

Renforcer la conscience et la culture historiques par le biais de l'enseignement supérieur : menaces et défis



Rapport général
Troisième Forum annuel
pour l'enseignement de l'histoire

Bologne, 15-17 mai 2024

Renforcer la conscience et la culture historiques par le biais de l'enseignement supérieur : menaces et défis

Rapport général
Troisième Forum annuel
pour l'enseignement de l'histoire

Bologne, 15-17 mai 2024

Rapporteur général

Tony Gallagher

Édition anglaise :
*“Reinforcing historical awareness
and culture through higher education:
threats and challenges – Rapporteur’s report”*

*Les opinions exprimées dans cet ouvrage
relèvent de la responsabilité des auteurs
et ne reflètent pas nécessairement la politique
officielle du Conseil de l’Europe.*

La reproduction d’extraits (jusqu’à 500 mots) est autorisée, sauf à des fins commerciales, sous réserve que l’intégrité du texte soit préservée, que l’extrait ne soit pas utilisé hors contexte, qu’il ne donne pas d’informations incomplètes ou n’induisse pas le lecteur en erreur quant à la nature, la portée ou le contenu du document. Le texte source doit toujours être mentionné comme suit :

« © Conseil de l’Europe, année de publication ».

Toute autre demande concernant la reproduction/ traduction de tout ou partie du document doivent être adressées à la Direction de la Communication, Conseil de l’Europe (F-67075 Strasbourg Cedex ou à publishing@coe.int).

Toute autre correspondance concernant ce document doit être adressée à la DGII du Conseil de l’Europe,
Démocratie et Dignité humaine,
Service de l’éducation Conseil de l’Europe
F-67075 Strasbourg Cedex
France
E-mail : education@coe.int

Conception de la couverture :
Service de production des documents
et publications (SPDP)
Conseil de l’Europe

Mise en page : Jouve, Paris

Photo de couverture : © Conseil de l’Europe

© Conseil de l’Europe, mars 2025
Imprimé dans les ateliers du Conseil de l’Europe

Table des matières

INTRODUCTION	5
RÉSUMÉ	7
RAPPORT DU RAPPORTEUR GÉNÉRAL	9
CONFÉRENCE INTRODUCTIVE – L’HISTOIRE INCLUSIVE	19
Remarques préliminaires	21
SÉANCE PLÉNIÈRE 1 – LE RÔLE DE L’ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE EN HISTOIRE DANS ET POUR LES SOCIÉTÉS DÉMOCRATIQUES	23
L’Observatoire de la Magna Charta Universitatum	25
SÉANCE PLÉNIÈRE 2 – IDENTITÉS, RÔLES ET RESPONSABILITÉS DES HISTORIENS DANS L’ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	27
L’enseignement actuel de l’histoire : menaces et défis	29
La liberté académique en Albanie : le communisme et son héritage	33
SÉANCE PLÉNIÈRE 3 – LE RÔLE DE L’ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DANS LA VALORISATION DE LA CULTURE HISTORIQUE POUR LA SOCIÉTÉ	37
Les combats autour de l’histoire aux États-Unis	39
L’enseignement de l’histoire pour l’avenir	43
Promouvoir les valeurs démocratiques au moyen de l’histoire : le rôle de l’enseignement supérieur du point de vue des étudiant-es	47
SESSION FINALE – L’ENSEIGNEMENT DE L’HISTOIRE DANS L’ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : PÉRENNITÉ ET PERSPECTIVES	49
Nouvelle théorie fondée sur les droits humains pour caractériser les responsabilités des historiens et historiennes	51
Discussions de groupe	53
ANNEXES	55

Introduction

Il y a soixante-dix ans, la Convention culturelle européenne était signée. L'article 2 prévoit expressément que chaque Partie contractante « encouragera chez ses nationaux l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties contractantes et offrira à ces dernières sur son territoire des facilités en vue de développer semblables études »¹.

Connaître la langue et l'histoire des autres ou être curieux de les connaître et avoir la possibilité de les étudier, c'est sans doute l'un des fondements de notre vie commune d'Européens. Ainsi, depuis plus d'un demi-siècle, à travers les recommandations du Comité des Ministres, les formations des enseignants et l'élaboration du Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie (RFCDC) – où les compétences liées à l'histoire sont à nouveau mises en avant –, le Conseil de l'Europe a esquissé une large perspective de l'histoire, de l'enseignement de l'histoire et de l'éducation à l'histoire, dont l'une des pierres angulaires est la notion de multiperspectivité².

Depuis 2022, ce travail se poursuit par l'organisation annuelle de forums pour l'enseignement de l'histoire. En réunissant les différents acteurs (pouvoirs publics, enseignants, apprenants, associations spécialisées intéressées par la mémoire et l'histoire, acteurs de l'éducation formelle et non formelle), il s'agit de contribuer à repréciser le rôle que joue l'histoire au sein de la société afin de consolider les acquis démocratiques et les droits humains.

Dans le cadre de cette réflexion sur le rôle de l'histoire au sein de la société et sur les formes d'enseignement de l'histoire, sur laquelle a porté le premier rapport de l'Observatoire de l'enseignement de l'histoire en Europe du Conseil de l'Europe (OHTE) publié en 2024, le troisième forum (« le Forum ») a eu la particularité de s'intéresser au rôle spécifique joué par l'enseignement supérieur. Dans un certain nombre de cas, les établissements d'enseignement supérieur sont responsables de la formation des enseignants. Dans tous les cas, dans le respect de leur liberté universitaire et de leur autonomie institutionnelle, ils sont aussi le lieu où s'élaborent des récits historiques et des

historiographies spécifiques. Ils ont la lourde tâche d'ouvrir des espaces de débat, d'échange et de questionnement. Il s'agit de mettre en pratique les valeurs que nous défendons : tolérance de l'ambiguïté, promotion du débat démocratique et de l'esprit critique en tant que pilier de l'éducation et de la démocratie.

La lecture de ce rapport devrait rappeler l'importance des questions soulevées et de la richesse des débats. Des questions prédominantes et actuelles ont été soulevées, telles que : la prise en considération de la culture populaire dans la formulation d'un récit historique ; le rôle des pouvoirs publics en tant que garants du cadre de fonctionnement et de financement de l'enseignement supérieur ; le rôle des acteurs intervenant dans la définition d'un récit historique, notamment en matière d'enseignement, rôle qui ne peut se concevoir que dans le respect des libertés universitaires ; et l'importance pour les apprenants et les citoyens de disposer d'un socle historique commun sur lequel vivre ensemble.

Ce troisième forum annuel a été organisé en collaboration avec l'université de Bologne et en partenariat avec des acteurs clés de l'enseignement supérieur : l'Association internationale des universités (AIU), Eurodoc, l'Union des étudiants d'Europe (ESU) et l'Observatoire de la Magna Charta Universitatum (MCU). L'aboutissement de ce travail sera un quatrième forum en 2025. Sur la base des conclusions et des rapports des trois premiers forums, il devrait nous permettre d'élaborer une nouvelle recommandation sur l'enseignement de l'histoire à l'ère du numérique et les défis d'aujourd'hui. Ce rapport revêt donc une importance capitale dans ce contexte et je tiens à remercier tous ceux qui y ont contribué, en particulier les auteurs des différents articles et des différentes communications. Un grand merci au rapporteur général, M. Tony Gallagher, qui, dans la polyphonie des débats, a su entendre, sinon l'harmonie, du moins l'esquisse d'une symphonie.

Nous espérons que la lecture de ce rapport vous inspirera et qu'elle suscitera d'autres idées, d'autres pistes de réflexion et d'action, à chacun dans son domaine d'intervention et de compétence mais tous unis dans la ferme conviction que nos démocraties ne peuvent se fonder que sur une histoire non manipulée, fondée sur une éthique disciplinaire et sur la curiosité de chacun de voir ce qui a été. C'est à la fois un défi démocratique et un défi pour la stabilité pacifique de l'Europe.

1. Convention culturelle européenne, 1954, disponible à l'adresse <https://rm.coe.int/168006458c>, consulté le 17 octobre 2024.

2. L'exposition « Enseigner l'histoire, ancrer la démocratie » retrace les travaux du Conseil de l'Europe sur l'histoire : www.coe.int/fr/web/history-education/exposition, consulté le 17 octobre 2024.

Résumé

Le Conseil de l'Europe organise des Forums annuels pour l'enseignement de l'histoire afin d'offrir aux pouvoirs publics, aux enseignants, aux concepteurs de programmes, aux universitaires, aux apprenants et à la société civile des plateformes pour échanger leurs points de vue et leurs pratiques en matière d'enseignement de l'histoire et pour élaborer collectivement des lignes directrices visant à améliorer l'enseignement de l'histoire. Trois forums ont été organisés, à Belgrade (en 2022), à Bruxelles (en 2023) et à Bologne (en 2024). Le thème du troisième forum était « Renforcer la conscience et la culture historiques par le biais de l'enseignement supérieur : menaces et défis ».

Le Forum a entendu beaucoup d'exemples de menaces et de problèmes auxquels est confronté l'enseignement de l'histoire dans l'enseignement supérieur, liés à l'évolution de l'enseignement supérieur et aux pressions sociétales et politiques plus larges. Il s'agit notamment de préoccupations concernant la marchandisation de l'enseignement supérieur et la priorité donnée à un programme économique étroit au détriment de l'éventail plus large des objectifs que les universités cherchent à atteindre.

Matjaž Gruden, directeur de la Démocratie au Conseil de l'Europe, a souligné le défi que représente le recul de la démocratie et a suggéré que les universités, en tant que lieux de connaissance et de recherche, contribuent de manière importante aux solutions sociétales. L'enseignement de l'histoire, a-t-il fait valoir, ne cherche pas seulement à enregistrer les événements, mais offre des interprétations et une compréhension des événements afin que nous puissions tirer des leçons des erreurs du passé.

Le débat du Forum s'est articulé autour de trois thèmes : 1) le rôle de l'enseignement supérieur dans l'enseignement et la recherche en histoire dans et pour les sociétés démocratiques ; 2) l'identité, le rôle et la responsabilité des historiens au sein de l'enseignement supérieur ; et 3) le rôle de l'enseignement supérieur dans la valorisation de la culture historique dans la société.

