours été aisé, mais l'historien ne peut l'ignorer: le chercheur se heurte constamment aux «points aveugles» et autres «pages blanches», tandis que l'enseignant risque de sombrer dans les manipulations idéologiques. C'est pourquoi les jeunes historiens d'Europe centrale et orientale sont si sensibles aux contraintes du métier, et moins portés aux grandes philosophies interprétatives.

Quatre remarques préalables donneront à comprendre cette spécificité.

Une quête d'identités

Il faut d'abord rappeler deux caractéristiques de l'après 1989: la multiplication des enjeux de mémoire et la montée des particularismes locaux. Elles sont observables à des degrés divers dans tous les pays. Parmi les enjeux, il faut retenir les multiples contentieux non élucidés avec les régimes communistes et l'Union soviétique,

1. Gyorgy Litvan, «La mémoire officielle de l'histoire du temps présent en Hongrie», *La Nouvelle Alternative*, n° 32, Paris, 1993, p. 13.

l'expérience extrêmement meurtrière de la seconde guerre mondiale et la détermination de certaines responsabilités locales, les traditions de résistance ou de compromis avec les grands empires présents en Europe centrale depuis trois ou quatre siècles. Quant aux particularismes, ils s'expriment plus facilement avec l'effondrement du centre politique de contrôle et d'édiction des règles que sont les Etats parties. Les trois «fédérations» à parti unique qui structuraient les multiples régions et nationalités de l'Est européen (Union soviétique, Tchécoslovaquie, Yougoslavie) se sont effondrées, laissant la place à de petits Etats réputés enclins aux conflits sinon à la guerre: «Le particularisme s'annonce à nouveau comme notre ombre et notre destin», remarquait, en 1992, l'écrivain yougoslave désormais apatride Pedrag Matvejevic¹. Il réveille les mémoires refoulées, imagine de nouvelles communautés, soude des résistances.

Deuxièmement, l'explication de ces caractéristiques par le «dégel» – explication courante au début de la décennie – est très insuffisante. Elle présentait a posteriori le système communiste comme une sorte de réfrigérateur qui aurait gelé les querelles nationales ancestrales, lesquelles réapparaîtraient avec l'effondrement des dictatures. En fait, l'époque communiste avait elle-même adopté ces querelles, développant histoire officielle et contre-histoire, de nombreux milieux ou institutions plus ou moins indépendants ayant, selon les moments et les pays, entretenu des mémoires collectives parfois concurrentes. Il suffit d'évoquer les questions nationales² pour se rendre compte combien les appareils idéologiques officiels s'accaparaient des traditions et des querelles anciennes. Le cas roumain, avec la construction d'un «national-communisme» enraciné dans les traditions autochtones³, est loin d'être unique. En fait tous les régimes, et les factions ou lobbies au sein des appareils du pouvoir, ont mobilisé ces ressources locales pour asseoir leur légitimité, particulièrement après la période proprement stalinienne des années 1950.

Ensuite, nous assistons en fait à une quête d'identités collectives et individuelles. Cette notion complexe et discutable rend bien compte d'un phénomène général dans ces sociétés durablement désorientées, sinon abandonnées. Le rejet des autorités établies et le peu de contenu des projets politiques ou sociaux des nouveaux gouvernants se sont traduits par une perte ou une absence, par l'insécurité individuelle ou collective, par la fin de l'intégration (désintégration?) des périphéries (classes populaires, régions pauvres) par le centre. Le décalage entre les discours officiels et la réalité vécue est tel qu'il devient de plus en plus difficile de s'y reconnaître. Dans ce brouillard des imaginaires collectifs les quelques repères disponibles sont précieux, disputés, voire mythiques. Des commissions ou des parlements se sont réunis interminablement sur des projets de monuments, sur le choix de noms de rue ou de dates commémoratives, ce phénomène a pris des tours

1. Voir l'article de Pedrag Matvejevic, in «Identité(s) d'Europe centrale», n° 21 de la *Revue des cultures et des sociétés de l'Est*, Paris, 1994.

2. Voir Jean-Yves Potel, «Sous le communisme, le nationalisme», in Alain Gresh (dir.), *A l'Est, le nationalisme contre la démocratie*, Paris, 1993.

3. Voir Catherine Durandin, *Histoire des Roumains*, Paris, 1995.

tragiques sur des questions de territoire ou d'emblèmes (la Macédoine a même subi un embargo de trois ans pour une question de drapeau!). Ainsi, au sortir de tant d'années d'oppression, l'affirmation de soi a pu engendrer la négation de l'autre.

Enfin, ce retour des mémoires collectives n'est cependant pas propre aux sociétés postcommunistes. Il participe à un mouvement général en Europe depuis une vingtaine d'années, qui correspond à une remise en cause des grandes idéologies structurantes de l'après seconde guerre mondiale: «La période qui vient de se clore, note Immanuel Wallerstein, était un temps d'espérances, d'espérances sans doute le plus souvent déçues, mais il était tout de même possible d'espérer. Le temps qui vient sera un temps de turbulences et de luttes davantage nées du désespoir que de la confiance dans l'avenir.»¹ La remémoration collective adopte cependant à l'Est des formes spécifiques fortement marquées par l'expérience récente du système soviétique. Le rapport histoire/mémoire s'y confondait souvent avec cette fameuse opposition populaire entre «eux» et «nous». Les institutions avec leurs discours, leurs cérémonies, leurs rituels, leurs oublis et leurs dénégations incarnaient un monde extérieur, éloigné, hostile ou mal intentionné, tandis que le cercle familial, les réseaux amicaux ou les communautés religieuses existaient comme des cocons, un monde proche et authentique. Evidemment, la réalité était beaucoup plus nuancée, mais dans les profondeurs des sociétés la conscience diffuse de cette opposition entre «l'histoire immobile» et les mémoires «confisquées» était souvent dominante².

Histoire et contre-histoire

L'histoire et les historiens ont été particulièrement malmenés sous les régimes communistes. Idéologie téléologique donnant un «sens» à l'histoire, le marxisme-léninisme l'a manipulée, il exprimait lui-même la «loi naturelle de l'histoire». Le Parti voulait transformer les historiens en hagiographes ou, pour parler comme Staline, en «coryphées de la science marxiste-léniniste». Václav Havel montre comment, avec le repli du système sur lui-même, «l'histoire a été remplacée par une pseudo-histoire, rythmée par le calendrier des anniversaires, des congrès, des célébrations et des spartakiades, autrement dit précisément par cette sorte d'action artificielle qui ne réside pas dans la confrontation des sujets, mais dans l'auto-accomplissement – et l'auto-célébration – unidimensionnelle, transparente et complètement prévisible du sujet central unique, détenteur de la vérité et du pouvoir. Et comme on ne peut faire l'expérience du temps qu'à travers les histoires, le récit et l'histoire, l'expérience même du temps à commencé à disparaître»³.

Ainsi, les récits nationaux ont été détournés à des fins de légitimation de la «démocratie populaire» ou de la «révolution». C'est le cas des traditions révolutionnaires

1. *L'histoire continue*, Paris, 1999, p. 37.

2. Voir le bel essai de Václav Havel, «Histoires et totalitarisme», in *Essais politiques*, Paris, 1989.

3. *Op. cit.*, p. 167.

du 19^e siècle. L'historiographie communiste hongroise plaçait le régime dans la lignée des guerres d'indépendance. «Pendant vingt ans prévaudra l'idée de la "colonisation" de la Hongrie par l'Autriche et de l'oppression de la nation par les Habsbourg. L'histoire "véritable" n'aura été dans cette perspective idéologique, que "400 ans de combat pour l'indépendance". Des professeurs d'université, des membres de l'Académie et d'honorables professeurs de lycée ont été démis de leurs fonctions pour avoir affirmé le contraire ou professé une vue plus nuancée¹.» D'autres récits nationaux ont été fabriqués de toute pièce à partir de faits marginaux: les citoyens de l'Allemagne de l'Est se sont retrouvés héritiers de l'antifascisme allemand et de l'opposition à Hitler, alors que l'expérience vécue par la société était toute différente. «Jusqu'à la moitié des années 1970, la RDA fixait l'origine de son histoire à 1945. Alors même que l'idée nationale perdait sa légitimité, il convenait de lui substituer un patriotisme compensateur. Sur le patriotisme idéologique que proposait le nouvel ordre social allait se greffer un patriotisme moins abstrait autour d'une communauté d'hommes, ces Allemands qui furent victimes de la terreur nazie pour avoir combattu Hitler. C'est sur le culte de ces héros (dont l'autre Allemagne néglige la mémoire) que la RDA assoit en grande partie sa légitimité. Fort de ce martyrologe, l'Etat est-allemand encercle la société de lieux de mémoire de la résistance à Hitler, quadrille l'espace de mémoriaux, de statues de héros. Les usines, les rues, les stades, les écoles, les parcs portent les noms de ces hommes².»

Les recherches historiques, l'archéologie, la muséographie ou l'anthropologie ont été accaparées à des fins idéologiques. Les fouilles en Transylvanie ont tenté de prouver l'antériorité des Hongrois ou des Roumains; la conservation des monastères orthodoxes en Yougoslavie ou la recherche des premiers Albanais sur les côtes illyriennes ont nourri des polémiques aux conséquences politiques directes. Les spécialistes de l'Antiquité s'opposaient encore vigoureusement dans la Yougoslavie post-titiste sur l'appartenance ethnique des Dardaniens, les premiers occupants de l'actuel Kosovo: «Du côté albanais, en affirmant le caractère illyrien des Dardaniens, il s'agit de démontrer l'appartenance de ce territoire aux Dardaniens = Illyriens = Albanais depuis fort longtemps, au minimum depuis le texte le plus ancien, l'inscription d'Oleveni de 345 avant J.-C. Du côté de Belgrade, on sent une évolution de la pensée sur cette question: en 1978, [les historiens] reconnaissaient volontiers l'appartenance ethnique des Dardaniens au vaste ensemble illyrien, tout en soulignant leur histoire politique séparée; en 1986, c'est cette coupure politique qui leur paraît essentielle³.» Mais ces querelles, ces mystifications ou ces commémorations ont aussi favorisé le développement de certaines sciences connexes, tel l'art de l'embaumement⁴.

1. Miklos Molnar, *Histoire de la Hongrie*, Paris, 1996, p. 321.

2. Sonia Combe, «RDA: des commémorations pour surmonter le passé nazi», in Alain Brossat, Sonia Combe, Jean-Yves Potel, Jean-Charles Szurek, *A l'Est, la mémoire retrouvée*, Paris, 1990, p. 270.

3. Pierre Cabanes, *Passions albanaises*, Paris, 1999, p. 225.

4. Voir à ce propos l'étonnant témoignage de *L'embaumeur de Lénine*, Arles, Actes sud.

Pourtant dès l'origine, y compris au cœur de l'Union soviétique¹, des travaux plus ou moins indépendants, sur des objets plus ou moins éloignés des préoccupations du régime, ont pu exister. L'histoire ancienne (surtout de la Grèce) ou celle du Moyen Âge étaient évidemment plus propices à ces recherches, encore que les enjeux, on vient de le voir, pouvaient être très actuels. D'abord marginaux, ils ont souvent trouvé une place honorable dans la recherche académique, donnant de grands historiens et des recherches de réputation internationale. C'est surtout le cas dans deux pays. En Pologne, avec l'histoire économique et sociale autour de Witold Kula, en lien avec l'école des *Annales* à Paris. Des auteurs comme Krzysztof Pomian (dix-huitièmiste en France depuis 1966) ou Bronislaw Geremek (médiéviste qui abandonne la recherche historique pour l'action politique en 1980) ou Karol Modzelewski (médiéviste qui poursuit un travail original sur la Pologne des Piast) ou encore Andrzej Paczkowski et Marcin Kula (historiens de la période contemporaine) sont parmi les meilleurs. L'historiographie d'inspiration catholique s'impose également avec Jerzy Kloczowski à l'université catholique de Lublin. Dans ce pays le combat contre l'histoire officielle de la période contemporaine commence dès les années 1960 avec les maisons d'édition parallèles et le relais des revues de l'émigration. La période légale du syndicat Solidarité (1980-1981) fut aussi l'occasion de l'ouverture de nouveaux débats, notamment à propos des rapports judéo-polonais. Un des meilleurs livres caractéristiques des travaux de cette époque est sans doute celui de Krystyna Kersten sur *Les origines du système. La Pologne 1943-1948*, d'abord publié en 1984 par des éditions clandestines. En Hongrie, dès les années 1960, l'historiographie officielle est contrecarrée par plusieurs historiens de l'Institut d'histoire, notamment à propos du dualisme austro-hongrois :

«Gyorgy Ranki et Ivan T. Berend démontrent dans leurs études d'histoire économique que le temps du dualisme, tout en pénalisant l'industrialisation par la pression douanière autrichienne, a été bénéfique à la modernisation et à la croissance. Peter Hanak, auteur de nombreuses études sur les aspects culturels et politiques de cette période, analyse de son côté les progrès de la société, réfutant les thèses communistes dogmatiques selon lesquelles seules les classes des exploités du peuple auraient soutenu le dualisme².»