Le débat sur ces thèmes a porté sur une série de questions, notamment le rôle des libertés universitaires, l'éthique professionnelle des historiens et les implications de la troisième mission³ pour l'ensei-

3. Les deux premières missions sont l'enseignement et la recherche, tandis que la troisième consiste à générer des connaissances pour le développement social/culturel/civique/économique au-delà du monde universitaire.

gnement supérieur. Ce dernier point est apparu à plusieurs reprises dans les discussions sur la nature et l'étendue du partenariat entre les universités et la société. La plupart des discussions ont porté sur les tensions, telles que la nécessité d'équilibrer la rigueur universitaire et la réflexion critique, les limites de l'autonomie lors de l'intervention au sein de la société et les limites de la multiperspectivité.

Quatre questions centrales sont ressorties à la fin du Forum : les préoccupations concernant l'inadéquation entre l'enseignement assuré à l'université et celui assuré à l'école ; le rôle et l'étendue de la multiperspectivité ; les implications de la mission de démocratie locale de l'enseignement supérieur ; et le rôle des pouvoirs publics. Cinq recommandations principales sont présentées dans le présent rapport :

- ▶ l'histoire devrait jouer un rôle plus central dans le programme d'études à tous les stades de l'éducation, y compris l'apprentissage tout au long de la vie ;
- ▶ il est capital de développer une approche plus explicite de l'éthique de l'enseignement de l'histoire, y compris un engagement en faveur d'une approche plus inclusive impliquant la coproduction de connaissances ;
- ▶ le concept de multiperspectivité dans l'enseignement de l'histoire doit être développé davantage dans le cadre d'un programme plus large de cohésion sociale : toutes les communautés devraient avoir le droit de voir leur récit historique reconnu par l'ensemble de la société et reflété dans le programme d'enseignement de l'histoire ;
- ▶ les enseignants et les éducateurs devraient être encouragés et soutenus pour améliorer leurs compétences en matière de communication sur l'histoire et de compréhension historique. Dans ce cadre, il convient de renforcer les approches visant à lutter contre la désinformation et la déformation des thèses historiques ;
- ▶ les pouvoirs publics jouent un rôle essentiel en ce qui concerne le rôle de l'histoire et de la mémoire au sein de la société : il faut qu'ils réaffirment leur soutien à la liberté universitaire, y compris l'accès aux archives, et qu'ils prennent en considération les rapports entre la compréhension historique et les processus de commémoration.

Rapport du rapporteur général

Le Conseil de l'Europe organise chaque année des forums pour l'enseignement de l'histoire afin de permettre aux pouvoirs publics, aux enseignants, aux concepteurs de programmes, aux universitaires, aux apprenants et à la société civile d'échanger leurs points de vue et leurs pratiques en matière d'enseignement de l'histoire et d'élaborer collectivement des lignes directrices pour améliorer l'enseignement de l'histoire. Les objectifs généraux des forums sont les suivants :

- ▶ servir de composante centrale du programme intergouvernemental sur l'enseignement de l'histoire, en s'appuyant sur sa vaste base de connaissances et sur ses acquis ;
- ▶ promouvoir le dialogue et la collaboration entre les différentes parties prenantes sur le thème des différents forums ;
- ▶ partager et diffuser les bonnes pratiques et les idées concernant divers aspects de l'histoire européenne.

Trois forums ont été organisés. Le premier s'est tenu à Belgrade (en 2022) sur le thème « Lieux de mémoire : lieux d'apprentissage pour la démocratie ». Le deuxième a été organisé à Bruxelles (en 2023) et a porté sur « L'enseignement de l'histoire à l'ère du numérique ». Le troisième s'est tenu à Bologne (en 2024) sur le thème « Renforcer la conscience et la culture historiques par le biais de l'enseignement supérieur : menaces et défis ». Le présent document est le rapport du rapporteur sur le troisième forum.

Programme du troisième forum annuel⁴

Le troisième forum annuel a porté sur les menaces et les défis auxquels est confronté l'enseignement de l'histoire dans les établissements d'enseignement supérieur. La place de l'histoire en tant que matière universitaire est souvent remise en question, voire supprimée au profit d'autres matières qui semblent plus étroitement liées aux besoins immédiats de l'économie. Trois domaines ont servi de cadre principal aux discussions :

- ▶ le rôle de l'enseignement supérieur dans l'enseignement et la recherche en histoire dans et pour les sociétés démocratiques ;
- ▶ l'identité, le rôle et la responsabilité des historiens au sein de l'enseignement supérieur ;

- ▶ le rôle de l'enseignement supérieur dans la valorisation de la culture historique pour la société.

La conférence a été ouverte le 15 mai par Aurora Ailincăi, chef de la Division de l'enseignement de l'histoire et directrice exécutive de l'Observatoire de l'enseignement de l'histoire en Europe au Conseil de l'Europe ; Giovanni Molari, recteur de l'université de Bologne ; et Matjaž Gruden, directeur de la Démocratie au Conseil de l'Europe. Le discours d'ouverture de la conférence a été prononcé par Jerome de Groot, professeur de littérature et de culture à l'université de Manchester, et a été suivi d'une séance de questions-réponses.

La deuxième journée de la conférence, qui comprenait trois séances plénières, a été ouverte par Giuseppe Ronsisvalle, professeur et membre du bureau du Comité directeur de l'éducation (CDEDU), et par Raffaella Campaner, vice-rectrice chargée des relations internationales de l'université de Bologne. La première séance plénière a porté sur le rôle de l'enseignement et de la recherche en histoire dans et pour les sociétés démocratiques. La deuxième session plénière a porté sur l'identité, le rôle et la responsabilité des historiens dans l'enseignement supérieur. Elle a été suivie de discussions en petits groupes sur les questions soulevées par les communications. La troisième séance plénière a porté sur le rôle de l'enseignement supérieur dans la valorisation de la culture historique pour la société ; elle a également été suivie de discussions en petits groupes.

La troisième journée du Forum a été ouverte par une séance consacrée au développement durable et aux perspectives d'avenir de l'enseignement de l'histoire à l'université. Au cours de cette séance, les rapporteurs des groupes ont fait part de leurs observations sur les discussions de groupe de la veille. En outre, trois intervenants ont fait part de leurs réflexions sur certaines des questions examinées. La conférence s'est terminée par un rapport du rapporteur général suivi d'une séance de questions-réponses.

Menaces et défis pour l'enseignement de l'histoire à l'université

Dans le cadre des communications et des discussions du Forum, nous avons entendu un grand nombre d'exemples de menaces et de défis auxquels est confronté l'enseignement de l'histoire à l'université, dont certains sont liés à des évolutions des pratiques de travail et aux priorités de l'enseignement supérieur,

4. Voir le programme du troisième forum (en annexe).

tels que l'essor des matières STIM⁵ par rapport aux matières artistiques et aux sciences humaines, et d'autres sont le résultat des pressions sociétales et politiques plus larges. Le Forum a offert une occasion essentielle de souligner l'importance des différentes approches et des différents formats, en montrant comment différentes perspectives et méthodologies et différents styles de présentation peuvent collectivement améliorer notre engagement envers l'histoire, en la rendant plus accessible, plus pertinente et plus inclusive pour divers publics.

Des inquiétudes ont été exprimées quant à la marchandisation de l'enseignement supérieur et la volonté apparemment incessante de donner la priorité à un programme économique où les résultats en matière d'emploi pour les diplômés sont considérés comme le principal résultat de l'éducation, les niveaux de salaire étant l'indicateur unique de la réussite. Cette évolution a été marquée par un net recul des disciplines artistiques, des sciences humaines et des sciences sociales au profit des disciplines STIM. Dans certains pays, la pression financière sur l'enseignement supérieur a conduit à la précarisation du personnel enseignant et à une augmentation de la charge de travail.

Les rapports de l'Observatoire de l'enseignement de l'histoire en Europe du Conseil de l'Europe⁶, soulignent la situation en mettant en évidence un décalage entre l'enseignement à l'université et à l'école. L'histoire nationale reste le principe organisateur de l'enseignement à l'école, alors que ce n'est plus le cas dans l'enseignement supérieur. Les enseignants déclarent comprendre l'importance de la multiperspectivité, mais l'accent mis sur des thèmes tels que le rôle des minorités varie d'un pays à l'autre. Les manuels scolaires restent la ressource la plus utilisée, mais les enseignants s'inquiètent de la représentation des divers groupes et des minorités dans les manuels, et indiquent que les sujets présentant un intérêt significatif dans une optique de multiperspectivité et d'encouragement de l'esprit critique sont moins bien représentés. Les enseignants du secondaire font également état d'une lourde charge de travail, de programmes surchargés et de la pression des examens publics. Cette situation a pour conséquence l'utilisation courante d'un enseignement unidirectionnel et le recours moins fréquent à des pédagogies telles que le travail sur projet, qui sont liées à la pensée et à la conscience historiques. Les enseignants du secondaire indiquent également qu'ils ont besoin de

plus de possibilités d'évolution professionnelle et de formation. En d'autres termes, les progrès réalisés en matière de compréhension historique et de pédagogie dans l'enseignement supérieur ne semblent pas avoir été adoptés dans l'enseignement secondaire, ce qui appelle des changements dans la formation initiale des professeurs d'histoire et dans l'accès des enseignants à un soutien en matière d'évolution professionnelle.

Les défis sociétaux, culturels et politiques ont été clairement soulignés dans l'exposé d'ouverture de Matjaž Gruden, qui a présenté les raisons de la création en 2022 d'une nouvelle Direction générale de la démocratie et de la dignité humaine au Conseil de l'Europe. L'élément central de ce projet est la preuve du recul de la démocratie dans beaucoup de pays européens, ce qui a incité le Conseil de l'Europe à coordonner une réaction. Le Conseil de l'Europe a été fondé en 1949, au milieu des paysages détruits par la Seconde Guerre mondiale, pour réaliser une plus grande unité entre les démocraties parlementaires européennes. La culture et les pratiques démocratiques ont progressé dans toute l'Europe depuis, en particulier après la fin de la guerre froide, mais les problèmes contemporains ont nécessité une réinterprétation de cet objectif initial. Cette réaction implique la mise en place d'une coalition d'institutions afin d'articuler une approche et une compréhension nouvelles de la démocratie. L'éducation, et l'enseignement de l'histoire en particulier, est considérée comme un élément essentiel de cette démarche. M. Gruden a opposé le discours singulier des politiciens populistes, dont les récits jouent de manière caractéristique avec l'émotion tout en cherchant à jeter l'opprobre sur des groupes spécifiques de personnes pour tous les maux de la société, à la manière dont les démocrates s'attachent à trouver des solutions aux défis dans toutes sortes de contextes et de situations. Selon lui, les universités sont des lieux de connaissance et de recherche et contribuent donc de manière importante aux solutions sociétales. L'enseignement de l'histoire dans l'enseignement supérieur joue un rôle particulièrement important, car il ne se contente pas d'enregistrer les événements, mais il propose également des interprétations des événements qui nous permettent d'apprendre des erreurs du passé et d'acquérir une compréhension plus profonde du présent et de l'avenir.