Ainsi s'est affirmée une école historique hongroise tournée vers l'analyse et l'explication d'une époque plutôt que vers la justification du présent par le passé. Elle a abordé petit à petit, malgré une répression insidieuse, l'ensemble des questions contemporaines. Les plus engagés, comme Gyorgy Litvan, se sont concentrés sur l'histoire de la révolution de 1956 avec la constitution en 1989 d'un Comité pour la justice historique.

L'apparition de travaux historiques indépendants, au sein même de la recherche académique, est notable à divers degrés dans la plupart des pays, malgré quelques

1. Voir Maria Ferreti, *La memoria mutilata, la Russia ricorda*, Milan, 1993, et son importante bibliographie.

2. Miklos Molnar, *op. cit.*, p. 321.

régressions temporaires comme en Tchécoslovaquie¹. Elle a été encouragée par le développement des échanges scientifiques est-ouest, notamment avec l'Allemagne, les Etats-Unis, la Grande-Bretagne et la France. Ces travaux cohabitaient avec une production officielle de plus en plus déconsidérée. Ainsi est née une position originale des historiens sous les régimes communistes: tantôt chantres, tantôt porteurs de la contestation ou de la critique, nombre d'entre eux se sont retrouvés ensuite parmi les principaux acteurs politiques des changements en cours depuis dix ans.

De la même manière les mémoires collectives ont subi un traitement contradictoire. Certaines ont été effacées ou manipulées par les régimes en place. Des groupes – sociaux, ethniques, politiques, culturels, etc. – ont vu leurs mémoires collectives niées par les autorités. En URSS il y avait eu ces «peuples punis» déportés dans les années 1930 et 1940, dont le régime avait effacé les traces (ce qui avait valu l'interdiction de publication puis l'exil au grand historien Alexandr Nekritch²); en Europe centrale des traditions culturelles ou religieuses ont été «oubliées»; un événement aussi important pour la région que le pacte germano-soviétique de 1939 est devenu un sujet tabou, au point que sa commémoration devint un événement subversif en 1989. Mais le vécu des millions de familles baltes, polonaises, ukrainiennes ou roumaines, du fait des déportations de cette époque, a entretenu des mémoires meurtries. Le cas de l'assassinat par le NKVD de plusieurs milliers d'officiers polonais à Katyn, sa non-reconnaissance par Moscou et Varsovie, l'entretien de tombes fictives par les familles dans les cimetières de Pologne, tout cela a été emblématique, tout comme la disparition d'Imre Nagy en Hongrie. Le changement du nom de villes historiques (Königsberg par exemple³) ou de certaines familles (turques en Bulgarie⁴...) poursuit le même but.

D'autres mémoires ont été récupérées. Elles étaient manipulées et dessaisies de leur propre histoire. Récupérant à son profit un événement marquant pour une communauté (événement positif, le plus souvent dramatique), le pouvoir s'accapare les mémoires, récrivait à son profit l'histoire locale. Ce fut le cas, évoqué plus haut, des luttes de libération nationale contre les empires, mais aussi du souvenir de la destruction des Juifs pendant la seconde guerre mondiale. La spécificité du génocide est peu ou pas évoquée dans les monuments «aux victimes du fascisme» (par exemple à Auschwitz en 1967 ou à Vilnius), tandis que l'aide aux populations juives persécutées est souvent grossie⁵ au profit des organisations communistes résistantes.

1. Voir Bertold Unfried, «Tchécoslovaquie: l'historiographie indépendante depuis 1968», in *A l'Est, la mémoire retrouvée*, op. cit., p. 465 et sq.

2. Voir Alexandr Nekritch, *Les peuples punis*, Paris, 1982.

3. Voir Pascal Cauchy, «Königsberg, trophée de l'Armée rouge», in Alain Brossat, Jean-Yves Potel, *L'Est, les mythes et les restes*, n° 55 de la revue *Communications*, Paris, 1992; et in *Lettre inter*.

4. Voir le dossier «Bulgares-Turcs ou Turcs-Bulgares», in *La Nouvelle Alternative*, n° 22, Paris, 1991.

5. Voir par exemple Jean-Charles Szurek, «Le camp-musée d'Auschwitz», in *A l'Est, la mémoire retrouvée*, op. cit., p. 535 et sq.

Les luttes contre le régime sont elles-mêmes entrées dans cette concurrence entre mémoire et histoire: plusieurs générations se sont passé le relais, collectant des récits, conservant des archives, transmettant des preuves tandis que le régime louvoyait sur les faits. Il y a le cas du nombre de morts lors de plusieurs affrontements ou du nombre de déportés au goulag dans tous les pays¹, ou tout simplement le problème de la désignation des événements. Octobre 1956 a longtemps été pour le pouvoir hongrois une «contre-révolution», puis, au début des années 1970, János Kádár en a fait une «tragédie hongroise», jusqu'à ce qu'un membre du Bureau politique admette, en janvier 1989, que 1956 était une «insurrection populaire et non une contre-révolution» (Imre Pozsgay).

Ces manipulations ont bien entendu rencontré des résistances individuelles ou collectives. Des contre-mémoires ont été entretenues et transmises par les oppositions, les Eglises et les familles, ou par des institutions et des mouvements culturels. Elles ont été un puissant vecteur de consolidation de communautés alternatives, fondements solides des luttes contre le régime. Si l'on voulait dresser une carte exhaustive de ces lieux et enjeux de mémoire en Europe centrale sous le communisme, il faudrait désigner des dizaines de points par pays et distinguer trois types de lieux: ceux des mémoires nationales disputées, ceux des mémoires antifascistes et ceux des résistances aux régimes communistes². Dès lors, l'enjeu mémoire occupe une place centrale au même titre que le politique ou le social, structurant durablement les clivages politiques. L'exemple de la «mémoire ouvrière» à Gdansk, où les grévistes d'août 1980 revendiquaient un monument pour leurs collègues assassinés en 1970, est un cas d'école. Pendant une dizaine d'années l'identité d'un groupe social s'est structurée autour du souvenir, produisant des associations, des commémorations, des rituels et entretenant des visions politiques décisives pour comprendre l'unité et la ténacité des fondateurs du syndicat indépendant Solidarité³.

Ces mémoires collectives ne sont pas pour autant exemptes d'ambiguïtés: mémoires d'opprimés, sinon de victimes, elles ont entretenu une «contre-histoire» avec ses partis pris ou ses oublis tendancieux. Elles eurent aussi tendance à occulter ou à manipuler le passé, laissant autant de «pages blanches» que l'histoire officielle. Recensant en 1989 ces dissimulations dans l'histoire récente de la Pologne, Adam Michnik notait: «Il est indéniable que chaque "circuit" a ses propres pages blanches. Aussi bien le camp communiste que les admirateurs de Pilsudski à l'étranger; aussi bien l'Eglise catholique que Solidarité...⁴» Cette similitude qui ne renvoie pas à une égalité de situation entre les deux camps sous le communisme est à l'origine des turpitudes de ces «contre-histoires» dans les années 1990. D'outils de contestation démocratique, elles deviennent souvent outils de propagande au

1. Voir Jean-Yves Potel, *Les cent portes de l'Europe centrale et orientale*, Paris, 1998, p. 129-133.

2. Voir une première tentative de recensement avec une carte, Jean-Yves Potel, «Lieux de mémoire et de résistances», in Michel Foucher (dir.), *Fragments d'Europe*, Paris, 1993, p. 68 et sq.

3. Voir Jean-Yves Potel, *Gdansk, la mémoire ouvrière (1970-1980)*, Paris, 1982.

4. Adam Michnik, *La deuxième révolution*, Paris, 1990, p. 174.

service d'intérêts partisans. Deux aspirations fondamentales de l'après 1989 rencontrent alors ces prêts-à-porter idéologiques: la volonté d'en finir avec le système communiste (et ses pseudo-réformes) qui soulève le problème délicat de la «dé-communisation», et le désir d'indépendance nationale face aux grandes puissances qui puise dans les imaginaires nationalistes et religieux. Elles transforment l'opposition simple «eux» et «nous» en un jeu complexe, l'histoire s'y perd, laissant la place aux querelles, à la haine, aux règlements de compte et au fanatisme.

Des mémoires mélancoliques

Aussi les mémoires collectives qui surgissent au devant de la scène lors des grands moments de 1989-1990 sont-elles fragiles et susceptibles. Quant aux historiens, ils sont emportés dans la tourmente politique. Certains refusent de mêler les genres (c'est le cas de Bronislaw Geremek ou de Karol Modzelewski en Pologne), d'autres au contraire mettent leur savoir historique au service du temps présent (Franjo Tujman en Croatie, l'Académie des sciences à Belgrade) et le transforment en une idéologie partisane.

Rares sont les situations où le travail historique a fait avancer, ces dix dernières années, une sorte de laïcisation des mémoires, indispensable au détachement du passé des passions présentes. La distance ne commence à s'imposer que dans les pays où un véritable «travail de deuil» est en cours. Dans ces cas, les recherches historiques et les débats scientifiques éclaircissent les faits et leurs contextes, dégagent les responsabilités politiques, etc. Cette catharsis rend possible, pour reprendre l'analogie freudienne, l'acceptation de la perte de l'objet aimé, sa compréhension, l'ouverture à d'autres perspectives. A défaut, le deuil devient mélancolie. Le sujet se replie sur lui-même et, blotti dans son refuge, perd l'intérêt pour l'avenir; il finit par détester tout ce qui l'entoure dans «l'attente délirante du châtement»¹. Ainsi la mythification du passé et la fuite devant l'histoire entretiennent des mémoires mélancoliques. Elles soudent généralement les communautés sociales ou ethniques abandonnées par les changements, les laissés-pour-compte, elles se réapproprient de vieilles symboliques, elles redécouvrent des héros oubliés, elles deviennent source de légitimité. Elles sont aisément manipulables, et qui sait les flatter peut accumuler rapidement un capital de confiance redoutable.

Parmi les techniques modernes de manipulation politique de ces mémoires collectives, trois prospèrent particulièrement en Europe centrale et orientale. La première consiste à se poser en perpétuelle victime: on réécrit l'histoire, on réanime les mythes d'origine qui définissent la communauté flattée en éternelle opprimée. Ainsi des défaites ou des catastrophes deviennent les repères fondamentaux de groupes et de populations qui vivent effectivement les bouleversements de l'après-communisme en perdants. Ils demandent des comptes et des réparations. C'est un ressort essentiel du national ou ethno-populisme. Les conditions de vie

1. Sigmund Freud, «Deuil et mélancolie», in *Métapsychologie*, Paris, 1968, p. 149 et sq.

des hommes, question à la fois sociale et politique voire sanitaire, sont assimilées à la lutte pour la «survie» de la nation: «La question de l'intégrité du peuple serbe et de sa culture dans toute la Yougoslavie, affirme le *Mémoire* de l'Académie des sciences de Belgrade, se pose comme une question cruciale pour sa survie et son développement¹.» Cette construction suscite le sentiment que l'heure est enfin venue d'une revanche sur toutes les humiliations subies. «Le propre de la vision victimiste de l'histoire, écrivions-nous à propos de la guerre au Kosovo², est de fournir à un perpéteur moderne la réserve inépuisable de motifs et de moyens d'autolégitimation qui vont lui permettre d'agir hors des normes civilisées.» Or cette vision n'est pas limitée aux excès balkaniques, elle se retrouve dans la plupart des discours nationalistes, plus souvent lorsqu'il s'agit de «petites nations» longtemps maintenues sous domination d'un empire, ce qui est le cas de toutes les nations d'Europe centrale et orientale: des Baltes victimes de l'impérialisme «démographique» russe aux Roumains sous la «botte hongroise», en passant par la Pologne «Christ de nations», cette exaltation victimaire inspire le sacrifice et une projection délirante de soi et de son groupe dans l'avenir.

La deuxième technique, souvent mise à profit par la première, consiste en la fixation par des stéréotypes d'une mémoire (ou d'une identité) unique de groupe. Le stéréotype circule vite, flotte dans les conversations, n'a pas besoin d'être prouvé. D'une grande souplesse, il se marie à merveille avec les techniques de communication les plus archaïques (la rumeur) et les plus modernes (les médias, l'Internet). Le stéréotype national, par exemple, érige un détail de comportement ou un événement remarqué en «un tout chargé d'une valeur catégorique et catégorisante», note l'historien Robert Frank. Les mémoires mélancoliques apportent dans ce cas des sources inépuisables sur l'autre et du réconfort sur soi:

«En simplifiant la représentation de l'Autre, les stéréotypes nationaux simplifient en même temps la représentation de Soi. Par conséquent, ils jouent un rôle fondamental dans la construction de l'identité collective, et, plus particulièrement, de sa propre identité nationale. L'exercice par lequel un peuple catégorise "les autres nations" lui permet à son tour de catégoriser la sienne propre, de la construire par rapport aux autres peuples: face à eux, contre eux, ou à côté d'eux. Cette construction s'opère dans un mouvement incessant, et les images stéréotypées de l'autre, comme dans un jeu de miroirs, contribuent à nourrir ce processus d'identification³.»

Cette mécanique a fonctionné à plein dès que les indépendances nationales ont été réellement possibles du fait de l'abandon, par l'Union soviétique, de la tristement célèbre doctrine de la «souveraineté limitée». Les stéréotypes se sont adaptés ou bien ont manipulé les mémoires entretenues contre l'histoire officielle. Certains peuples sont devenus émissaires du malheur des autres: les Russes dans les pays

1. Cité in Mirko Grmek, *Le nettoyage ethnique, documents historiques sur une idéologie serbe*, Paris, 1993, p. 256.

2. Voir Alain Brossat, Jean-Yves Potel, *Au miroir de la guerre, réflexions sur la guerre du Kosovo*, Paris, 2000, p. 140 et sq.

3. Robert Frank, «Qu'est-ce qu'un stéréotype?», in Jean-Noël Jeanneney (dir.), *Une idée fausse est un fait vrai, les stéréotypes nationaux en Europe*, Paris, 2000, p. 23. Voir aussi Pierre Laborie, *L'opinion française sous Vichy*, Paris, 1990.

Baltes, les Hongrois en Roumanie ou en Slovaquie, les Albanais ou les Turcs dans les Balkans. D'autres ont traîné des péchés originels: les Polonais antisémites, les Ukrainiens mafieux ou les Tsiganes voleurs. Ceux-ci constituent d'ailleurs le dernier peuple banni de cet espace géographique alors qu'ils représentent plus de 10 % de la population de nombreux pays¹.

La troisième technique fait appel aux versions ultramodernes d'un instrument traditionnel de la mémoire, l'image. Depuis toujours, avant même l'écriture, l'image a été un des supports de la mémoire. Avec les médias et les nouvelles techniques de communication dont les autorités peuvent s'assurer le monopole, l'image (photos et films) est au centre de ce combat. Elle n'est plus seulement censurée ou manipulée, elle est inventée. On l'a vu avec netteté dans l'espace yougoslave, de tous les côtés, dès les années 1980, avec les conséquences tragiques que l'on sait². Plus généralement, les télévisions dominantes sont devenues de redoutables outils de formation ou de «description»³ des nouvelles identités nationales ou de groupe. Les mémoires religieuses (ou la religion comme mémoire⁴) et les discours politiques en ont profité, non sans «guerres des médias»⁵.

Les responsabilités de l'historien

Ces manipulations ne sont pourtant pas cantonnées à un univers clos. Ces mémoires, souvent enracinées dans le désespoir politique et social, se heurtent aussi à des contraintes extérieures. L'effondrement du bloc communiste et la mondialisation ont favorisé la libre circulation des informations, des idées et des mémoires, tout comme celle des biens et des personnes. Malgré les tentations des pouvoirs (somme toute peu efficaces sur ce plan) de fermer les espaces qu'ils contrôlent, les esprits se sont ouverts à des espaces plus larges, et les mémoires des uns ont eu affaire avec celles des autres. Ce mouvement décisif après 1989 a été souvent accompagné de recherches et de discussions historiques approfondies. A défaut, les mémoires prirent le pas sur l'histoire, et fossilisèrent des positions dans des guerres récurrentes et parfois tragiques. Deux exemples suffisent à illustrer l'ampleur de la difficulté sur la décennie: les mémoires de la Shoah et du communisme.

La disparition du peuple juif du centre de l'Europe a pour cause principale l'extermination entreprise par les nazis durant la seconde guerre mondiale. Mais les régimes locaux et les autres populations n'ont pas toujours réagi de la même manière. Des Etats se sont alliés avec Hitler, participant peu ou prou à l'entreprise, d'autres ont au contraire été détruits par l'Allemagne occupante. De même, des

1. Voir Jean-Yves Potel, *Les cent portes...*, *op. cit.*, p. 300 et sq.

2. Voir Reporters sans frontière, *Les médias de la haine*, Paris, 1995.

3. Jean-Yves Potel, «Le pouvoir de description», in Kristian Feigelson, Nicolas Péliissier (dir.), *Télérevolutions culturelles*, Paris, 1998, p. 269.

4. Voir Danièle Hervieu-Léger, *La religion pour mémoire*, Paris, 1993; et Patrick Michel, *La société retrouvée*, Paris, 1988.

5. Voir le dossier sur «Le nouveau paysage médiatique» établi par Marcin Frybes et Anne Nivat, n° 32-33 de *L'Autre Europe*, Paris, 1996.

supplétifs ont été recrutés parmi les populations locales terrorisées ou consentantes, tandis que des «justes» ont aidé et sauvé de nombreux Juifs. La diversité de ces comportements n'est évidemment pas réductible aux schémas marxistes-léninistes ni à des stéréotypes, comme l'ont montré les archives et le travail historique, notamment les recherches de Raul Hilberg¹. Mais en l'absence de confrontations et de clarifications, on y trouvera matière à toutes sortes de haines et de reproches. Dans chaque pays des stéréotypes ont été transmis entre générations, alors que des mémoires étaient opposées à d'autres également douloureuses. Par exemple à Vilnius, dès l'indépendance de la Lituanie, se retrouvèrent face à face les rescapés et les enfants de dizaines de milliers de familles déportées au goulag dans les années 1940, et les descendants des Juifs exterminés par les nazis entre 1941 et 1944, quelquefois avec l'aide de milices lituanienes². Les premiers habitent généralement Vilnius depuis la guerre, sortent de cinquante ans de domination et d'humiliations soviétiques et, pour la première fois, évoquent librement le souvenir de leur famille. Les seconds reviennent surtout de l'étranger, où ils avaient été oubliés alors que leurs ancêtres avaient fait de Wilné la «Jérusalem du Nord», berceau du hassidisme mais aussi de la pensée juive moderne³. Le heurt entre ces deux mémoires fut d'abord très douloureux, particulièrement lorsque le nouveau régime nationaliste voulut honorer un personnage de l'après-guerre exécuté par les Soviétiques, héros national sans doute, mais qui avait participé aux milices antisémites sous l'occupation nazie. Puis, à force de controverses et de mises au point historiques, les autorités ont officiellement reconnu les deux mémoires, contribué à la construction de monuments et aux commémorations. Un jour férié a d'ailleurs été décrété par le parlement en mémoire des victimes de la Shoah.

Cet exemple typique des conflits avec la mémoire juive dans la région⁴ souligne la responsabilité décisive des historiens comme médiateurs dans l'apaisement nécessaire, mais aussi des nouvelles autorités politiques. Malheureusement, ces dernières ont encore tendance dans certains cas à conforter les stéréotypes et à «déculpabiliser» leur électorat par démagogie. On l'a constaté encore récemment en Roumanie⁵ et en Hongrie⁶. Mais dans l'ensemble, l'ouverture internationale aidant, ces conflits tendent à se dépassionner.

Le traitement de la mémoire du communisme a mobilisé des imaginaires tout aussi antagonistes et soulevé des questions politiques encore plus délicates. L'expérience du régime et des tentatives de réformes varie considérablement

1. Voir Raul Hilberg, *Exécuteurs, victimes, témoins: la catastrophe juive 1933-1945*, Paris, 1994.

2. Voir Catherine Gousseff, «Wilno, Vilné, Wilnius capitale de Lituanie», in *A l'Est, la mémoire retrouvée*, op. cit., p. 489 et sq.

3. Voir Henri Minczeles, Yves Plasseraud, *Lituanie juive 1918-1940*, Paris, 1996.

4. Voir Jean-Yves Potel, *Les cent portes...*, op. cit., p. 153 et sq.

5. Voir Alexandra Laignel-Lavastine, «Fascisme et communisme en Roumanie: enjeux et usages d'une comparaison», in Henry Rousso (dir.), *Stalinisme et nazisme, histoire et mémoire comparées*, Paris, 1999, p. 219 et sq.

6. Voir Randolph L. Braham, «Offensive contre l'histoire: les nationalistes hongrois et la Shoah», *Les Temps modernes*, n° 606, Paris, 1999, p. 123 et sq.

entre, par exemple, la Pologne qui n'a cessé de se rebeller contre le système, et la Roumanie aux rébellions plus rares parce qu'une grande partie de la population se retrouvait dans le national-communisme de Ceaușescu. La première hérite d'une culture (et d'une mémoire) de la résistance, avec ses variantes romantiques ou réalistes, ses héros, ses traîtres, ses renoncements. Finalement elle peut aborder avec une relative sérénité (qui n'exclut pas les règlements de compte) le passé communiste du pays. La seconde, en revanche, vit plutôt avec une culture de la faute, du remord, de la salissure, avec l'obsession de l'épuration à tous les sens du terme: rendre à la nation sa pureté. D'où l'acharnement anticommuniste d'une partie de l'intelligentsia roumaine qui exige un «Nuremberg rouge». Tout ce qui entache l'avant communisme (notamment le régime Antonescu) est refoulé, pour charger du mal suprême les communistes roumains¹.

Dans ces oppositions résumées ici à gros traits, se mêlent mémoires, histoire et luttes politiques, avec une prédominance pour ces dernières trop souvent appréhendées dans le court terme. Le succès dans la région du *Livre noir du communisme*² tient moins à la thèse de son maître d'œuvre, qui place fascisme et communisme au même niveau, qu'à sa présentation du communisme comme une souffrance. En cela il fait écho aux mémoires mélancoliques des nombreuses victimes de ce système. A l'inverse les débats historiques sur les expériences politiques d'avant-guerre, ou l'analyse nuancée de certains événements au temps du communisme, ou du rôle de certains personnages, contribuent directement à la fin du ressassement. Le cas hongrois peut être encore cité à titre d'exemple. La querelle des historiens a révélé, au cours des années 1990, une «résistance durable» d'une partie de «la corporation historique et académique aux pressions partisans», et ce alors qu'une «bonne partie du camp conservateur tentait de générer une culpabilité face aux années du communisme, qui lui soit électoralement utile»³. Même si ces controverses sont toujours vives et passionnées, cette résistance relayée dans la jeune génération est une condition à la pacification du passé.

On le voit, qu'il soit chercheur ou enseignant dans l'Europe postcommuniste, l'historien se trouve devant des responsabilités particulières pour sortir de l'opposition histoire/mémoire, pour garantir le pluralisme des méthodes et la responsabilité de ces concitoyens. En fait il ne peut abandonner l'histoire du temps présent aux idéologues. «Il est bon que les historiens s'engagent dans cette querelle sur l'histoire, querelle si fortement contaminée par la politique, car leur absence pourrait signifier qu'ils acceptent que l'histoire, asservie par les politiciens, s'occupe d'eux⁴.»

1. Alexandra Laignel-Lavastine, *op. cit.*

2. Stéphane Courtois, Nicolas Werth, Jean-Louis Panné, Andrzej Paczkowski, Karel Bartosek, Jean-Louis Margolin, *Le Livre noir du communisme. Crimes, terreur, répression*, Paris, 1997. Traduit dans toutes les langues de la région.

3. Paul Gradwohl, «Les historiens et les enjeux politiques du passé en Hongrie», in Henry Rousso, *op. cit.*, p. 248.

4. Adam Michnik, *op. cit.*, p. 157.

Les enjeux de l'enseignement de l'histoire au 21^e siècle

Robert Stradling

University of the Highlands and Islands,

Royaume-Uni

J'aimerais profiter de cette occasion pour examiner les enjeux et les problèmes auxquels l'enseignement de l'histoire sera confronté au 21^e siècle, aussi bien aux niveaux primaire et secondaire que dans les formations au professorat et les études universitaires.

Je n'ai pas de boule de cristal et je ne suis pas né avec le don de double vue, ni de prophétie. En tant qu'historien, je trouve cela suffisamment compliqué d'expliquer le passé, sans chercher en plus à prédire l'avenir. Toutefois, il m'apparaît possible d'identifier certaines des tendances et des orientations qui sont apparues dans les années 90 et devraient se poursuivre pendant une bonne partie du 21^e siècle.