Les populistes se montrent hostiles à l'*establishment*, qu'ils considèrent souvent comme indûment influencé par des intérêts étrangers. Les établissements d'enseignement supérieur figurent souvent sur la « liste des ennemis » parce qu'ils offrent des perspectives critiques fondées sur des faits. C'est encore plus vrai pour l'enseignement de l'histoire. Les populistes déforment et instrumentalisent l'histoire pour promouvoir leurs récits et attaquer les valeurs démocratiques.

5. Science, technologie, ingénierie et mathématiques.

6. OHTE, « Rapport général sur l'état de l'enseignement de l'histoire en Europe : résumé », 2023, disponible à l'adresse <https://rm.coe.int/2023-executive-summary-oh-te-general-report-fr/1680ad6a38>, consulté le 17 octobre 2024 ; OHTE, « Rapport général sur l'état de l'enseignement de l'histoire en Europe », trois volumes, 2023, disponible à l'adresse www.coe.int/fr/web/observatory-history-teaching/general-report, consulté le 17 octobre 2024.

En revanche, l'enseignement supérieur joue le rôle de gardien de la rigueur universitaire et forme des gardiens de la connaissance et des programmes critiques qui protègent contre toute distorsion historique. Cela n'est possible que si la liberté universitaire est protégée et son importance reconnue.

D'autres orateurs sont revenus, tout au long de la conférence, sur le thème des défis sociétaux. Nous avons entendu des exemples de politisation de la connaissance par des acteurs étatiques qui ont utilisé cette dernière comme arme pour atteindre des objectifs nationaux étroits. Cela peut se produire lorsque les universitaires sont encouragés ou contraints à mettre de côté des preuves et des analyses en faveur de priorités politiques. Cette situation a été illustrée par des exemples où des universitaires ont été attaqués quand ils osaient remettre en question ou critiquer des mythes nationaux. Le rôle des médias sociaux dans notre monde numérique contribue à aggraver ce problème. La diffusion rapide de telle ou telle version historique rend plus difficile l'évaluation de la vérité ou la lutte contre la désinformation et la mésinformation. Ce problème est encore aggravé par le fait que certains acteurs utilisent délibérément les médias sociaux pour promouvoir des messages partisans. On dit parfois que « lors d'une inondation, il est difficile de trouver de l'eau potable ». De même, dans un monde où l'information est en expansion rapide, il est difficile de discerner la vérité des erreurs, ou les erreurs des falsifications délibérées ou de l'idéologie présentée comme étant la vérité. La connaissance critique est au cœur de l'entreprise universitaire, et le droit de maintenir et de présenter des perspectives critiques doit être protégé.

La réponse à ces défis a été au cœur du troisième forum. Jerome de Groot a proposé une approche alternative de l'enseignement de l'histoire, fondée sur trois éléments principaux : la critique militante des symboles et représentations historiques nationaux ; la nécessité pour l'enseignement supérieur de collaborer avec des communautés extérieures à l'université, en particulier celles qui offrent des perspectives inédites ou moins entendues ; et l'utilisation de ces deux éléments pour recadrer notre pratique et faire les choses différemment.

M. de Groot s'est demandé pourquoi nous avons une histoire, « pourquoi nous l'enseignons de telle ou telle manière et pourquoi nous l'enseignons dans tel ou tel endroit ». Les établissements d'enseignement supérieur peuvent jouer le rôle de gardiens des modes de production des connaissances et chercher à bloquer le changement ou les nouvelles interprétations. Plus généralement, il a laissé entendre que l'université néolibérale n'offre pas un environnement neutre pour l'enseignement de l'histoire. Il a souligné les risques liés à l'absence de distinction entre « la nostalgie dangereuse et le racisme actuel » et s'est appuyé sur des

exemples britanniques, tels que l'opposition à la campagne de restitution des marbres d'Elgin à la Grèce, la remise en cause de l'héritage du National Trust ou le retrait des statues de marchands d'esclaves, pour illustrer la « curieuse nature de la commémoration », alors que celle-ci cherche parfois à préserver une version du passé qui ignore l'héritage du colonialisme.

La solution proposée par M. de Groot est de faire en sorte que les historiens universitaires reconnaissent les différentes formes de connaissances spécialisées et d'expériences en dehors de l'université et qu'ils travaillent en collaboration avec les communautés plutôt que de les considérer simplement comme un public passif. Il a cité des exemples de travaux d'histoire publique qui cherchent non seulement à être plus inclusifs, mais aussi plus interrogatifs, et à communiquer sur le passé de multiples façons. Il a également cité Paul Ashton. Celui-ci a souligné que « la meilleure façon de concevoir l'histoire publique est peut-être de la considérer comme une négociation embrouillée permanente, comme un ensemble de relations évolutives, sur le plan culturel, économique, environnemental, politique et social, impliquant un éventail de connaissances et une diversité de personnes, de groupes et d'organisations »⁷.

Plus généralement, ces suggestions sont liées à la notion de participation du grand public et aux frontières de plus en plus poreuses entre l'enseignement supérieur et la société, au fur et à mesure que l'approche de la production de connaissances change. Il s'agit de s'éloigner de l'hypothèse selon laquelle les universités produisent des connaissances principalement par et pour leurs propres membres ; d'accepter que certaines connaissances soient partagées avec des parties de la société au sens large (partage des connaissances) ; de reconnaître que certaines catégories sociales détiennent des connaissances utiles à l'université et que des formes d'échange de connaissances sont utiles (échange de connaissances) ; et de comprendre que les connaissances et la compréhension progresseront grâce à un partenariat actif entre les universités et la société (coconception des connaissances). Si la notion de coconception inclut un engagement à s'impliquer dans les communautés traditionnellement marginalisées, cela peut conduire à une reformulation des histoires établies, qui permet d'entendre de nouvelles voix et d'inclure de nouvelles perspectives.

Ces idées ont imprégné les discussions pendant le reste du Forum et ont mis en évidence un certain scepticisme quant au rôle de l'histoire populaire, les historiens universitaires apparaissant comme ceux qui doivent juger de l'exactitude ou de l'authenticité

7. Ashton P., « The age of public history », *Public History Review*, vol. 30, 2023, disponible à l'adresse <https://doi.org/10.5130/phrj.v30i0.8373>, consulté le 17 octobre 2024.

des récits historiques. Les représentations populaires de l'histoire, a-t-on laissé entendre, sont davantage susceptibles de promouvoir des mythes. Si la multiperspectivité est importante et a sa place, elle a aussi ses limites – toutes les voix ne peuvent ou ne doivent pas être entendues, et toutes les voix doivent être testées par les méthodologies de l'enseignement supérieur. La place controversée de la culture populaire dans l'enseignement de l'histoire a été discutée, et en particulier le risque potentiel qu'elle soit utilisée pour simplifier à l'extrême, déformer ou rendre sensationnels des événements historiques, ce qui peut conduire à des malentendus ou à la perpétuation de mythes. Cependant, lorsqu'elle est utilisée de manière critique, la culture populaire suscite l'intérêt des étudiants en rendant l'histoire plus facile à raconter et plus accessible, tout en encourageant la réflexion critique sur la manière dont l'histoire est représentée. C'est là que les valeurs et l'éthique sont capitales, car elles guident les historiens dans la distinction entre les interprétations responsables et celles qui déforment le passé, mais elles soulèvent également des questions sur la manière dont nous devrions évaluer l'intégrité des récits historiques. Il a été suggéré que c'est le travail des historiens de faire la différence entre les bonnes et les mauvaises idées, non seulement sur la base de l'exactitude des faits, mais aussi en fonction de considérations éthiques. Plutôt qu'une coconception, cela ressemble à une forme d'échange de connaissances où l'université joue le rôle d'arbitre en dernier ressort.

Lorsque Robert Stradling⁸ a rédigé son manuel sur la multiperspectivité à l'intention des enseignants, il a mis en évidence un changement dans la compréhension de l'histoire qui s'était produit en raison de trois facteurs principaux : premièrement, la reconnaissance du fait que l'histoire impliquait l'interprétation de preuves, et pas seulement l'accumulation de faits historiques ; deuxièmement, la reconnaissance du fait qu'une grande partie de l'histoire était auparavant enseignée d'un point de vue unique, reflétant généralement les points de vue et les intérêts de ceux qui occupaient des positions de pouvoir ; troisièmement, la nécessité pour l'enseignement de l'histoire de mieux préparer les jeunes à la vie dans des sociétés de plus en plus diversifiées. Depuis ce changement dans la perception de l'histoire, le paysage politique et social a encore évolué. Il s'agit notamment de la montée des mouvements populistes de gauche et de droite, et de rapports parfois malaisés avec les notions de vérité ou d'exactitude. La massification de l'enseignement supérieur a non seulement modifié de manière significative les modèles de participation,

8. Stradling R., « La multiperspectivité dans l'enseignement de l'histoire : manuel pour les enseignants », Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2003, disponible à l'adresse www.coe.int/fr/web/learning-resources/-/multiperspectivity-in-history-teaching-a-guide-for-teachers, consulté le 17 octobre 2024.

mais elle a également suscité des inquiétudes quant aux tentatives de restriction de la liberté universitaire, aux critiques du wokisme et aux allégations d'une culture de l'effacement intolérante. Si ce nouvel environnement semble avoir engendré une certaine incertitude, cela a peut-être suscité des inquiétudes au Forum quant à la nécessité de nouvelles formes d'arbitrage de la vérité, peut-être en raison du malaise lié à l'idée de céder à des formes de relativisme où le seul arbitre d'une revendication est le fait que quelqu'un l'a exprimée. Ce qu'il faut peut-être, en fait, c'est une nouvelle réflexion sur la nature de la multiperspectivité en ces temps nouveaux.