Le premier problème, ou enjeu, de l'enseignement de l'histoire est le recrutement de professeurs, à tous les niveaux du système éducatif. Les professions d'historien, d'enseignant d'histoire et de formateur des enseignants sont désormais vieillissantes dans une bonne partie de l'Europe. Il est souvent difficile de motiver les jeunes à choisir l'enseignement de l'histoire comme profession. Il est vrai que le phénomène n'est pas propre à cette discipline. Diverses universités européennes voient de nombreuses matières dédaignées par les étudiants. Comme Dracula, nous devenons assoiffés de «sang neuf». Dans certains pays européens, les autorités en charge de l'enseignement et les établissements scolaires sont confrontés à de graves problèmes de recrutement.

Ce phénomène est en partie lié à des questions de ressources, de salaires et de perspectives professionnelles. Mais c'est aussi une question de prestige. Aujourd'hui, dans la plupart des pays européens, l'enseignement perd de son prestige, d'une part en raison de l'évolution des mentalités, et d'autre part parce que certains gouvernements ont cessé d'y voir une profession autoréglementée. En outre, je crains que dans la plupart des pays de l'est et du sud-est de l'Europe, en particulier dans les pays de l'ancienne Union soviétique, la perte de prestige de la profession soit également due au fait qu'aux yeux du public l'histoire et son enseignement ont été utilisés comme outil de propagande sous l'ancien régime.

Dans le reste de l'Europe, cette perte de prestige est liée à une vision instrumentale de l'enseignement, qui sous-tend de plus en plus les orientations prises par l'enseignement secondaire et supérieur. Autrement dit, il existe une vision, dans les milieux officiels, selon laquelle l'enseignement a pour but premier d'aider l'élève à trouver un bon travail et doit toujours être perçu comme étant cohérent avec cet objectif. Dans ces circonstances, il ne serait pas étonnant que de nombreux jeunes reprochent à l'enseignement de l'histoire de n'être pas en lien direct avec leur avenir.

La difficulté de recruter des professeurs d'histoire est donc devenue un problème majeur, qu'il va falloir résoudre le plus rapidement possible. Sinon, la discipline sera marginalisée dans les universités tandis que, dans les établissements scolaires, elle deviendra une matière optionnelle, se verra associée à d'autres matières ou enseignée par des professeurs formés pour d'autres disciplines, telles que la géographie ou les études sociales. Ce problème sera particulièrement important dans les régions reculées et rurales d'Europe.

Un autre problème hérité du 20^e siècle est la crise d'identité traversée par la discipline depuis dix ans, sinon plus. Il est vrai que la critique postmoderniste a soulevé des questions intéressantes et nous a tous amenés à nous interroger sur la façon dont on use et abuse de l'histoire. Mais je crains que nombre d'historiens aient eu du mal à reconnaître leur propre pratique de la discipline dans la caricature faite par certains postmodernistes – en particulier, à mon avis, par ces postmodernistes mieux connus pour écrire sur les historiens que pour faire de l'histoire. Néanmoins, ce débat a mis la profession quelque peu sur la défensive, au moment même où elle avait besoin de pousser plus loin la réflexion, l'auto-critique et l'évaluation au sujet de la qualité et des orientations de l'enseignement de l'histoire au niveau universitaire. Il est nécessaire, en particulier, de mener une réflexion plus critique sur la manière dont on initie les étudiants aux domaines suivants: la méthodologie et la pratique de l'histoire; l'étude de l'historiographie; la philosophie de l'histoire; et les relations que l'histoire entretient avec les autres disciplines.

Cela m'amène à un troisième problème, ou enjeu, lié spécifiquement à la formation des enseignants d'histoire. Dans certains pays d'Europe, on constate déjà l'émergence de graves difficultés dans le domaine de la formation, initiale et continue, des enseignants. C'est le cas en particulier des pays qui, depuis une décennie, vivent une transition économique et politique.

Tout d'abord, il est urgent de former efficacement les formateurs des enseignants d'histoire, en particulier pour l'utilisation de nouvelles pédagogies et de nouvelles méthodes. Nombre de ces formateurs sont au fait de la théorie, mais pas de la pratique. Les enseignants et les étudiants leur reprochent souvent de ne pas utiliser les méthodes pédagogiques qu'ils préconisent et de fonder leur enseignement sur des cours magistraux et des séminaires plutôt que sur une approche pédagogique active.

Deuxièmement, certains systèmes ne donnent pas suffisamment accès à une formation pratique et pédagogique, parallèlement à l'enseignement théorique et académique.

Enfin, il est nécessaire d'intensifier la collaboration, la communication et la coopération entre les universités, les écoles, les associations de professeurs d'histoire et les instances responsables de l'organisation et de la validation des programmes scolaires.

Il est toutefois extrêmement difficile de trouver des solutions pratiques à ces problèmes dans un contexte où le financement des formations d'enseignants a été réduit de façon substantielle dans la plupart des pays d'Europe, où certains des établissements fournissant une formation initiale et continue ont été fermés, et où l'on n'a pas encore créé les ressources dont les formateurs pourraient s'inspirer pour adopter des méthodes plus actives et novatrices. Ce problème persistant prend l'aspect d'une véritable crise dans le domaine de l'enseignement de l'histoire.

Dans une certaine mesure, cette crise a été aggravée par deux facteurs: la décentralisation de certains systèmes d'enseignement et la récession économique qui frappe depuis longtemps certains pays d'Europe de l'Est. Par conséquent, les personnes participant à la formation des enseignants, qui sont souvent désireuses d'y apporter des changements et des améliorations, manquent de ressources, de soutien institutionnel et d'infrastructure pour le faire. Dans le même temps, de nombreux enseignants d'histoire attendent de leur administration, aux niveaux local et national, qu'elle prenne des mesures, en particulier qu'elle mette en place de nouveaux programmes, définisse de nouvelles approches à l'enseignement de l'histoire et conçoive de nouveaux manuels scolaires et un nouveau matériel éducatif.

L'une des conséquences malheureuses de ce que je viens de décrire est qu'il existe souvent un fossé important entre la rhétorique et la réalité de l'enseignement de l'histoire. Ainsi, dans toute l'Europe, on professe de plus en plus la nécessité d'encourager chez l'étudiant l'acquisition d'une réflexion historique et d'un savoir-faire, plutôt que de lui livrer un ensemble prédéfini de connaissances et d'informations. Mais les programmes d'histoire, au niveau scolaire et, à mon avis, universitaire, couvrent une telle somme de connaissances qu'ils ne laissent aucune place à l'apprentissage et à l'usage de ce savoir-faire et de cette réflexion.

On s'engage de la même manière à offrir à l'étudiant une grande variété de sources historiques: aux documents écrits s'ajouteraient source visuelle, matériel audiovisuel, histoire orale et objets. Mais les enseignants chargés de ces programmes, formés à l'époque où primait le document écrit, ou mieux encore, la série de documents écrits, n'ont bien souvent pas vraiment l'habitude d'utiliser et d'analyser ce type de sources.

L'engagement en faveur d'une multiplication des perspectives dans l'étude et l'enseignement de l'histoire est tout aussi largement professé. Mais force est de constater que, pour l'heure, il existe peu de livres et de manuels d'histoire adoptant réellement cette approche. Enfin, on s'engage à enrichir la discipline de nouvelles dimensions, telles que l'histoire de l'environnement, l'histoire du paysage, de nouveaux domaines de l'histoire culturelle et anthropologique, etc., qui, toutes, permettent de porter un regard intéressant sur le siècle qui vient de s'achever. De fait, il y a des avancées tout à fait passionnantes dans tous ces domaines qui, peu à peu, imprègnent l'enseignement des professeurs d'histoire les plus novateurs, à tous les niveaux du système éducatif. Mais il faut reconnaître

que, dans la pratique, ces innovations se développent en marge de l'enseignement de l'histoire traditionnel. Le même constat s'applique d'ailleurs aux tentatives visant à établir des ponts entre l'histoire et les autres disciplines.

Je ne voudrais toutefois pas porter un regard trop critique ou pessimiste sur la situation. Il existe des innovations et de nouvelles orientations passionnantes, et quelques signes indiquent que certains professeurs d'université commencent à donner à la pratique de l'enseignement de l'histoire une importance égale à celle de la recherche et de l'écriture de livres et d'articles. Mais il faut garder à l'esprit que le 20^e siècle a légué à la profession des problèmes graves, qu'il convient d'affronter rapidement, car, faute de solutions pratiques et réalistes, ils ne feront qu'empirer.

J'aimerais maintenant aborder une question sensiblement différente de celle par laquelle j'ai débuté. J'ai commencé par demander: «Quels seront les problèmes et les enjeux de l'enseignement de l'histoire au 21^e siècle?» Ma deuxième question est la suivante: «Quels seront les enjeux du 21^e siècle pour l'enseignant d'histoire?»

Cela fait plusieurs années que nous parlons de la façon dont la «mondialisation» transforme en profondeur la vie des citoyens. Je suis d'accord avec l'historien Eric Hobsbawm lorsqu'il dit que la mondialisation est avant tout fondée sur le besoin d'éliminer les obstacles techniques dans de nombreuses sphères du commerce et des communications, mais que son impact politique est sans doute plus limité. Toutefois, cette tendance à la mondialisation est visible dans de nombreux domaines, tels que les communications, la finance, les technologies, la propriété des moyens de production et de distribution, et même dans certaines réglementations qui régissent aujourd'hui notre vie. Je suis d'avis que, dans les années à venir, la recherche historique portant sur les diverses manifestations de la mondialisation va s'intensifier, en s'attachant tout particulièrement à retrouver l'origine de certaines évolutions.

Mais pour l'heure, je suis plus intéressé par la façon dont les enseignants d'histoire, à tous les niveaux du système éducatif, vont aborder ce thème. Si l'on décide d'aider les étudiants à comprendre la mondialisation dans son contexte historique, il faudra nécessairement ajouter une dimension mondiale à l'enseignement de l'histoire. Je ne veux pas simplement dire par là qu'il leur faudra étudier l'histoire régionale et mondiale récente en sus de l'histoire nationale. Ce que j'entends par l'expression «ajouter une dimension mondiale», c'est qu'il faudra leur donner la possibilité d'inscrire l'histoire nationale et locale dans un contexte régional et mondial, afin qu'ils puissent comprendre ce qui les relie. Il faudra qu'ils comprennent de quelle manière ce qui s'est produit, et se produit encore, aux niveaux local et national a été influencé par, et a eu un effet sur, les événements régionaux et mondiaux. Cela me conduit à aborder un autre concept souvent associé à la mondialisation: «l'interdépendance», c'est-à-dire les interactions et les déplacements de sphères de pouvoir et d'influence au sein des relations et des échanges internationaux.

Pour que les étudiants soient capables d'analyser et de comprendre des phénomènes comme la mondialisation et l'interdépendance dans leurs contextes historique et contemporain, il sera nécessaire de modifier la structure des programmes d'histoire et les méthodes d'enseignement de l'histoire contemporaine. En particulier, il faudra envisager:

- plus d'histoire comparative;
- l'utilisation par l'enseignant des résultats de travaux réalisés dans les différentes sous-disciplines (l'histoire économique, l'histoire sociale, l'histoire culturelle, l'histoire de l'environnement et l'histoire intellectuelle).

Un enseignement qui présente à l'étudiant une multiplicité de perspectives, afin de lui montrer que les mêmes phénomènes et évolutions (tels que le commerce mondial, l'aide au développement, la protection de l'environnement, le renforcement de l'intégration politique en Europe, etc.) ne sont pas perçus ni vécus de la même manière dans une même région du monde ou d'une région à l'autre.

Mais s'il est vrai que la mondialisation et, dans une moindre mesure, l'interdépendance, ont intensifié le phénomène d'uniformisation et d'intégration dans certains domaines, on voit également émerger, depuis quelques années, une plus grande diversité politique, un plus grand pluralisme et même un processus de fragmentation politique. L'ensemble de ces phénomènes constituent un autre défi auquel devront répondre les historiens et les enseignants d'histoire au 21^e siècle.

Ces tendances politiques récentes ne sont pas uniquement le résultat de l'effondrement d'une superpuissance et du rétablissement de la souveraineté nationale dans de nombreux Etats-nations. Nous les devons également aux minorités nationales, culturelles et linguistiques qui, de plus en plus, réclament une plus grande autonomie politique, voire le droit à l'autodétermination. Au Royaume-Uni, les Ecosseis, les Gallois et les Irlandais du Nord ont récemment obtenu d'exercer un contrôle politique plus étroit. Chez ces trois groupes nationaux, on constate également la renaissance de l'intérêt pour des langues et des cultures – en l'occurrence, l'écosseis, le gaélique, l'irlandais et le gallois – apparues avant la formation de l'Etat-nation. Le même constat pourrait s'appliquer aux Bretons et aux Basques et à d'autres locuteurs de langues européennes minoritaires, comme l'occitan, le friulian, le ladin, le sarde, le galego, etc. Tous ont observé avec envie la renaissance réussie des Catalans, des Galiciens et d'autres groupes linguistiques espagnols, et souhaitent jouir du même degré d'autonomie et de reconnaissance politique.