En guise de conclusion à la discussion du premier jour, un intervenant a soutenu l'analyse de M. de Groot et a rappelé l'intérêt de la multiperspectivité : l'histoire ne concerne pas seulement la vie, elle est dans la vie. Il ne s'agit pas de rester sur le sujet qu'on étudie ou de s'engager avec les autres : lorsqu'on décide d'en rester au sujet qu'on étudie, on fait un choix, et certaines personnes sont maintenues à l'écart.

Le rôle de l'enseignement et de la recherche en histoire dans et pour les sociétés démocratiques

La séance plénière suivante a porté sur l'utilisation et la mauvaise utilisation de l'histoire en tant que défi à la démocratie, y compris le rôle de la liberté universitaire, de l'enseignement, de l'apprentissage et de la recherche. Raffaella Campaner a souligné le rôle de l'enseignement de l'histoire en tant que laboratoire vivant dans le renforcement des processus démocratiques : « Une connaissance approfondie de notre passé et de celui des autres peut être un outil permettant d'éviter toute vision unique. Un bon enseignement associe curiosité et vigilance, doute et tolérance, conscience de sa propre identité et ouverture aux dispositions interculturelles. » Matjaž Gruden a souligné le rôle des universités dans la préservation de la liberté de pensée qui sous-tend la capacité de réflexion critique, tandis que Giuseppe Ronsisvalle a présenté le programme plus large des travaux sur l'enseignement de l'histoire menés par le Conseil de l'Europe.

Les intervenants sur ces thèmes ont mis l'accent sur l'importance de la liberté universitaire, ainsi que sur la nécessité d'intervenir au sein de la société en dehors de l'université. Un contraste a été établi entre les approches actuelles et les récits historiques du XIX^e siècle, dont l'objectif était souvent de « révéler le long et glorieux passé des peuples et des nations », ce qui a favorisé la division et l'antagonisme en passant sous silence la réalité du pluralisme sociétal. Un autre contraste a été établi entre l'expérience de l'enseignement de l'histoire dans les sociétés démocratiques et celle d'une société communiste où la

liberté d'expression et la multiplicité des points de vue (la multiperspectivité) étaient restreintes : l'histoire, comme l'économie, était planifiée de manière centralisée, mais dans ce contexte, elle avait pour effet de passer sous silence l'existence des minorités, mais aussi leur rôle, en dépit même des faits et des preuves. Au contraire, l'ouverture de l'enseignement de l'histoire aux expériences et aux perspectives des différentes communautés est un facteur de démocratisation : « Ce type d'histoire est plus propice à une forme de représentation éthique [...] et constitue un moyen de répondre au racisme persistant à l'encontre des minorités en Europe. »

Un cadre important pour cette discussion a été fourni par la Magna Charta Universitatum. Signée à l'origine en 1988 à l'université de Bologne et affirmant que les universités sont les dépositaires de la tradition humaniste européenne, la charte met en avant trois thèmes clés⁹ en tant que valeurs vivantes de l'enseignement supérieur :

- ▶ la recherche et l'enseignement doivent être intellectuellement et moralement indépendants de toute autorité politique et de tout pouvoir économique ;
- ▶ l'enseignement et la recherche doivent être inséparables si l'on ne veut pas que leur enseignement soit en retard sur l'évolution des besoins, sur les exigences de la société et sur les progrès de la connaissance scientifique ;
- ▶ l'université est un lieu de libre recherche et de débat, qui se distingue par son ouverture au dialogue et son rejet de l'intolérance.

La notion d'autonomie sans entrave peut toutefois poser problème, comme l'a souligné Richard Evans :

L'histoire de la haute politique et de la diplomatie internationale prédominait. L'histoire était faite par de grands hommes. Ils étaient considérés comme des personnes moralement et politiquement autonomes, dont les décisions reflétaient les particularités de leur propre personnalité plutôt que de forces plus larges de quelque nature que ce soit. [...] L'intérêt de l'histoire était d'étudier « les gens qui comptaient », alors que collectivement, les ouvriers, les paysans n'avaient pratiquement jamais compté¹⁰.

Une remarque similaire avait déjà été faite par E. P. Thompson en 1963 : « Je cherche à sauver le pauvre bouvier, l'ouvrier luddite, le tisserand jugé

« obsolète », l'artisan « utopiste », et même l'adepte trompé de Joanna Southcott, de l'énorme condescendance de la postérité »¹¹.

Pour Thompson, cette forme de multiperspectivité ne consistait pas seulement à permettre l'inclusion de voix différentes, mais aussi à remettre en question « l'énorme condescendance de la postérité » à laquelle l'enseignement traditionnel de l'histoire avait condamné les minorités et les groupes marginalisés, en lisant l'histoire avec du recul et en adoptant le point de vue des « vainqueurs » plutôt qu'en reconnaissant la diversité des perspectives disponibles dans le passé lui-même.

Ce défi a été relevé dans une version révisée de la charte, publiée en 2020¹², où le rôle actif des universités au sein de la société est reconnu plus explicitement. Un paragraphe supplémentaire indique que pour réaliser leur potentiel, les universités ont besoin d'un « pacte social fiable et solide avec la société civile » et d'une reconnaissance de leur rôle et de leur responsabilité civiques. Les universités « font partie [...] de réseaux collégiaux mondiaux de la recherche et du savoir scientifiques [mais elles sont également] ancrées dans les cultures locales et jouent un rôle crucial pour leur devenir et leur enrichissement ».

La discussion plus large autour de ces questions est revenue sur le sujet des débats antérieurs du Forum, à savoir les limites à l'ouverture qui existaient ou qui devaient exister et la forme que ces limites pouvaient prendre. Un orateur a laissé entendre que certains des plus fervents défenseurs de la liberté d'expression se trouvaient à l'extrême droite. C'est pourquoi notre conception de la liberté d'expression doit être définie dans le cadre des normes des droits humains et de l'état de droit. Dans cette perspective, l'ouverture ne doit pas être considérée comme une autorisation de dire n'importe quoi. D'autres intervenants ont fait écho à cette idée, suggérant qu'une multiplicité de perspectives sans entrave pourrait conduire à une tour de Babel : « Il faudrait s'efforcer d'obtenir une polyphonie, une polyphonie douce qui cherche non pas à censurer les perspectives, mais à éviter toute atomisation. » D'aucuns se sont inquiétés du relativisme, qui risque de transformer les vérités historiques en une simple collection d'opinions. Une autre critique portait sur le fait que l'histoire populaire reflétait souvent des intérêts commerciaux et qu'elle ne tenait pas compte de l'exactitude historique ou de la rigueur des méthodes de recherche historique. Ce dernier point a été souligné à plusieurs reprises, mais il ne s'appuyait peut-être pas sur une réflexion suffisamment critique concernant l'utilisation des archives

9. Ce texte est tiré de la version de la Magna Charta Universitatum de 1988, disponible à l'adresse www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu-1988, consulté le 17 octobre 2024.

10. Evans R., *In defence of history*, Granta Books, Londres, 1997, p. 186-7.

11. Thompson E. P., *The making of the English working class*, Victor Gollancz, Londres, 1963, p. 12.

12. Disponible à l'adresse www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu2020, consulté le 17 octobre 2024.

comme seule source de preuves. Les communautés ne laissent pas toutes des archives ou des documents. En outre, les archives peuvent faire l'objet d'un examen critique, plutôt que d'être considérées selon les termes de ceux qui les ont laissées : Thompson, par exemple, a utilisé des archives laissées par les élites, mais « il les a interprétées à contre-courant et en utilisant les archives à des fins autres que celles pour lesquelles elles ont été conçues »¹³.

Le rôle des valeurs a déjà été souligné par le Conseil de l'Europe dans le Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie (RFCDC). Ce cadre de référence décrit les compétences en matière de valeurs, d'attitudes, d'aptitudes, de connaissances et de compréhension critique qui devraient inspirer les processus et les pratiques de l'éducation. Jusqu'à présent, il a été principalement utilisé dans l'enseignement scolaire, mais un quatrième volume¹⁴ examine l'application et la promotion de ces compétences dans l'enseignement supérieur. Ces considérations pourraient utilement alimenter les futurs débats sur l'enseignement de l'histoire dans l'enseignement supérieur. Les valeurs fondamentales mises en avant dans ce cadre comprennent : la valorisation de la dignité humaine et des droits humains ; la valorisation de la diversité culturelle ; et la valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'état de droit.

Identité, rôle et responsabilité des historiens dans l'enseignement supérieur

Cette séance du Forum a permis d'aborder ce thème dans deux contextes différents. Arthur Chapman s'est intéressé au rôle des historiens dans des contextes largement occidentaux où les responsables politiques conservateurs et de droite remettent en cause les tentatives d'offrir des perspectives plus critiques de l'histoire. Dans certains pays, des histoires officielles sont promues dans les programmes scolaires ou les tests de citoyenneté, mais certaines de ces histoires officielles reflètent des valeurs ou des pratiques antidémocratiques. La marchandisation de l'enseignement supérieur, y compris la dépriorisation des arts et des sciences humaines, rend ces défis plus difficiles à relever. Les algorithmes contraignants des médias sociaux, et plus encore la désinformation, ne font que renforcer le défi. Ce qui a été suggéré par Arthur

13. Voir également la Recommandation n° R (2000) 13 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe aux États membres sur une politique européenne en matière de communication des archives, disponible à l'adresse <https://rm.coe.int/16804ca098>, consulté le 17 octobre 2024.

14. Disponible à l'adresse <https://book.coe.int/fr/droits-de-l-homme-citoyennete-democratique-et-interculturalisme/8438-pdf-reference-framework-of-competences-for-democratic-culture-rfcdc-guidance-document-for-higher-education.html>, consulté le 17 octobre 2024.

Chapman, c'est une approche plus militante et engagée de l'histoire, offrant une forme plus radicale de multiculturalisme :

Nous devrions faire en sorte de participer davantage au débat public, de faire connaître l'histoire au sein de la société et de contester l'hégémonie des médias sociaux. [...] Nous devrions également être plus multiperspectifs. [...] Il ne s'agit pas seulement de présenter des histoires différentes, mais de susciter différentes façons de penser l'histoire : les épistémologies postindigènes, par exemple, et pas seulement les épistémologies occidentales.