Maintenant qu'elle a émergé, l'idée d'une Europe des régions n'est pas prête de s'éteindre. Et elle aura sûrement une incidence sur l'enseignement, les recherches et les écrits portant sur l'histoire politique et culturelle de l'Europe. La période de transition politique et économique qu'ont connue les pays d'Europe centrale et orientale dans les années 1990 s'est accompagnée d'un intérêt nouveau pour des questions du type: «Qui sommes-nous?», «D'où venons-nous?» et «Quelle est

notre histoire?» Il ne serait pas étonnant de constater que les tentatives de réponse à ces questions fassent renaître un certain intérêt pour une grande histoire narrative.

Dans le reste de l'Europe, les célébrations du millénaire ont également, je pense, fait renaître un intérêt pour l'histoire publique, qui, là encore, s'est manifesté par de grands récits sur l'histoire nationale. Dans ces cas précis, l'histoire des minorités a généralement été ignorée, mais le désir d'étudier et d'enseigner ces «autres identités» ne devrait pas tarder à resurgir.

Parallèlement, nous constatons que de nombreux liens qui, traditionnellement, constituaient l'identité d'une personne (la famille, la communauté, le quartier, la religion, ainsi que d'autres institutions sociales) ont été affaiblis par les évolutions qui ont marqué le 20^e siècle. Il résultera de ces changements que les sociologues et les chercheurs en anthropologie sociale ne seront plus les seuls à étudier l'histoire de la vie quotidienne. Ce domaine de la recherche historique pourrait bien devenir l'un des plus actifs et finir par imprégner l'enseignement de l'histoire, à tous les niveaux du système éducatif. De fait, on perçoit déjà quelques signes de cette nouvelle tendance.

J'aurais pu aborder ici plusieurs autres thèmes. La plupart l'ont été au cours de cette conférence:

- l'évolution du rôle de la femme et de la condition féminine;
- les conséquences pour l'Europe d'une expansion continue de l'Union européenne;
- les effets probables sur l'Europe d'une croissance démographique nulle, non seulement en Europe septentrionale et occidentale, mais également dans certains pays d'Europe centrale et orientale;
- l'évolution des méthodes de production agricole, qui aura sûrement aussi un impact majeur sur l'environnement, ainsi que sur l'organisation du travail et l'organisation sociale.

Peut-être devrions-nous tous revenir à Bonn dans quelques années pour une autre conférence, qui nous permettrait d'examiner la façon dont les historiens et les formateurs répondent aux questions soulevées par ces tendances, ces problèmes et ces modèles nouveaux.

Rapport de synthèse de la conférence finale

Robert Picht

Collège de l'Europe de Bruges

Introduction

L'histoire, ce n'est pas un passé lointain devant lequel nous pouvons tourner la page. Elle est présente dans nos structures politiques, économiques et sociales, elle façonne nos mentalités, nos comportements et nos rapports avec les autres. L'histoire n'est pas la même vue à partir de différents points de vue individuels, sociaux ou nationaux. Le regard sur l'histoire n'est jamais désintéressé. Jusqu'à nos jours, des peuples européens utilisent des arguments historiques pour alimenter leurs conflits parfois meurtriers.

Il était donc logique que le Conseil de l'Europe, créé en 1949 pour surmonter les déchirements du passé et pour donner les premières impulsions à la construction d'une Europe unie, ait consacré dès ses origines une attention particulière à la manière de voir et d'enseigner l'histoire. Dès le début, il ne s'agissait pas de décréter une histoire officielle de l'Europe. L'Organisation voulait aider les Européens à découvrir ensemble leur histoire commune dans toutes ses contradictions.

Le projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle» constitue un pas supplémentaire dans cette direction en affrontant les sujets les plus délicats de l'histoire contemporaine. Après la chute du mur de Berlin et la fin de la division de l'Europe, les sommets des chefs des Etats membres du Conseil de l'Europe avaient donné en 1993 et 1997 un mandat particulier à l'Organisation pour développer un projet spécifique: «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle», période considérée par beaucoup d'historiens comme «la plus difficile à étudier et à enseigner».

L'aboutissement d'un projet porteur d'avenir

Les présentations et les débats de la conférence finale ont rendu évident qu'elle ne constituait pas le point final du projet, mais une étape décisive pour sa mise en orbite. En effet les réalisateurs et les experts qui s'étaient réunis pour examiner les résultats d'une coopération complexe sur une pluralité de chantiers européens menée avec enthousiasme, énergie et le savoir-faire particulier de l'équipe du Conseil de l'Europe, se trouvaient dans une situation comparable à celle de la préparation du lancement de la fusée européenne Ariane. Il fallait vérifier la solidité des pièces et la consistance de l'assemblage, les potentiels d'énergie nécessaires pour surmonter la pesanteur et les données climatiques complexes qui sont à prendre en considération pour le positionnement d'une telle initiative.

En elle-même la conférence finale était donc un test pour la pertinence d'une approche européenne à l'histoire du 20^e siècle qui n'avait jamais auparavant été entreprise avec une telle envergure. Engager la Grande Europe dans un processus

de confrontation transnationale avec et sur l'histoire – dont on avait pu mesurer la difficulté dans les décennies de rapprochement franco-allemand ou plus récemment germano-polonais et dans les travaux multiples d'autres commissions historiques bilatérales – constituait un défi majeur.

D'emblée la conférence fit comprendre qu'une telle entreprise dépasse de loin les problèmes didactiques de l'enseignement scolaire de l'histoire du 20^e siècle. Comprendre et confronter la pluralité des perspectives souvent opposées engage une prise de conscience de leurs motivations et des projets d'avenir qui leur sont consciemment ou inconsciemment sous-jacents. Analyser et enseigner l'histoire conduit inévitablement à une archéologie du savoir et à une réflexion sur le futur.

Dans son discours d'introduction, le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe, M. Walter Schwimmer, indiquait clairement les enjeux :

«La poursuite du développement du pluralisme culturel ne saurait s'accommoder d'une version unique de l'histoire. (...) Une lecture critique et transculturelle de l'histoire révèle la présence de stéréotypes et d'idéologies et fait prendre conscience de la pluralité des points de vue. Ce sont là autant d'avancées décisives en direction d'une vision qui fait une place aux différences et à la résolution des conflits entre les peuples et qui rend beaucoup plus difficile une perception nationaliste du passé. L'apprentissage de l'histoire a un rôle politique positif à jouer.»

Questions allemandes

Le fait que la conférence se déroulait au musée de la Maison de l'histoire de la République fédérale d'Allemagne est plus que symbolique. Ce musée, qui retrace d'une manière particulièrement saisissante et interactive la fin de la guerre, les crimes nazis et la reconstruction de l'Allemagne jusqu'à sa réunification, représente l'esprit d'ouverture avec lequel l'Allemagne contemporaine s'engage à préparer l'avenir par la transparence du passé. Le même esprit anime sa politique culturelle extérieure, menée avec une grande continuité depuis les années 1960 par le ministère des Affaires étrangères, qui s'était fortement engagé dans l'organisation et le déroulement de la conférence.

Depuis l'exposé introductif du journaliste Michel Meyer, connu pour ses analyses parfois provocantes des relations franco-allemandes, jusqu'aux considérations prospectives du journaliste suédois Richard Schwarz, grand observateur de l'Europe centrale et orientale, sur «*Germany in a new Europe*», le rôle de l'Allemagne dans l'histoire et le devenir européens se trouvait au cœur des débats. Ainsi, la manière dont l'Allemagne démocratique assume et clarifie son double passé des dictatures national-socialiste et communiste détermine sa capacité d'exercer ses responsabilités dans l'Europe du 21^e siècle.

Dans ses réflexions sur la manière de gérer les archives de la Stasi, la police secrète communiste est-allemande, Hans Joachim Gauk, jusqu'en 2000 responsable fédéral pour la gestion de ces archives, soulignait l'importance de l'enjeu. Il faut surtout permettre aux victimes de recouvrir leur dignité. Quant à Horst

Möller, directeur de l'Institut allemand pour l'histoire contemporaine, il relevait la nécessité d'une culture de la mémoire capable de tirer des conséquences des catastrophes du passé. Auschwitz restera un lieu central de la mémoire allemande.

Yehuda Bauer, conseiller académique de la *Task force* for International Co-operation on Holocaust Education, Remembrance and Research établie en 2000 au sommet de Stockholm contre le racisme, indiquait que c'est à travers la compréhension du caractère unique de l'Holocauste que se constitue la possibilité de le comparer au phénomène hélas universel d'autres génocides du passé et du présent. Approfondir la mémoire spécifique est la meilleure méthode de prévention. Une des fonctions de cette *task force* est de développer un système international d'alerte préventive contre l'intolérance, le racisme et la violence.

C'est à la lumière de telles considérations que la conférence établissait le bilan du projet, discutait sa portée politique et pédagogique, et envisageait ses capacités à dépasser ses limites historiques et géographiques.

Bilan du projet

Thèmes et outils

Traditionnellement l'examen détaillé des manuels et des pratiques pédagogiques existantes constitue la première étape de la coopération internationale en matière d'enseignement de l'histoire. Ce travail, réalisé avec grande continuité et patience dans les projets bilatéraux de l'Institut Georg Eckert pour la recherche internationale sur les livres scolaires, ne pouvait pas être entrepris d'une manière exhaustive pour l'ensemble des pays participants au projet. Cependant l'institut a réalisé une étude comparative et exemplaire sur les manières d'intégrer les thèmes européens dans l'enseignement de l'histoire: *La maison européenne: représentations de l'Europe du 20^e siècle dans les manuels d'histoire*, de Falk Pingel. Elle fait apparaître la grande diversité qui continue à se manifester dans la manière de présenter et de valoriser les différents éléments de cette histoire.

Cette analyse montre une grande variété d'approches qui restent cependant fortement fixées sur l'histoire nationale des différents pays et ne consacrent qu'une attention très limitée à l'histoire commune, notamment aux pays et régions considérés comme marginaux selon les perspectives nationales. Il faudra donc trouver moyen d'élargir le regard tout en respectant les contraintes d'espace et de temps.

La seule étude des manuels n'aurait pas permis de prendre en considération les conséquences de la révolution technologique et pédagogique qui bouleverse d'une manière particulière l'enseignement de l'histoire. En effet l'accessibilité universelle et permanente d'une quantité quasi illimitée d'informations et d'images ne peut que transformer radicalement le rôle du professeur et l'usage des manuels et des dossiers pédagogiques.

Tout en attirant l'attention sur les dangers des détournements de l'histoire à travers des études de cas particulièrement révélateurs qui ont donné lieu à la publication

d'un livre, *Détournements de l'histoire*, consacré à l'analyse comparative et critique des nationalismes, le projet a choisi une démarche qui ne réside pas tant dans la correction des distorsions existantes, mais plutôt dans un changement de perspective et de méthode. Il se concentre d'une manière sélective et exemplaire sur des domaines d'innovation thématique et pédagogique. Vouloir surmonter les rigidités du passé demande avant tout d'enseigner autrement.

Il ne suffit pas d'énoncer des principes pédagogiques et des recommandations générales. Beaucoup d'enseignants formés selon les méthodes traditionnelles et travaillant dans des conditions souvent difficiles ont besoin de conseils didactiques et de matériaux concrets pour s'engager sur les voies de l'innovation. Le projet a donc essayé de ne jamais perdre de vue les besoins pratiques du terrain, tout en étant d'une grande ambition intellectuelle et méthodologique. C'est ce réalisme pédagogique qui lui assurera une large portée, notamment dans les pays de l'Europe centrale et orientale auxquels le Conseil de l'Europe avait consacré entre 1991 et 1996 un projet particulier: «L'histoire dans la nouvelle Europe».

La meilleure méthode pour surmonter les rigidités et surtout les nationalismes étroits du passé est d'attirer l'attention des enseignants et des élèves sur des thèmes qui ne font pas partie des schémas traditionnels d'histoire nationale et internationale. Le projet n'a pas tenté de remplacer les histoires nationales par une histoire générale de l'Europe, mais il propose d'intégrer dans l'enseignement et dans la formation des enseignants des sujets souvent négligés. Le projet a donc choisi des thèmes qui permettent de jeter un regard nouveau non seulement sur l'histoire des Etats, mais surtout sur celle des hommes. C'est ainsi qu'il a développé une première série d'approches thématiques; il est évident que sa méthode pourrait et devrait être élargie.

Le premier thème est celui du rôle des femmes dans la société, de leur expérience et de leur regard sur l'histoire du 20^e siècle. D'une manière très concrète, un ouvrage pédagogique de Ruth Tudor, *Enseigner l'histoire des femmes au 20^e siècle: la pratique en salle de classe*, indique les voies à travers lesquelles enseignants et élèves peuvent découvrir un élément souvent négligé et pourtant central de nos sociétés, la manière dont les femmes ont vécu et façonné ce siècle qui a apporté de grands bouleversements dans la relation entre les sexes. Dans une approche holistique, l'ouvrage indique les liens enchevêtrés et quelquefois cachés entre travail, famille, culture, guerre et politique. La question de l'égalité des chances conduit tout droit à celle du caractère démocratique de nos sociétés.

Le deuxième thème révélateur est celui des migrations. A travers toute l'Europe, le siècle a accéléré d'une manière souvent brutale l'immense brassage des populations qui caractérise depuis toujours l'histoire européenne. L'histoire des migrations est une histoire des déracinements et des souffrances, mais aussi une histoire de la vitalité et des capacités d'intégration des migrants et de ceux qui les accueillent d'une manière positive. L'analyse des migrations est le meilleur antidote contre toute velléité d'une prétendue pureté raciale ou ethnique. C'est la

découverte de l'expérience concrète des hommes à travers laquelle le projet espère pouvoir surmonter les fantasmes du racisme et de la xénophobie.

La réalité brutale de ces fantasmes apparaît d'une manière horriblement exemplaire dans l'histoire de l'Holocauste dont les nouvelles générations doivent garder la mémoire. Pour aider les enseignants à se retrouver dans une matière aussi vaste et complexe, une étude pédagogique particulière, *Enseigner l'Holocauste au 21^e siècle*, réalisée par Jean-Michel Lecomte, se concentre sur une présentation précise et succincte des faits et des sources qui parlent pour eux-mêmes. C'est à partir de ce savoir indéniable que l'enseignement de l'Holocauste développera toute sa portée d'éducation morale et préventive. Comprendre l'Holocauste et le comparer à d'autres génocides constitue la meilleure méthode d'éducation civique contre le racisme.

Une telle approche de l'histoire comporte également l'introduction d'outils qui ne faisaient pas partie de l'enseignement traditionnel de l'histoire par le seul usage des manuels. Le premier est l'utilisation du film, donc d'images et d'histoires qui donnent l'impression d'assister à la réalité immédiate. Leur présence massive dans notre civilisation est une opportunité pour l'enseignement de l'histoire contemporaine, mais elle nécessite une éducation critique à l'usage des médias qui initie les élèves à en apprécier la valeur et à résister aux manipulations de l'image et des sentiments – dont notamment les dictatures du 20^e siècle étaient maîtres. Le projet comporte donc dans l'ouvrage pédagogique de Dominique Chansel, *L'Europe à l'écran: le cinéma et l'enseignement de l'histoire*, des informations multiples sur le matériel disponible concernant les différents thèmes, mais aussi une méthodologie pédagogique pour leur usage critique dans l'enseignement.

De même les technologies de l'information telles que l'Internet et les CD-Rom constituent à la fois une chance et un danger. Elles permettent l'accessibilité immédiate d'un nombre illimité de données et d'images, donc des sources d'information d'une richesse inimaginable pour ceux qui avaient établi l'enseignement traditionnel de l'histoire. Mais là encore la formation de l'esprit critique s'avère aussi importante que la maîtrise de la collecte des données. Car l'information n'égal pas savoir et l'évaluation de la pertinence des éléments recueillis et de leur montage demande une grande réflexivité. Le projet consacre donc une attention particulière aux «défis des technologies de l'information et de la communication» qui ont fait l'objet d'un symposium particulier à Andorre et d'un rapport de Jacques Tardif.

Pour un projet centré sur la réalité vécue des hommes, l'histoire orale, donc le recueillement par les élèves eux-mêmes de témoignages sur la manière dont quelques individus choisis ont vécu certains aspects de l'histoire, possède une valeur particulière. Mais là encore la prudence méthodologique est aussi importante que la suggestivité des personnes et de leurs propos. Apprendre à maîtriser et à évaluer la technique de l'interview possède même à échelle réduite une valeur pédagogique qui dépasse de loin le seul enseignement de l'histoire.

Les musées de l'histoire du 20^e siècle, dont les participants de la conférence finale pouvaient étudier une réalisation allemande à travers la visite guidée de la Haus der Geschichte, constituent également un instrument précieux de sensibilisation à l'histoire qui combine l'authenticité des objets et des documents au montage didactique constituant toujours une vision particulière de l'histoire. La réflexion sur ces musées, la manière de les établir et de les utiliser était donc un des thèmes concernant le bon usage des outils permettant de compléter l'enseignement traditionnel.

L'importance des méthodes

Ce premier bilan des thèmes et des outils fait comprendre le rôle essentiel des questions méthodologiques pour un tel projet. En effet il ne s'agit pas seulement de la manière didactique la plus efficace pour transmettre un savoir préétabli, mais les questions de méthode se trouvent au cœur même d'une approche éclairée de l'histoire du 20^e siècle. L'honnêteté et la réflexivité méthodologiques constituent la meilleure éducation civique que l'enseignement de l'histoire puisse transmettre.

Il est donc logique que le produit central du projet qui synthétise les résultats des différentes études et colloques préalables soit le guide pratique à l'usage des enseignants d'histoire réalisé par l'historien britannique Robert Stradling, *Enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle*. Ce guide établit un bilan des enseignements traditionnels de l'histoire, qui varient considérablement d'un pays européen à l'autre, et résume les meilleurs exemples de renouveau. Il donne à la fois une introduction appliquée et hautement sophistiquée à l'évolution des méthodes historiques et des indications pratiques et praticables pour l'enseignement.

Il rend accessible l'exercice le plus difficile pour une compréhension de l'histoire et de ses interprétations: la prise en considération de la pluralité de perspectives également justifiées et l'analyse de leurs fondements dus à la variété des expériences, des intérêts et des croyances. Il essaie d'amener enseignants et élèves à la distinction souvent difficile entre faits et opinions et à l'analyse critique des présupposés, des préjugés et des stéréotypes.

L'enseignement de l'histoire devient ainsi un effort continu de réflexion critique sur les sources, les idéologies et les intérêts qui déterminent le montage des données, des documents et des images. Comprendre l'histoire à travers la pluri-perspectivité des récits et des argumentations devient ainsi une formation intellectuelle et morale de haute rigueur.

Elle nécessite une bonne maîtrise de l'utilisation des concepts et des sources. C'est ainsi qu'enseigner l'histoire ne signifie plus seulement la transmission du savoir. Il s'agit de rendre accessible aux élèves le savoir-faire du métier de l'historien. La transformation des manuels en outils de travail qui mettent à disposition une multiplicité de documents et de perspectives au lieu d'un récit homogène est la conséquence logique de cette évolution. L'utilisation critique des documents

cinématographiques et des nouvelles techniques de l'information et l'usage prudent de l'histoire orale font partie d'un concept opérationnel d'apprentissage que l'auteur présente à travers de nombreux exemples, tout en proposant des critères praticables pour le transfert de telles approches à d'autres sujets.

Portée éducative et politique

Eduquer les élèves et former les enseignants

Au-delà de toute didactique particulière, le projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle» propose donc une vision éducative pour l'Europe du 21^e siècle. Cette vision vient tout droit du siècle des Lumières qui luttait avec véhémence contre l'obscurantisme, les préjugés, les fondamentalismes identitaires, les discriminations et l'oppression violente. Les droits de l'homme et la démocratie étaient sa réponse aux forces des ténèbres.

Une rationalité discursive dans le respect des autres devenait ainsi la nouvelle éthique culturelle d'une Europe éclairée qui n'était d'abord qu'une république transnationale des lettres avant de devenir malgré les nationalismes et les horreurs des dictatures une réalité politique fondée sur les mêmes principes.

C'est justement l'histoire du 20^e siècle qui doit nous mettre en garde contre toute naïveté. Confrontés aux horreurs des guerres, des dictatures et des génocides et à la remise en question de tout progrès fiable, des philosophes comme Adorno et Horkheimer ont engagé la réflexion sur la dialectique de la raison qui ne connaît aucune certitude définitive, mais qui voit surgir toujours à nouveau les forces de l'irrationalité.

Eduquer comme le prévoit le projet du Conseil de l'Europe pour une approche critique et réflexive de cette histoire à travers une démarche quasi scientifique dans l'utilisation des sources, des images et des témoignages et dans le respect de la multiperspectivité demande aux élèves une grande maturité. Ils sont ainsi appelés à affronter les incertitudes avec lucidité.

Menée dans cette optique, l'étude de l'histoire devient une école de modestie. Mais la pratique de cette modestie est loin d'être passive. Le projet invite à exercer une tolérance que l'on pourrait désigner comme une tolérance active disposée à remettre en question à la fois les certitudes des autres et de soi-même. Au-delà de toute dialectique abstraite, le projet met donc en pratique ce qu'Edgar Morin appelait dans *Penser l'Europe* le principe de dialogique.

Eduquer les élèves à une telle maturité nécessite des enseignants qui soient eux-mêmes capables de la pratiquer. La formation initiale et continue des enseignants constitue donc l'élément essentiel pour l'application d'une méthode destinée à changer en profondeur la conscience des Européens.

A juste titre le projet consacre une grande attention à la formation des maîtres telle qu'elle est aujourd'hui et telle qu'elle devrait être. Dans son approche

méthodologique et dans ses conséquences pédagogiques, le projet constitue une véritable révolution par rapport aux traditions et à la formation des professeurs d'histoire dans de nombreux pays. Comme le montre le livre à paraître de A. Ecker sur la formation des professeurs d'histoire, il transforme radicalement le rôle de l'enseignant. Celui-ci ne détient plus le monopole du savoir, mais devient le guide et le conseiller des élèves dans un processus de recherche et de réflexion continu.

Les enseignants deviennent ainsi les acteurs principaux de ce que Yehuda Bauer désignait pendant la conférence comme «*truth business*», une tâche qui, accomplie avec honnêteté, se voit souvent confrontée à des dilemmes dramatiques.

Les défis identitaires: l'histoire et les projections sur l'avenir

Dès le début de la conférence, Michel Meyer attirait à juste titre l'attention sur le fait que toute représentation de l'histoire constitue une construction correspondant à des intérêts, à des angoisses et à des visions profondes. Celles-ci sont souvent inconscientes et d'autant plus difficiles à rendre présentes à l'esprit et au dialogue. Dans leur polarité entre passé vécu et imaginaire et avenir espéré ou craint, ces visions et les constructions historiques qui en découlent constituent une force d'évolution historique majeure. Au-delà de tout discours souvent balbutiant et de toute imagerie parfois apparemment naïve, elles constituent le mélange complexe et souvent contradictoire que les individus et les groupes, les institutions et les nations désignent de plus en plus sous le terme d'identité.

Les revendications identitaires deviennent d'autant plus fortes que des individus, des groupes ou des peuples se sentent déstabilisés dans leur acquis social, culturel et politique traditionnel. Ils projettent sur le national des angoisses surgies de tout autres domaines. Ce phénomène est l'une des raisons du fait inquiétant que, à la fin du 20^e siècle, des nationalismes, des racismes et des fondamentalismes que l'on avait cru surmontés depuis longtemps resurgissent d'une manière inattendue.

Ces velléités identitaires peuvent être utilisées et manipulées pour des desseins politiques discriminatoires, nationalistes et totalitaires. Cette manipulation, analysée d'une manière exemplaire dans *Détournements de l'histoire*, peut aller du simple mensonge à l'usage massif de symboles et d'images tel que l'ont pratiqué surtout les régimes fascistes et communistes.

L'éducation au bon usage de l'histoire vise donc un but éducatif plus général, une véritable éducation dans une gestion adulte et pluraliste des problèmes d'identité. Par sa propre logique elle doit donc dépasser l'histoire de l'Europe au 20^e siècle pour la mettre dans un contexte plus large, aussi bien dans ses dimensions historiques que dans sa portée sur l'avenir.

Dépasser les frontières

L'histoire de la longue durée

Pour des raisons évidentes, les matériaux pédagogiques du projet renvoient à des évolutions et à des données historiques situées bien avant le 20^e siècle. Cela vaut pour la situation des femmes comme pour les migrations et les antécédents de l'Holocauste. La propagande du nationalisme et les récits identitaires font souvent appel à des périodes historiques lointaines et mythiques. Vraie ou fausse, la conscience historique puise ses sources bien au-delà de l'histoire contemporaine.