Gentiana Sula a évoqué le rôle de l'historien en Albanie, qui doit faire face aux conséquences d'un régime autoritaire et à la tâche colossale qui consiste à trier et à passer au crible les documents volumineux qu'il a laissés derrière lui. L'ampleur du travail est énorme, étant donné que des milliers de personnes ont été exécutées par le régime et que plusieurs milliers d'autres ont été emprisonnées. Certaines voix dissidentes ont été littéralement rayées de l'histoire, tandis que beaucoup de documents officiels ont été délibérément falsifiés pour fournir des données trompeuses sur les réalisations économiques et sociales. Les historiens étaient chargés de collecter et de classer les matériels, ce qui constituait une tâche déjà difficile en soi, mais la vérification des documents a constitué des défis supplémentaires. Les historiens devaient tenir compte du contexte des documents, des antécédents et des affiliations de l'auteur et des liens qu'il pouvait avoir avec le régime. Ils devaient rechercher les signes de partialité, d'omission ou de distorsion, puis rechercher d'autres sources historiques de la même période en guise de mécanisme de vérification. Enfin, ils devaient organiser les matériels de manière qu'on puisse accéder à son propre dossier et partager ses propres histoires. De cette manière, les historiens permettaient aux voix dissidentes et marginalisées du passé d'être entendues et d'être réhabilitées moralement.

La discussion en groupe qui a suivi a porté sur un certain nombre de thèmes, notamment la recherche d'un équilibre approprié entre l'éthique professionnelle des historiens et la nécessité d'une réflexion critique, d'une meilleure compréhension de nos préjugés personnels et de nos angles morts, ainsi que d'une prise de conscience de notre position. Lors de la discussion, les participants ont également souligné l'importance de la troisième mission de l'enseignement supérieur, à savoir l'utilisation des connaissances pour traiter des problèmes sociétaux et économiques de plus en plus graves. À cet égard, une partie de la discussion en groupe a porté sur la nécessité de réfléchir à l'importance de la justice sociale en tant que principe. Les deux exemples que nous avons entendus, ainsi que les thèmes des discussions en groupe, montrent

une fois de plus certains des dilemmes et des tensions qui sont devenus de plus en plus manifestes au cours du Forum.

Le rôle de l'enseignement supérieur dans la valorisation de la culture historique pour la société

Lors de la troisième séance plénière du Forum, l'histoire a été qualifiée de réseau mondial d'échange ouvert, susceptible de faire la lumière sur les problèmes sociétaux passés et actuels. Il nous a également été rappelé que l'histoire en tant que discipline a sa propre histoire et qu'elle a évolué au fil du temps. Outre les défis auxquels la discipline est confrontée et qui ont déjà été examinés en détail lors des discussions du Forum, un orateur a souligné une conséquence du développement de l'enseignement supérieur, à savoir que les étudiants sont de plus en plus différents et qu'ils font de plus en plus entendre leurs voix. Les manifestations d'étudiants contre la guerre à Gaza devant le rectorat de l'université de Bologne pendant le Forum en sont la preuve. Certains participants ont soutenu l'idée que les étudiants devraient être encouragés à participer à la cocréation d'une culture historique et que les établissements d'enseignement supérieur devraient prendre davantage conscience de l'évolution des positions de leurs étudiants et de l'effet de cette évolution sur la culture institutionnelle.

L'inadéquation entre l'enseignement de l'histoire à l'école et celui dans l'enseignement supérieur est réapparue comme une question importante, alors que l'on a laissé entendre que l'enseignement de l'histoire à l'école n'avait pas suffisamment préparé les étudiants à faire la distinction entre les faits historiques et la fiction, et entre les symboles, les mots et les images et le sens caché et naturalisé, et que quasiment aucun d'entre eux n'avait réfléchi à son propre rôle et à sa responsabilité au sein d'une société démocratique. Cela a soulevé des questions importantes pour la formation initiale des enseignants, en particulier la nécessité de trouver des moyens d'encourager la compréhension de la conscience historique plutôt que de s'intéresser principalement aux questions opérationnelles ou techniques de l'enseignement. L'importance de la recherche comparée aux niveaux national et intranational a été soulignée, de même que le potentiel de nouvelles formes de collaboration avec d'autres institutions, telles que les musées ou les archives, en tant que moyen supplémentaire de valoriser la culture historique pour la société.

Dans sa communication, Paul Zeleza a souligné que le sentiment de crise de l'enseignement de l'histoire n'est pas seulement une expérience européenne, mais qu'il est également présent aux États-Unis,

où l'on a observé une spirale descendante des inscriptions universitaires, et ce à un moment où les guerres culturelles ont placé l'histoire au cœur du débat public. « L'histoire, a-t-il fait valoir, est essentielle pour la protection, la promotion et la défense des valeurs démocratiques et du développement durable dans un monde hanté par le spectre de crises interdépendantes. » La discipline porte une part de responsabilité dans le recul des inscriptions, car l'évolution démographique des étudiants – « et les exigences systémiques qui en découlent » – n'a pas été compensée par le fait que la discipline s'est libérée de son « carcan eurocentrique intransigeant pour tenir compte des intérêts et des attentes des étudiants en matière d'inclusion ». Reprenant les propos de M. de Groot lors de l'ouverture de la conférence, M. Zeleza a laissé entendre que l'histoire « nécessite une approche à multiples facettes pour promouvoir un dialogue constructif, une pensée critique et une compréhension plus nuancée des questions historiques, [...] en encourageant une culture de curiosité intellectuelle, d'empathie, de respect des diverses perspectives et de débat éclairé ». Il a également souligné l'importance de défendre publiquement l'histoire et d'opter pour une approche de l'enseignement de l'histoire qui mette au centre l'opportunité « d'apprendre l'hospitalité radicale de l'accueil de l'altérité dans ses divers contextes spatio-temporels ». Cela permettrait, selon lui, de « réinscrire les complexités et les contradictions dans les histoires nationales aseptisées et mythifiées ».

Durabilité et perspectives d'avenir pour l'enseignement de l'histoire à l'université

Lors de la dernière séance du Forum, les rapporteurs des groupes ont rendu compte des discussions en petits groupes sur les thèmes soulevés par les principaux orateurs. Outre les préoccupations liées au changement d'orientation de l'enseignement supérieur, à l'effet particulier sur les disciplines artistiques et humaines et à l'instrumentalisation de l'histoire par les forces politiques populistes, des inquiétudes ont également été exprimées quant au maintien de l'intégrité de la discipline historique. Pour certains, cette intégrité pourrait être remise en question par une interdisciplinarité accrue, même si des liens plus étroits entre l'enseignement de l'histoire et la citoyenneté ont un sens à une époque où les normes démocratiques fondamentales sont remises en question. Pour d'autres, une évolution vers un engagement sociétal plus large pourrait réduire la rigueur méthodologique, même si cette préoccupation semble parfois découler d'une distinction trop floue entre l'histoire populaire, comme dans la fiction historique de livres et de films, et l'histoire publique, où il existe un engagement avoué en

faveur de la participation du grand public et de la coconception. Le point essentiel concernant la fiction historique, c'est qu'il s'agit d'une fiction. En revanche, les historiens publics contesteraient probablement l'idée qu'un engagement envers le grand public signifie une perte de priorité de la rigueur méthodologique.

L'approche diversifiée de l'enseignement de l'histoire aux niveaux national et européen a été mentionnée et des questions ont été posées sur les implications de l'internationalisation et/ou de la décolonisation des programmes et des salles de classe sur l'enseignement de l'histoire. Une suggestion faite au Forum a été de placer les responsabilités des historiens dans un cadre explicite de droits humains, bien que cela soit déjà possible dans le cadre constitué par le RFCDC.

Conclusions

Le Conseil de l'Europe soutient depuis longtemps¹⁵ que les pouvoirs publics devraient veiller à ce que les établissements d'enseignement supérieur puissent, tout en exerçant leur autonomie, répondre aux multiples attentes de la société et viser leurs objectifs variés et tout aussi importants, qui consistent notamment :

- ▶ à préparer les étudiants au marché du travail ;
- ▶ à soutenir leur développement personnel ;
- ▶ à développer une base de connaissances large et avancée ; et
- ▶ à les préparer à vivre en tant que citoyens actifs au sein de sociétés démocratiques.

En d'autres termes, l'objectif de l'enseignement supérieur n'est pas unique, mais ce dernier, en tant que bien public, englobe un certain nombre d'objectifs, qui doivent tous être pris en considération dans les discussions sur le rôle institutionnel de l'enseignement supérieur et le rôle des disciplines spécifiques au sein des établissements. Tout au long des discussions du Forum, les points de contact entre ces quatre objectifs ont créé des tensions ou des dilemmes pour l'enseignement de l'histoire à l'université. Toutefois, comme l'ont montré de nombreuses communications faites pendant le Forum, la discipline a changé et a évolué en s'engageant, d'où des tensions et des dilemmes similaires au fil du temps.

Quatre questions centrales semblent s'être développées tout au long des discussions du Forum.

15. Bergan S., « Public responsibility for higher education in the time of Covid-19 », dans Bergan S. et al. (dir.), *La réaction de l'enseignement supérieur face à la pandémie de COVID-19 – Construire un avenir plus durable et plus démocratique*, Conseil de l'Europe, coll. « Enseignement Supérieur du Conseil de l'Europe », n° 25, Strasbourg, 2021.

1. L'enseignement de l'histoire dans l'enseignement supérieur et à l'école

- ▶ Un décalage évident entre l'enseignement de l'histoire à l'université et celui à l'école a été mis en évidence tout au long des discussions. Ce décalage a été perçu comme ayant des implications significatives sur le sens de la conscience historique des étudiants. Il est important en raison de l'instrumentalisation de l'histoire par les forces politiques populistes. C'est pourquoi l'enseignement de l'histoire à l'université devrait jouer un rôle plus important dans la formation initiale des enseignants et dans le soutien au développement professionnel continu des enseignants.
- ▶ Les participants ont plaidé en faveur d'un plus grand engagement sociétal ou public de l'enseignement supérieur en général et de l'enseignement de l'histoire en particulier. Cela a suscité quelques inquiétudes quant au risque d'atteinte à l'intégrité méthodologique et à l'encouragement involontaire des mythes historiques. Il est important d'aborder les tensions découlant de la participation du grand public, notamment parce que l'histoire est instrumentalisée par des forces antidémocratiques, que l'université s'engage ou non sur ces questions. Dans le même temps, la motivation première de la participation du grand public réside dans l'élargissement de la base de nos connaissances, et non dans la dilution de la rigueur des investigations et des recherches historiques.

2. Le rôle de la multiperspectivité

- ▶ L'enseignement de l'histoire porte explicitement sur notre compréhension du passé, du présent et des futurs possibles. La multiperspectivité est depuis longtemps un principe accepté pour l'enseignement de l'histoire, mais il est apparu clairement dans les discussions du Forum que les points de vue sur son applicabilité varient : tous acceptent le principe, mais tandis que certains le considèrent comme une base pour libérer les voix marginalisées de « l'énorme condescendance de la postérité », d'autres préconisent des limites claires à l'applicabilité du principe, les historiens professionnels agissant en tant que gardiens de l'intégrité. Beaucoup de choses ont changé depuis que Stradling (2003) a défini le rôle et l'objectif de la multiperspectivité, notamment en ce qui concerne la montée de la politique populiste et le rôle des médias sociaux, de sorte que le concept doit peut-être être revu et actualisé.

3. La mission démocratique locale de l'enseignement supérieur

- ▶ Une grande partie des discussions du Forum a porté sur la discipline de l'histoire, mais le cadre plus large fourni par les établissements d'enseignement supérieur et leur rôle sociétal est manifestement une question importante. Au cours du Forum, nous avons entendu parler de cadres importants pour aborder ce rôle plus large, tels que la Magna Charta Universitatum¹⁶ et le quatrième volume du RFCDC sur l'enseignement supérieur¹⁷. Ces cadres devraient être utilisés plus explicitement dans les délibérations sur l'enseignement de l'histoire à l'université.

4. Le rôle des pouvoirs publics

- ▶ La dernière question s'impose davantage en raison de son absence que de sa présence pendant les débats du Forum. Le rôle des pouvoirs publics est crucial pour définir les éléments essentiels du contexte dans lequel opère l'enseignement supérieur. Les pouvoirs publics étaient peu représentés lors du Forum, ce qui peut expliquer les raisons pour lesquelles la discussion sur leur rôle a également été limitée, mais il faudrait trouver des moyens de mettre plus clairement ce point en évidence dans les discussions futures.

Recommandations

À la suite de discussions avec le comité préparatoire du troisième forum annuel, les recommandations suivantes ont été approuvées.

- ▶ L'histoire devrait jouer un rôle plus central dans le programme d'études à tous les stades de l'éducation, y compris l'apprentissage tout au long de la vie.
- ▶ Il est important d'élaborer une approche plus explicite de l'éthique de l'enseignement de l'histoire, y compris un engagement en faveur d'une approche plus inclusive impliquant la coproduction.
- ▶ Le concept de multiperspectivité dans l'enseignement de l'histoire doit être développé davantage dans le cadre d'un programme plus large de cohésion sociale : toutes les communautés devraient avoir le droit de voir leur récit historique reconnu par l'ensemble de la société et repris dans le programme d'enseignement de l'histoire.
- ▶ Les enseignants et les éducateurs devraient être encouragés et soutenus pour améliorer leurs compétences en matière de communication sur l'histoire et de compréhension historique. Dans ce contexte, il convient de renforcer les approches visant à lutter contre la désinformation et la déformation des représentations de l'histoire.
- ▶ Les pouvoirs publics jouent un rôle essentiel en ce qui concerne le rôle de l'histoire et de la mémoire au sein de la société : il faut qu'ils renforcent leur soutien à la liberté universitaire, y compris l'accès aux archives, et qu'ils prennent en considération les rapports entre la compréhension historique et les processus de commémoration.

16. Disponible à l'adresse www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu2020, consulté le 17 octobre 2024.

17. Disponible à l'adresse <https://book.coe.int/fr/droits-de-l-homme-citoyennete-democratique-et-interculturalisme/8438-pdf-reference-framework-of-competences-for-democratic-culture-rfcdc-guidance-document-for-higher-education.html>, consulté le 17 octobre 2024.

Conférence introductive

L'histoire inclusive

Jerome de Groot, professeur de littérature et de culture, université de Manchester, Royaume-Uni

Toile de fond

Pour les historiens du monde entier, il s'agit d'un véritable défi. Et le défi auquel ils sont confrontés n'est pas seulement d'ampleur locale, nationale ou régionale. De l'Indonésie au Mexique, du Japon à la Pologne, l'histoire devient un sujet de discussion, voire de débat et de confrontation. Certes, le nationalisme et le conservatisme ont toujours fait partie de l'histoire mais, de plus en plus, dans diverses sphères, on assiste à l'instrumentalisation d'une vision de droite, conservatrice, du passé, à son financement et à sa traduction en programmes. Cette tendance, observable en Hongrie, en Pologne et aux États-Unis, semble tracer une feuille de route. Une prise de contrôle de nos espaces nationaux et de nos histoires nationales est engagée, dans un but précis et dans le cadre d'un processus solidement financé.

Notre projet, *Histories at Risk* (« Histoires en danger »), examine le risque de contestation auquel l'histoire se trouve exposée dans le monde entier. De mon point de vue, les historiens devraient pouvoir envisager très naturellement de s'inscrire dans un processus de dialogue, de collaboration et de coproduction avec les communautés. En outre, il nous faut mener une réflexion approfondie sur ce qu'est l'histoire, sur sa raison d'être, et sur les raisons pour lesquelles nous la concevons de telle ou telle manière et l'enseignons dans tel ou tel lieu. Les espaces historiques ont fonctionné comme des espaces d'enfermement ; voilà qui devrait nous inquiéter.

Points de repère

Selon moi, les points suivants sont fondamentaux pour aborder ces questions.

- ▶ Participation à la « fabrication » de l'histoire ?
Aliénation et marginalisation

Le poème de la poétesse et historienne Suhaiymah Manzoor-Khan, intitulé « Where is my history »¹⁸ (« Où est mon histoire ? »), met en exergue certains des

principaux défis auxquels nous sommes confrontés. Suhaiymah Manzoor-Khan évoque les efforts déployés pour décoloniser l'histoire et la quête d'une nouvelle façon d'appréhender le passé. Elle souligne en particulier les difficultés rencontrées par les diasporas et les communautés de migrants pour accéder aux ressources historiques et les mettre en cohérence. L'université est l'un des principaux espaces qui cherchent encore à exercer une surveillance et un contrôle sur le récit historique ; l'histoire qui y est enseignée est souvent perçue comme n'étant pas destinée aux communautés concernées, et le récit dont on assure la préservation et qui est inculqué est tout aussi aliénant.

- ▶ L'université néolibérale

Au cours des dix dernières années, les universitaires ont maintes fois annoncé la « fin » de l'université, en particulier en Europe occidentale et aux États-Unis, mais aussi en Australie et au Canada. Les universités véhiculent des modes de pensée, de compréhension et de définition des connaissances toujours plus néolibéraux. Attachés que nous sommes à l'histoire en tant que telle, il nous faut reconnaître qu'elle s'inscrit de plus en plus dans de tels cadres, qui sont loin d'être neutres. L'une des dimensions cruciales de la connaissance, ces dix dernières années et à l'avenir, réside dans les espaces de sa construction, ainsi que dans les sphères dans lesquels la recherche est menée. Dans ces conditions, il est essentiel de s'opposer au développement du critère marchand et utilitariste de la connaissance.

- ▶ Collaboration et militantisme

Raphael Samuel, dans *Theatres of memory: past and present in contemporary culture* (1994), a déclaré : « L'histoire n'est pas l'apanage de l'historien. Il s'agit plutôt d'une forme sociale de connaissance ; l'œuvre, en tout cas, d'un millier de mains différentes. » L'histoire est une construction collaborative, créative, qui s'élabore de multiples façons dans une entente entre personnes.

Ces trois points de départ sont essentiels à notre réflexion sur un futur discours historique qui soit inclusif, progressiste, éthique et efficace.

18. Disponible à l'adresse www.youtube.com/watch?v=CTi6LOACgfy&ab_channel=StuartHallFoundation, consulté le 17 octobre 2024.

Quelques réponses

Face à ces défis, voici quelques-uns des moyens d'action pour résister, repenser, reconstruire et contester.

► Attitude

En particulier, il nous faut admettre que nous ne pourrions relever les défis de ces dernières années, et ceux à venir, par le choix du silence, du désengagement et du désintéressement. Il ne sera pas possible non plus d'y répondre en faisant valoir la pureté scientifique de l'histoire ou en affirmant que seules certaines personnes seraient compétentes en la matière. Une telle attitude serait contre-productive, même si elle est rassurante. Pour jouer un rôle dans cette dynamique, les universités doivent cesser de résister au changement et s'attacher à prendre en compte des perspectives diverses. La recherche historique devrait ne plus être le domaine exclusif des universités et favoriser au contraire des dialogues inclusifs et suivis, qui reflètent les complexités de la mémoire et de l'identité nationale. Nous devons rechercher des partenariats plutôt que de faire cavalier seul ; être généreux et ouverts plutôt que de nous fermer aux autres. Nous devons certes donner expression à notre expertise, mais reconnaître aussi que beaucoup d'autres ont une contribution à apporter à la compréhension de l'histoire.

► Nouvelle orientation

Nous devons intégrer dans notre travail un certain nombre de concepts centraux, et notamment : une posture militante, la solidarité, l'intervention, la collaboration, l'inclusion, la coproduction, la réflexion, l'humilité et le partenariat. Nous devons réfléchir à la perméabilité de l'espace éducatif, à la manière de garantir sa flexibilité et son accessibilité. Et nous montrer attentifs aux dangers si, sous l'influence du néolibéralisme, les institutions donnent la priorité au profit et à l'efficacité plutôt qu'à une production de connaissances inclusives et diversifiées. L'histoire doit conserver sa nature créative et collaborative, par opposition à une approche rigide, fondée sur les

faits. Nous devons considérer les diverses communautés comme des partenaires, plutôt que comme de simples publics. Par conséquent, nous ne devons pas nous sentir menacés, mais invités à travailler et à construire ensemble.