L'action du Conseil de l'Europe destinée à promouvoir la compréhension entre les peuples dans un esprit de respect des droits de l'homme et de la démocratie, et à contribuer ainsi à la formation d'une identité européenne lucide, devrait donc continuer ses initiatives dans un horizon historique plus large que le 20^e siècle. Comme l'indique la plaquette *Leçons d'histoires. Le Conseil de l'Europe et l'enseignement de l'histoire*, l'Organisation avait en effet réalisé dans le passé des projets et des expositions sur des périodes historiques antérieures au 20^e siècle. Ses grandes expositions sur des thèmes comme la Toscane des Médicis ou les Traités de Westphalie avaient sensibilisé un vaste public aux dimensions transnationales de l'Europe avant le cloisonnement des Etats nationaux. Transformer les paradigmes s'avère ainsi la meilleure méthode pour surmonter une vision trop étroitement nationale et à trop courte durée de l'histoire.

En effet, beaucoup des défis actuels qui stimulent l'évolution de nos sociétés, tels que l'impact des nouvelles technologies de l'information, de la globalisation et de l'évolution rapide des interdépendances européennes transnationales, remettent en question les Etats nationaux tels qu'ils se sont formés depuis le 17^e siècle. Dans ses bouleversements comme dans ses perspectives d'avenir, l'Europe actuelle correspond plutôt à l'histoire du 16^e qu'à celle du 20^e siècle. Pour comprendre les évolutions actuelles, l'Europe hanséatique nous est plus proche que celle des traités de Vienne, de Versailles ou de Yalta.

Devant les défis de la société de la connaissance, nous nous rapprochons dans le domaine éducatif et culturel plus des modèles de la Renaissance que de ceux de l'éducation nationale du 19^e et du 20^e siècle. Ce que nous appelons l'humanisme était une réponse philosophique et éducative aux défis de cette période. Les préceptes concurrents d'Erasmus, des jésuites et de l'éducation protestante établie par les princes luthériens sont à la base de ce que sont devenus nos systèmes d'éducation. Leurs différences constituent le noyau dur de la diversité culturelle en Europe avec ses richesses et ses obstacles. Dans une étape ultérieure il serait donc utile de pousser plus loin l'archéologie du savoir et de découvrir dans l'histoire de l'éducation les horizons communs et divergents qui sont révélateurs pour la compréhension de l'évolution des structures sociales, des idées et des mentalités, donc des fondements des identités nationales, une telle prise de conscience comparative pourrait devenir l'objet d'une réflexion commune particulièrement porteuse d'avenir.

Au-delà de l'eurocentrisme

Il va également de soi qu'une bonne éducation en matière d'histoire européenne doit regarder au-delà du contexte européen qui en effet n'est qu'une dimension régionale limitée. La présence et les contributions d'une délégation japonaise à la conférence finale était donc un élément important de nos débats.

Appliquant des interrogations similaires au projet européen à l'histoire du Japon au 20^e siècle, la Société d'information pédagogique internationale du Japon avait présenté deux contributions importantes. L'une portait sur l'histoire japonaise vue à travers une série de films et l'autre sur l'immigration. La discussion faisait apparaître le grand intérêt d'une démarche comparative, qui pourrait dans l'avenir approfondir le dialogue global et apporter de nouveaux éléments méthodologiques.

«Mise sur orbite»

Il est donc évident que le projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle» constitue le début d'un processus à poursuivre. Une base solide a été créée pour pouvoir aller plus loin.

Avec ses partenaires, le Conseil de l'Europe devra entreprendre les démarches de grande envergure qui permettront l'application des méthodes et des matériaux développés par le projet dans l'enseignement courant de l'histoire aux différents systèmes nationaux.

Les gouvernements des Etats membres du Conseil de l'Europe sont donc appelés à mettre en pratique les approches qui ont fait leurs preuves dans la réalisation du projet. Elles constituent dorénavant les critères de pertinence et de qualité auxquels tout enseignement et toute production de matériaux pédagogiques dans ce domaine doivent se mesurer.

La communauté scientifique et pédagogique ainsi que les médias sont appelés à tenir compte de ces critères dans leurs démarches et dans la manière dont l'enseignement de l'histoire sera discuté devant l'opinion publique. Il faudra veiller à ce que les recommandations formulées par le Comité des Ministres à l'issue du projet soient mises en œuvre et encourager toute initiative qui permette leur application.

Il conviendra avant tout de renforcer la formation initiale et continue des enseignants qui constitue la clé de tout renouveau pédagogique.

Une large diffusion devra être assurée pour le matériel pédagogique produit dans le cadre du projet avec l'utilisation appropriée des technologies de l'information et de la communication, notamment par le développement du site Internet et l'édition de CD-Rom.

Il conviendra de renforcer les activités d'assistance dans la préparation de nouveaux programmes scolaires et de normes dans l'enseignement de l'histoire, y compris l'élaboration de nouveaux manuels scolaires.

Les potentiels et l'usage critique des technologies de l'information et de la communication méritent une attention particulière.

Tout en intensifiant les activités de développement pédagogique aux niveaux national, régional et local, le Conseil de l'Europe et la communauté scientifique et pédagogique sont appelés à maintenir et à approfondir le dialogue et la coopération européenne et internationale mise en route à travers le projet.

C'est ainsi que pourra être menée à bien cette initiative centrale pour l'avenir d'une Europe démocratique et solidaire.

DISCOURS DE CLÔTURE

Albert Spiegel
ministère des Affaires étrangères de l'Allemagne,
Département de la culture et de l'éducation

Vous venez de participer pendant trois jours à des discussions intenses et approfondies, sur le thème de l'histoire du 20^e siècle.

Je suis très heureux de voir qu'un très grand nombre de participants, venus de plus de vingt-huit pays, ont accepté l'invitation du Conseil de l'Europe à cette conférence, à Bonn. Vous avez fait un travail précieux. La qualité des orateurs et la participation active de l'ensemble de l'auditoire ont contribué de manière décisive au succès de cette conférence finale, qui promet d'avoir des résultats durables.

Je voudrais remercier le Conseil de l'Europe d'avoir élevé cet important projet au niveau européen. Le Conseil de l'Europe, dont l'objectif principal est de promouvoir les droits de l'homme, la démocratie et l'Etat de droit, a ainsi démontré, avec une grande clairvoyance, sa compétence à la fois politique et culturelle, notamment sa capacité à traiter un sujet éducatif et politico-culturel aussi délicat. Le Conseil de l'Europe fait observer à juste titre que l'étude et l'enseignement de l'histoire de l'Europe contribuent de manière importante à forger une identité culturelle européenne.

Je tiens à remercier également la Commission européenne qui, par son soutien – dans le respect des principes de subsidiarité et de complémentarité – a illustré l'évidente «valeur ajoutée européenne» de ce projet.

Je voudrais enfin remercier chaleureusement la Haus der Geschichte, qui a accueilli cette conférence, et en particulier le professeur Hermann Schäfer et ses collègues pour l'excellente organisation qu'ils ont su assurer. Par son approche pluridisciplinaire et diversifiée des thèmes historiques – des grands sujets politiques aux questions les plus quotidiennes, la Haus der Geschichte a montré, une fois de plus, qu'elle jouait un rôle de pionnier en matière de réévaluation méthodique de l'histoire.

Je me félicite également de ce que cette conférence finale se soit inspirée des idées exprimées dans le cadre des travaux remarquables de la réunion qui s'est tenue en janvier 1999, sur le thème *Europäische Geschichtskultur im 21. Jahrhundert* («L'approche européenne de l'histoire au 21^e siècle») – pendant la présidence allemande de l'Union européenne et sous l'égide de la Haus der Geschichte.

Depuis qu'il a entrepris d'écrire l'histoire, l'homme s'est toujours demandé pourquoi et comment il devait le faire. Le souci d'objectivité – «montrer les faits tels qu'ils se sont produits», ainsi que l'a dit Leopold von Ranke – est, aujourd'hui, un but important des historiens; mais cette démarche est souvent faussée par un parti pris national. Naturellement, l'histoire ne peut jamais être parfaitement objective. Elle ne peut être qu'une interprétation des faits, une reconstruction et une reconstitution du passé. L'historien néerlandais Johan Huizinga a dit que l'histoire était la forme intellectuelle sous laquelle une culture rendait compte de son passé. En outre, la culture et le savoir du présent influent également sur notre vision de l'histoire.

La force de notre continent réside dans la diversité des cultures européennes. Cela signifie aussi que de nombreuses versions différentes de l'histoire peuvent coexister. L'objectif est de développer, chez les élèves et les étudiants, la capacité à découvrir ces différents points de vue et à les analyser d'un œil critique. L'histoire a été – et est encore, souvent – détournée par certains régimes pour justifier leurs ambitions territoriales, leurs campagnes de haine ou, pire encore, leurs préjugés racistes. Par conséquent, l'histoire et son enseignement jouent un rôle décisif dans l'enseignement et dans l'apprentissage de la compréhension et du respect des différences culturelles.

Dans l'optique de l'intégration et de l'unification politiques européennes, il nous faut d'urgence transmettre notre savoir historique à nos enfants, ce qui les aidera à transcender l'histoire locale, régionale et nationale, pour voir les éléments fédérateurs de l'histoire de l'Europe au travers de la vision de leurs voisins. L'idée d'une Europe unie se renforce par la prise de conscience de notre histoire commune.

L'objectif consistant à forger une identité est reconnu comme l'un des plus nobles de l'enseignement de l'histoire. En enseignant l'histoire de l'Europe, nous pouvons éveiller les consciences de nos enfants à un esprit européen commun, et faire sentir à chaque élève européen qu'il fait partie d'une entité unique. Le fait d'ancrer solidement les jeunes Européens dans la connaissance de leur passé est la meilleure façon de les préparer aux défis de l'avenir. Ils ne pourront poursuivre des objectifs communs que lorsqu'ils auront pleinement compris les solides racines nées de l'interaction créative de l'unité et de la diversité.

C'est avec le même enthousiasme que les citoyens européens doivent étudier leur histoire – que ce soit en lisant des livres d'histoire, en visitant des musées, ou autrement. L'histoire est fascinante par sa complexité, ses bouleversements et ses tragédies, sa beauté et ses surprises; l'un des exemples les plus marquants en a été, il y a dix ans, la chute du mur de Berlin, dont beaucoup croyaient qu'elle ne se produirait jamais, et qui a réuni non seulement les Allemands mais aussi l'ensemble des Européens.

Naturellement, parler d'«*Europäische Geschichtskultur*» ne signifie pas que nous devrions essayer de parvenir à un tableau historique uniforme de l'Europe. Cela signifie renforcer la conscience que nous avons des points communs et des

différences dans l'histoire des populations européennes, être capables de modifier notre perspective et de considérer les événements historiques du point de vue de nos voisins, mieux comprendre comment sont nées les diverses coutumes et traditions sociales.

A mesure que le temps nous éloigne de la dernière guerre mondiale, l'Allemagne accepte mieux d'affronter les crimes commis sous le régime national-socialiste. Nous avons essayé de tirer les leçons de l'histoire du 20^e siècle, et nos efforts ont été reconnus par nos partenaires et amis européens.

A cet égard, l'une des contributions les plus importantes est le projet international de recherche sur les manuels scolaires, mené principalement par l'Institut Georg-Eckert, et également financé par le ministère des Affaires étrangères. Il s'agit de comparer la représentation que proposent les manuels allemands des événements historiquement, géographiquement et politiquement importants, et celle que l'on trouve dans les manuels d'autres pays; cette démarche, ainsi que des recommandations visant à rendre l'ensemble de ces manuels plus objectifs, ont constitué – et constituent encore – la base et l'expression d'une volonté de réconciliation. Le soutien apporté à ce projet et l'approche axée sur la jeunesse qui caractérise ce travail sont très prometteurs à long terme.

Le Comité franco-allemand des manuels scolaires en a été un exemple significatif. Il a exercé une forte influence sur l'élaboration des manuels scolaires des deux pays. L'Allemagne a également saisi l'occasion de coopérer avec la Pologne dans un contexte politique généralement difficile, bien avant les changements politiques survenus au début des années 1990. Le processus de réconciliation était particulièrement difficile à cette époque, en raison non seulement des antécédents historiques, mais aussi de la situation politique.

Les liens très étroits que nous avons noués et continuons de développer avec ces deux pays voisins – la France et la Pologne – sur la base de traités de coopération et d'amitié, sont le fruit d'un processus continu qui, pour une grande part, a commencé dans le cadre de ce projet de coopération sur les manuels scolaires. Il a également été demandé à l'Institut Georg-Eckert d'aider au lancement d'un projet de communication transfrontalière couvrant l'ensemble de l'Europe du Sud-Est, et d'entreprendre des échanges de manuels et de programmes scolaires dans le cadre du Pacte de stabilité.