► L'histoire publique

Un domaine particulier de l'histoire est déjà consacré à une réflexion sur les aspects publics du passé ; les historiens publics évoquent le sujet depuis de nombreuses années. Nous devons de mon point de vue réfléchir au problème de l'université en tant qu'espace de connaissance marginalisant. La démarche est incroyablement difficile et chronophage. Pour notre travail à l'avenir, se concentrer sur les approches dérivant de l'histoire publique sera capital. Il nous faut réfléchir à la manière dont nous travaillons en dehors de l'université ou de l'espace éducatif, et répondre à la question suivante : « Comment les universitaires et les enseignants peuvent-ils être des ressources publiques ? »

► L'histoire populaire

L'histoire populaire est une autre approche. Ces dernières années, cette approche a joué un rôle important en révélant le potentiel et les possibilités de l'histoire. C'est une discipline puissante, mais aussi problématique. Ainsi, les films, les jeux, la télévision et les médias sociaux sont d'étonnants champs de possibilités. Des exemples au Royaume-Uni, mais aussi dans d'autres pays européens, montrent que la tension entre le discours intellectuel et les attitudes plus dédaigneuses et populistes ont conduit à une tendance plus forte en faveur d'une histoire publique conservatrice, cherchant à protéger les récits traditionnels et à résister aux changements qui remettent en cause l'identité nationale. Nous devons nous intéresser à l'histoire populaire plutôt que de nous y opposer, et mettre à profit sa dimension à la fois légère et complexe pour communiquer ce qui est important dans l'histoire.

Remarques préliminaires

Raffaella Campaner, vice-rectrice chargée des relations internationales, université de Bologne, Italie

En tant que vice-rectrice chargée des relations internationales à l'université de Bologne, je suis très heureuse de prononcer quelques mots aujourd'hui à l'occasion de l'ouverture de la deuxième journée de cet important événement sur le thème « Renforcer la conscience et la culture historiques par le biais de l'enseignement supérieur ». En tant qu'institution universitaire, nous ne pouvons que souligner l'importance de la démocratie dans la construction, le développement et la défense d'une culture véritablement démocratique, dans nos propres pays et dans le monde entier. La démocratie peut être considérée, entre autres, comme un élément central dans la création et la promotion d'un cercle vertueux entre le savoir et la société. La poursuite de projets de recherche et, par conséquent, la construction parcelle de contenus scientifiques, modélisant des phénomènes et éclairant la réalité, requièrent un contexte démocratique dans lequel des communautés vitales d'experts peuvent agir et interagir librement. En ce sens, la démocratie constitue le présupposé de l'épanouissement de toute entreprise culturelle et scientifique : les communautés de pairs doivent travailler de concert pour élargir et approfondir les connaissances dans un contexte libre de toute contrainte, en interagissant, en discutant, en confrontant, en développant leurs points de vue et en évaluant le travail intellectuel de chacun. Un engagement profond dans la vie des institutions culturelles qui garantissent la liberté académique et l'autonomie d'investigation prépare le terrain pour des pratiques épistémiques saines, fiables et fertiles. La connaissance scientifique doit être démocratique dans la mesure où elle doit être pluraliste – non seulement dans l'intérêt d'un échange culturel libre en soi, mais aussi parce que le monde lui-même a besoin d'un éventail de perspectives et de récits, d'une diversité de domaines et d'expertises, de concepts et de méthodes pour être compris sous toutes ses facettes et dans toute sa complexité.

La démocratie constitue donc le présupposé, la condition générale et indispensable à la création et à la diffusion de la connaissance ; et inversement, la connaissance peut nourrir la démocratie, et c'est là notre sujet de réflexion. Le partage des connaissances et des approches au profit des communautés dans leur ensemble peut être un moyen de sensibilisation aux divers outils épistémiques nécessaires pour aborder différents sujets et questions. Il peut favoriser le sens de sa propre identité et de celle des autres, et promouvoir la reconnaissance et le respect mutuels.

Si la culture peut favoriser et soutenir l'échange démocratique, l'ignorance n'est pas seulement l'absence de connaissances, elle n'est pas seulement, pour ainsi dire, un « état épistémique vide » : elle laisse un vide qui risque d'être rempli par les préjugés, la manipulation, la distorsion, la division et l'exclusion.

Dans ce cadre général, l'histoire et l'enseignement de l'histoire peuvent jouer un rôle particulièrement important en plaçant au premier plan la dimension temporelle essentielle de toute activité humaine, locale et mondiale. Dans le contexte actuel de défis et de crises sociopolitiques – nous avons tous été choqués par les dernières nouvelles en provenance de Slovaquie¹⁹ –, il semble particulièrement pertinent de discuter du rôle de l'enseignement de l'histoire dans la promotion de sociétés démocratiques, l'encouragement du dialogue et de la paix. La question est à la fois opportune et urgente. L'enseignement de l'histoire peut servir à renforcer les processus démocratiques, dans la mesure où une connaissance approfondie de notre passé et de celui des autres peut être un outil permettant d'éviter toute vision unique. Un bon enseignement associe curiosité et vigilance, doute et tolérance, conscience de sa propre identité et ouverture aux dispositions interculturelles.

L'enseignement de l'histoire n'est évidemment pas en soi la solution pour éviter tout processus ou toute situation qui pourrait ne pas être démocratique. L'élaboration de connaissances scientifiques se fait forcément dans un contexte spécifique et implique de faire des choix. Lorsque des preuves scientifiques sont recueillies et rassemblées, lorsque des rapports sont établis, lorsque des comptes rendus explicatifs sont fournis, lorsque des causes proximales ou distantes sont identifiées et distinguées des corrélations, les scientifiques poursuivent des pratiques épistémiques en choisissant ce sur quoi ils doivent se concentrer et mettre l'accent, ce qu'ils doivent isoler comme étant fondamental et les concepts qu'ils doivent adopter. Lors de la modélisation d'un phénomène, quel qu'il soit, des sélections sont opérées : certaines variables sont choisies au détriment d'autres, un processus d'abstraction se produit – par lequel on choisit ce qu'il faut mettre entre parenthèses et ignorer aux fins de l'étude – et une idéalisation scientifique s'opère – c'est-à-dire qu'une distorsion, simplement instrumentale, aux fins de l'enquête, est réalisée. Qu'est-ce que ces

¹⁹. Le 15 mai 2024, le Premier ministre slovaque Robert Fico a été blessé par balles à Handlová.

caractéristiques inévitables de la pratique scientifique ont à voir avec la démocratie et l'enseignement de l'histoire ?

Concevoir la connaissance historique et l'enseigner – à la fois comme connaissance de l'histoire et comme connaissance historique de la littérature, de l'art, de la science, de la religion – dans un contexte démocratique ne consiste pas à viser un récit idéalement neutre. Comme l'a souligné hier M. de Groot, nous ne vivons pas en vase clos, et, en tant que scientifiques et intellectuels, nous ne travaillons pas dans le vide.

Ce que l'étude, l'enseignement et l'apprentissage doivent préconiser, c'est la transparence dans la prise en compte des hypothèses, des choix et des implications du travail scientifique et de ses revendications. Étudier et enseigner l'histoire en prêtant une attention particulière à son contenu et en rendant compte de ses méthodes peut nous permettre de comprendre véritablement les différentes phases traversées par les sociétés, d'en apprécier les caractéristiques distinctives et communes à travers le temps et les cultures, de comprendre et de maîtriser différents récits, de distinguer les choix des préjugés, les idéalizations des mensonges, les représentations des surreprésentations ou des sous-représentations. Des comptes rendus exacts, favorisant la transparence contre toute forme de dissimulation, peuvent favoriser la prise de conscience et la liberté d'esprit.

Tout cela pose la question de la responsabilité sociale dans la construction et la diffusion de tout contenu scientifique, que ce soit dans les universités ou à l'extérieur. Si, comme nous l'avons souligné précédemment, la science elle-même se doit d'être démocratique et que les institutions académiques sont appelées à promouvoir le progrès scientifique, alors les universités doivent garantir la démocratie et la liberté de la recherche. L'enseignement de l'histoire dans des scénarios garants de la liberté académique et de l'autonomie institutionnelle est, à son tour,

strictement lié à l'éducation à la citoyenneté : il est possible de familiariser les générations actuelles et futures aux recherches historiques et de les amener à penser « historiquement » au sens large. Comme nous le savons tous, les institutions universitaires sont nées dans le but précis de rassembler des personnes d'antécédents divers et d'offrir un forum de discussion libre et autonome entre des cultures, des langues et des milieux différents.

Sans prétendre aucunement à un rôle exclusif des universités dans la construction du savoir scientifique, nous pouvons néanmoins affirmer que celles-ci jouent un rôle institutionnel central dans la défense et la promotion du savoir, de la culture et de la pensée critique – et, ce faisant, de la liberté de pensée. Comme nous l'avons déjà souligné, des controverses ont surgi et surgissent souvent au sein des universités au sujet du développement d'interactions pacifiques au profit de la création de connaissances, pour finalement parvenir à un consensus lorsqu'une présentation des faits scientifique, améliorée et plus adéquate est atteinte, au bénéfice de la recherche académique ainsi que de la société dans son ensemble.

Permettez-moi donc de conclure en soulignant que l'enseignement – y compris l'enseignement de l'histoire – ne devrait pas craindre la controverse, mais avoir pour visée la formation de citoyens informés, critiques et engagés. La grande valeur ajoutée qu'un événement comme celui-ci et les réseaux de chercheurs peuvent apporter est l'aspiration à un tel esprit non seulement au sein des universités, mais aussi à l'extérieur. Les tendances à l'érosion, à la décadence ou au déclin démocratiques qui menacent actuellement peuvent être combattues en alimentant des discours véritablement démocratiques au sein de nos universités et institutions, et entre elles, en tant que laboratoires vivants de la liberté académique et éducative et de pratiques robustes d'inclusion intellectuelle, culturelle et multiculturelle.

Séance plénière 1

**LE RÔLE DE L'ENSEIGNEMENT
ET DE LA RECHERCHE EN HISTOIRE
DANS ET POUR LES SOCIÉTÉS
DÉMOCRATIQUES**

L'Observatoire de la Magna Charta Universitatum

David Lock, Secrétaire général de l'Observatoire de la Magna Charta Universitatum

Pour rappel, la Magna Charta Universitatum (MCU) est un document rédigé en réponse aux inquiétudes suscitées par l'érosion de la liberté et de l'autonomie académiques, principalement en Europe. Elle a été signée à l'origine par 388 recteurs et directeurs d'universités de toute l'Europe et du monde entier, le 18 septembre 1988, à l'occasion du 900^e anniversaire de l'université de Bologne. La charte énonce les principes de liberté académique et d'autonomie institutionnelle qui constituent une ligne directrice pour la bonne gouvernance et la compréhension de soi des universités à l'avenir²⁰. Il est donc tout à fait approprié que le forum 2024 soit également accueilli par l'université de Bologne. Le document original a fait la preuve de sa valeur pendant plus de trente ans et le nombre d'universités qui l'ont signé est passé à plus de 900.