Par ailleurs, la Task force for International Co-operation on Holocaust Education, Remembrance and Research (Groupe d'action internationale sur l'éducation, la mémoire et la recherche sur l'Holocauste), créée en 1998, est devenue un organe important en matière de coopération internationale dans le domaine de l'histoire. Il s'agit d'une organisation politico-diplomatique globale, destinée à internationaliser le travail d'approche de l'Holocauste et à appuyer toutes les initiatives pertinentes dans ce domaine. L'enseignement scolaire et la volonté de tirer des leçons de l'histoire sont des éléments essentiels pour atteindre les objectifs fixés par cette

task force. Des projets de liaison ont été mis en place avec la République tchèque, la Lituanie, la Roumanie, la République slovaque et l'Argentine, à la demande des gouvernements de ces pays. Conformément aux souhaits des pays participants, ces projets insistent sur la formation continue des enseignants.

Pour la première fois, en février dernier – c'est-à-dire lors de la dernière session de travail de la *task force*, à Berlin – un représentant du Conseil de l'Europe participait à ces travaux. Etant donné les nombreux points communs entre les travaux du Conseil de l'Europe et ceux de la *task force*, nous avons convenu de coopérer étroitement à l'avenir. La *task force* mettra en œuvre les recommandations relatives à «l'enseignement de l'Holocauste au 21^e siècle», découlant du projet mené dans les instituts de formation des enseignants et intitulé «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle». D'autres exemples de coopération suivront prochainement.

Dans le cadre des activités de la *task force*, le Gouvernement fédéral allemand et l'Institut Goethe «Inter Naciones» ont conçu un CD-Rom en allemand et en anglais, sur le thème «Tirer des enseignements de l'histoire». On peut se le procurer à l'Institut Goethe, et être ainsi informé de cinquante projets pédagogiques novateurs, relatifs à l'enseignement de l'Holocauste dans les écoles allemandes. L'objectif est de stimuler le débat sur la manière dont l'Holocauste peut être enseigné à une génération qui a eu peu de contacts, ou n'en a pas eu du tout, avec des témoins oculaires de l'époque.

Les thèmes présentés dans le CD-Rom sont développés sur le site Internet «holocaust-education.de», créé par l'Institut Goethe, et qui sera prochainement disponible en espagnol et en polonais – en plus de l'allemand et de l'anglais. Tout visiteur du site pourra faire un usage interactif des projets pédagogiques en question, et proposer de nouvelles idées à inclure sur le site. Celui-ci est donc devenu un forum international pour l'enseignement de l'Holocauste à l'école. Nous espérons qu'il apportera une contribution pratique et conviviale à la théorie et à la pratique de l'enseignement de l'Holocauste – et ce en Allemagne comme ailleurs.

Les réalisations culturelles de notre vieux continent ont survécu à toutes les divisions, à toutes les erreurs effroyables et à toutes les guerres civiles qu'a connues l'Europe. Mais elles ont aussi fait partie et ont parfois été la cause de ces tragiques événements. Elles sont cependant ce qui donne à l'Europe sa place et son image dans le monde. C'est pourquoi la dimension culturelle et historique de l'unification de l'Europe ne doit pas passer au second plan, par rapport à la politique économique et à l'union monétaire, ou par rapport à une politique étrangère et de défense commune.

Mesdames et Messieurs, je me réjouis du fait que ce projet du Conseil de l'Europe ait contribué de manière aussi positive à l'enseignement de l'histoire de l'Europe du 20^e siècle. C'est là un apport majeur pour la génération de nos enfants et pour l'avenir de l'Europe.

Publications du projet «Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle»

Pour une perspective pluraliste et tolérante de l'enseignement de l'histoire: diversité des sources et didactiques nouvelles (1999)

ISBN 92-871-4096-0

L'enseignement de l'histoire face aux défis des technologies de l'information et de la communication (1999)

ISBN 92-871-3997-0

Détournements de l'histoire (2000)

ISBN 92-871-4314-5

Enseigner l'histoire des femmes au 20^e siècle: la pratique en salle de classe (2000)

ISBN 92-871-4302-1

La maison européenne: représentations de l'Europe du 20^e siècle dans les manuels d'histoire (2000)

ISBN 92-871-4346-3

Enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle (2001)

ISBN 92-871-4465-6

L'Europe à l'écran: le cinéma et l'enseignement de l'histoire (2001)

ISBN 92-871-4529-6

Enseigner l'Holocauste au 21^e siècle (2001)

ISBN 92-871-4536-9

Une Europe en évolution – les flux migratoires au 20^e siècle (2002)

ISBN 92-871-4788-2

Commandes:

Editions du Conseil de l'Europe

E-mail: publishing@coe.int

Web: <http://book.coe.fr>

Sales agents for publications of the Council of Europe

Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe

AUSTRALIA/AUSTRALIE

Hunter Publications, 58A, Gipps Street
AUS-3066 COLLINGWOOD, Victoria
Tel.: (61) 3 9417 5361
Fax: (61) 3 9419 7154
E-mail: Sales@hunter-pubs.com.au
<http://www.hunter-pubs.com.au>

BELGIUM/BELGIQUE

La Librairie européenne SA
50, avenue A. Jonnart
B-1200 BRUXELLES 20
Tel.: (32) 2 734 0281
Fax: (32) 2 735 0860
E-mail: info@libeurop.be
<http://www.libeurop.be>

Jean de Lannoy
202, avenue du Roi
B-1190 BRUXELLES
Tel.: (32) 2 538 4308
Fax: (32) 2 538 0841
E-mail: jean.de.lannoy@euronet.be
<http://www.jean-de-lannoy.be>

CANADA

Renouf Publishing Company Limited
5369 Chemin Canotek Road
CDN-OTTAWA, Ontario, K1J 9J3
Tel.: (1) 613 745 2665
Fax: (1) 613 745 7660
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

CZECH REPUBLIC/ RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

Suweco Cz Dovož Tisku Praha
Českomoravská 21
CZ-18021 PRAHA 9
Tel.: (420) 2 660 35 364
Fax: (420) 2 683 30 42
E-mail: import@suweco.cz

DENMARK/DANEMARK

Swets Blackwell A/S
Jagtvej 169 B, 2 Sal
DK-2100 KOBENHAVN O
Tel.: (45) 39 15 79 15
Fax: (45) 39 15 79 10
E-mail: info@dk.swetsblackwell.com

FINLAND/FINLANDE

Akateeminen Kirjakauppa
Keskuskatu 1, PO Box 218
FIN-00381 HELSINKI
Tel.: (358) 9 121 41
Fax: (358) 9 121 4450
E-mail: akatilaus@stockmann.fi
<http://www.akatilaus.akateeminen.com>

FRANCE

La Documentation française
(Diffusion/Vente France entière)
124, rue H. Barbusse
F-93308 AUBERVILLIERS Cedex
Tel.: (33) 01 40 15 70 00
Fax: (33) 01 40 15 68 00
E-mail: commandes.vel@ladocfrancaise.gouv.fr
<http://www.ladocfrancaise.gouv.fr>

Librairie Kléber (Vente Strasbourg)
Palais de l'Europe
F-67075 STRASBOURG Cedex
Fax: (33) 03 88 52 91 21
E-mail: librairie.kleber@coe.int

GERMANY/ALLEMAGNE

AUSTRIA/AUTRICHE
UNO Verlag
Am Hofgarten 10
D-53113 BONN
Tel.: (49) 2 28 94 90 20
Fax: (49) 2 28 94 90 222
E-mail: bestellung@uno-verlag.de
<http://www.uno-verlag.de>

GREECE/GRÈCE

Librairie Kauffmann
28, rue Stadiou
GR-ATHINAI 10564
Tel.: (30) 1 32 22 160
Fax: (30) 1 32 30 320
E-mail: ord@otenet.gr

HUNGARY/HONGRIE

Euro Info Service
Hungexpo Europa Kozpont ter 1
H-1101 BUDAPEST
Tel.: (361) 264 8270
Fax: (361) 264 8271
E-mail: euroinfo@euroinfo.hu
<http://www.euroinfo.hu>

ITALY/ITALIE

Libreria Commissionaria Sansoni
Via Duca di Calabria 1/1, CP 552
I-50125 FIRENZE
Tel.: (39) 556 4831
Fax: (39) 556 41257
E-mail: licosa@licosa.com
<http://www.licosa.com>

NETHERLANDS/PAYS-BAS

De Lindeboom Internationale Publikaties
PO Box 202, MA de Ruyterstraat 20 A
NL-7480 AE HAAKSBERGEN
Tel.: (31) 53 574 0004
Fax: (31) 53 572 9296
E-mail: lindeboo@worldonline.nl
<http://home-1-worldonline.nl/~lindeboo/>

NORWAY/NORVÈGE

Akademika, A/S Universitetsbokhandel
PO Box 84, Blindern
N-0314 OSLO
Tel.: (47) 22 85 30 30
Fax: (47) 23 12 24 20

POLAND/POLOGNE

Główna Księgarnia Naukowa
im. B. Prusa
Krakowskie Przedmieście 7
PL-00-068 WARSZAWA
Tel.: (48) 29 22 66
Fax: (48) 22 26 64 49
E-mail: inter@internews.com.pl
<http://www.internews.com.pl>

PORTUGAL

Livraria Portugal
Rua do Carmo, 70
P-1200 LISBOA
Tel.: (351) 13 47 49 82
Fax: (351) 13 47 02 64
E-mail: liv.portugal@mail.telepac.pt

SPAIN/ESPAGNE

Mundi-Prensa Libros SA
Castelló 37
E-28001 MADRID
Tel.: (34) 914 36 37 00
Fax: (34) 915 75 39 98
E-mail: libreria@mundiprensa.es
<http://www.mundiprensa.com>

SWITZERLAND/SUISSE

BERSY
Route de Monteiller
CH-1965 SAVIESE
Tel.: (41) 27 395 53 33
Fax: (41) 27 395 53 34
E-mail: jprausis@netplus.ch

Adeco – Van Diermen
Chemin du Lacuez 41
CH-1807 BLONAY
Tel.: (41) 21 943 26 73
Fax: (41) 21 943 36 06
E-mail: mvandier@worldcom.ch

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI

TSO (formerly HMSO)
51 Nine Elms Lane
GB-LONDON SW8 5DR
Tel.: (44) 207 873 8372
Fax: (44) 207 873 8200
E-mail: customer.services@theso.co.uk
<http://www.the-stationery-office.co.uk>
<http://www.itsofficial.net>

UNITED STATES and CANADA/ ÉTATS-UNIS et CANADA

Manhattan Publishing Company
468 Albany Post Road, PO Box 850
CROTON-ON-HUDSON,
NY 10520, USA
Tel.: (1) 914 271 5194
Fax: (1) 914 271 5856
E-mail: Info@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

Council of Europe Publishing/Éditions du Conseil de l'Europe

F-67075 Strasbourg Cedex

Tel.: (33) 03 88 41 25 81 – Fax: (33) 03 88 41 39 10

E-mail: publishing@coe.int – Website: <http://book.coe.int>

Le Symposium du Conseil de l'Europe «Regards croisés sur le 20^e siècle», tenu à Bonn du 22 au 24 mars 2001, a été la conférence de clôture du projet du CDCC «Enseigner et apprendre l'histoire de l'Europe du 20^e siècle». L'un des objectifs de ce projet, mené sur trois ans, était de déboucher sur la production de ressources didactiques destinées aux établissements secondaires et propres à inciter professeurs et élèves à aborder les événements du 20^e siècle (et les événements historiques en général) dans une perspective critique et analytique, en mettant en œuvre les mêmes compétences et les mêmes critères d'évaluation que les historiens, ce qui implique, entre autres, que l'on comprenne qu'aucune version de l'histoire ne doit être tenue pour totalement exacte ou définitive.

Outre la présentation et l'évaluation de ces outils pédagogiques, cette dernière conférence a réuni d'éminents historiens et écrivains de toute l'Europe et a permis d'entendre leurs points de vue sur le siècle écoulé. Leurs interventions ont porté, pour l'essentiel, sur: le rôle de l'interprétation historique et de la mémoire dans la formation de l'identité; l'histoire à ce jour encore dominée par les préjugés et les mythes; l'importance d'une mise à jour de l'histoire, surtout lorsqu'elle a été «idéologisée» par le communisme; et la contribution que l'histoire peut apporter à la tolérance et au respect entre les peuples européens. Les orateurs étaient unanimes, dans leur quasi-totalité, à souligner à quel point il importe de «regarder en arrière», d'affronter le passé, aussi pénible que cela puisse être, si l'Europe entend continuer à progresser dans la voie des droits de l'homme et de la démocratie.



COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

Le Conseil de l'Europe regroupe aujourd'hui quarante-quatre Etats membres, soit la quasi-totalité des pays du continent européen. Son objectif est de créer un espace démocratique et juridique commun, organisé autour de la Convention européenne des Droits de l'Homme et d'autres textes de référence sur la protection de l'individu. Créé en 1949, au lendemain de la seconde guerre mondiale, le Conseil de l'Europe est le symbole historique de la réconciliation.

ISBN 92-871-4843-0



9 789287 148438

10€/15\$US

<http://book.coe.int>
Editions du Conseil de l'Europe