En 2018, un groupe multinational a été formé pour revoir la Magna Charta Universitatum dans le contexte des changements survenus depuis 1988 au sein des universités et des environnements dans lesquels elles opèrent. Une large consultation a été organisée et un nouveau document a été adopté par le conseil d'administration de la MCU en juillet 2020²¹.

La nouvelle MCU porte haut les valeurs fondamentales initiales auxquelles les universités ont adhéré. Elle s'efforce de répondre aux préoccupations et aux défis contemporains et de les faire résonner. Elle affirme que la poursuite des valeurs fondamentales est essentielle au même titre que leur réalisation effective, ce qui, dans la pratique, s'avère être une quête constante. Elle reconnaît la nature plus globale du travail des universités et l'éventail plus large des responsabilités locales qui leur incombent. Au total, le nombre de signataires de l'une ou l'autre des MCU, ou des deux, s'élève aujourd'hui à un peu moins de 1 000, issus de 94 pays.

D'une importance toute particulière pour le troisième Forum du Conseil de l'Europe pour l'enseignement de l'histoire, la MCU 2020 contient les déclarations suivantes.

Le premier principe (consacré par le document de 1988) est l'indépendance : la recherche et l'enseignement doivent être intellectuellement et moralement

indépendants de toute influence politique et de tout intérêt économique. Le deuxième principe est que l'enseignement et la recherche sont indissociables, les étudiants étant engagés dans la recherche de la connaissance et d'une plus grande compréhension. Le troisième principe identifie l'université comme un lieu de recherche et de débat libre, qui se distingue par son ouverture au dialogue et son rejet de l'intolérance.

La Magna Charta Universitatum reconnaissait que les universités défendant ces principes pouvaient prendre de nombreuses formes sous l'influence combinée de la culture, de la géographie et de l'histoire.

Le nombre de publications a énormément augmenté alors que la confiance dans le monde universitaire est en déclin du fait de la remise en question de son expertise.

L'indépendance intellectuelle et morale est la caractéristique de toute université et une condition préalable à l'accomplissement de ses responsabilités envers la société. Cette indépendance doit être reconnue et protégée par les gouvernements et la société dans son ensemble, et défendue vigoureusement par les institutions elles-mêmes.

En construisant et en diffusant des savoirs, les universités interrogent les dogmes et les doctrines établies et encouragent l'esprit critique chez tous les étudiants et les chercheurs. La liberté académique est leur sève, la recherche et le dialogue, leur nourriture.

Les universités assument leur devoir d'enseigner et d'entreprendre des recherches de manière éthique et intègre, et de produire des résultats fiables, dignes de confiance et accessibles.

Elles assument un rôle et une responsabilité civiques. Elles font partie de réseaux mondiaux et collégiaux de recherche scientifique et d'érudition, s'appuyant sur des corpus de connaissances partagés et contribuant à leur expansion.

Les universités sont des espaces non discriminatoires de tolérance et de respect où la diversité des points de vue s'épanouit et où l'inclusion, ancrée dans les principes d'équité et de justice, prévaut.

En signant la Magna Charta Universitatum 2020, les universités ont confirmé leur engagement à l'égard de la déclaration originale et leur volonté de respecter et de promouvoir les principes, valeurs et responsabilités énoncés ci-dessus, afin de renforcer le rôle

20. Disponible à l'adresse www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu-1988, consulté le 17 octobre 2024.

21. Disponible à l'adresse www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu2020, consulté le 17 octobre 2024.

des universités dans la préservation de la planète et la promotion de la santé, de la prospérité et de la connaissance dans le monde entier.

Éléments clés de la Magna Charta Universitatum :

- ▶ l'histoire est à l'origine de la MCU ;
- ▶ l'une des façons dont les universités servent la société consiste à étudier l'histoire de manière fiable et digne de confiance et à l'enseigner, aux fins notamment de :
 - la perpétuation de la culture et le développement de la société,
 - l'identification de solutions durables à travers les objectifs de développement durable,
 - la promotion d'un engagement démocratique éclairé ;
- ▶ les historiens doivent mettre à profit avec confiance et courage l'autonomie des universités et la liberté académique, mais ils doivent le faire de manière responsable ;
- ▶ les universités doivent encourager la pensée critique et remettre en question les dogmes, mais elles doivent le faire en faisant preuve de tolérance et de respect à l'égard des différents points de vue ;
- ▶ l'histoire est une discipline précieuse dans les études pluridisciplinaires et devrait en faire partie ;
- ▶ l'étude de l'histoire est susceptible d'être enrichie par la collaboration d'universités de pays et de cultures différents.

Séance plénière 2

**IDENTITÉS, RÔLES
ET RESPONSABILITÉS
DES HISTORIENS
DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR**

L'enseignement actuel de l'histoire : menaces et défis

Arthur Chapman, professeur d'enseignement de l'histoire, IOE, faculté d'éducation et de société de l'UCL, University College London, Royaume-Uni

Introduction

Dans le paysage universitaire actuel, il est essentiel de définir une stratégie pour défendre et promouvoir l'histoire en tant que discipline, en mettant l'accent sur ses méthodologies uniques et son approche éthique, et sa valeur pour la compréhension de l'expérience humaine. L'engagement du public, les débats interdisciplinaires et les références croisées entre pays sont essentiels, car les historiens doivent remettre en question les récits dominants et explorer le « qui », le « quoi » et le « pourquoi » dans divers contextes géographiques : local, national, régional/européen et international. Il est impératif de documenter les histoires des minorités et des personnes marginalisées pour créer une culture historique plus inclusive, en engageant un dialogue sur le paysage de l'enseignement de l'histoire, en constante évolution. Quels sont les menaces et les défis auxquels les historiens de l'enseignement supérieur sont confrontés aujourd'hui, compte tenu de la nature évolutive de la recherche historique, et comment y faire face ?

La discipline

L'étude de l'histoire cultive des modes de pensée et des habitudes d'apprentissage qui sont intrinsèques à la discipline [...]. Il s'agit notamment d'une appréciation de la complexité du passé et de la recherche historique ; d'un respect du contexte historique ; de la capacité à mener une analyse solide et rigoureuse des faits historiques ; d'une prise de conscience des processus historiques en marche à l'époque actuelle ; et d'une compréhension plus profonde des raisons pour lesquelles le monde est tel qu'il est aujourd'hui. La démarche de questionnement, d'exploration, de débat et de découverte entreprise en toute indépendance à l'égard des sources et des structures éducatives, ainsi que la capacité à formuler des arguments indépendants font partie intégrante de l'étude de l'histoire²².

22. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA), « Subject Benchmark Statement – History », mars 2022, p. 2, disponible à l'adresse www.qaa.ac.uk/the-quality-code/subject-benchmark-statements/history, consulté le 17 octobre 2024.

Défis contextuels pour les historiens et l'enseignement de l'histoire

Ces défis trouvent leur origine dans diverses pressions sociopolitiques, culturelles et institutionnelles, allant de la censure à la sous-évaluation des sciences humaines dans un cadre éducatif néolibéral. Les historiens travaillent aujourd'hui dans un contexte où la liberté d'expression est menacée et où les personnes qui expriment des points de vue impopulaires sur le passé national subissent souvent stigmatisation et critiques personnelles. Nombreux sont les exemples qui illustrent comment des discussions sur l'héritage impérial ou les histoires marginalisées peuvent déclencher des attaques personnelles et des menaces, dissuadant les historiens d'explorer ces sujets sensibles.

Cette problématique n'est pas réservée au Royaume-Uni. Des préoccupations similaires ont été soulevées aux États-Unis avec des controverses telles que la critique par Donald Trump du « Projet 1619 », ainsi qu'en Pologne, où les historiens ont parfois fait l'objet de contraintes juridiques. Ces situations mettent en évidence la politisation croissante de l'histoire. Dans les écoles, les réformes des programmes reflètent souvent cette tendance. Les décideurs politiques attendent souvent des programmes scolaires d'histoire qu'ils présentent des récits simplifiés et positifs, comme en témoigne le matériel conçu pour l'examen de citoyenneté britannique où l'histoire nationale est décrite comme « longue et illustre »²³. Or, ce matériel omet d'évoquer des mouvements sociaux importants et des vérités historiques. Ce faisant, il illustre aussi la place et l'importance de l'histoire dans nos sociétés.

C'est très bien d'attirer l'attention sur le pouvoir des historiens en tant que défenseurs du renforcement de la démocratie. Mais qu'en est-il lorsque la démocratie elle-même est minée par des pratiques hostiles à la liberté académique des historiens de présenter des récits dépassionnés de passés nationaux complexes ? En outre, dans de nombreux contextes, nous assistons également à une utilisation abusive de l'histoire par ceux qui sont au pouvoir.

23. Home Office, *Life in the United Kingdom: a guide for new residents*, 3^e édition, TSO, Londres, 2013.

Défis institutionnels dans l'enseignement supérieur

L'approche néolibérale de l'enseignement supérieur vient encore compliquer la situation pour les historiens. Le recours croissant à des mécanismes de marché pour évaluer la valeur des diplômes a conduit à une dévaluation de l'histoire en tant que discipline. Cela nourrit l'idée que le bénéfice de l'éducation n'est pas le même pour tous les étudiants, en fonction de la matière qu'ils choisissent, et tend à définir le bénéfice de l'éducation de manière instrumentale et uniquement en termes financiers.

En outre, les conditions d'emploi précaires des jeunes historiens, y compris les contrats occasionnels et de courte durée, peuvent affecter la construction de carrières universitaires solides. Et leur rôle en tant qu'historiens – celui de chercheurs également éducateurs – peut être remis en question par l'offre de contrats d'enseignement exclusivement et non d'enseignement et de recherche combinés.

Dans un climat d'inflation, la contribution financière des étudiants à la viabilité de l'université diminue chaque année, le montant des prêts et des bourses n'augmentant pas au même rythme. Par conséquent, les universités peuvent de plus en plus être incitées à compter sur le recrutement d'étudiants étrangers, qui gravitent autour de disciplines telles que les sciences, l'ingénierie et la médecine, et pour qui il est plus facile de moduler les frais en fonction de l'augmentation des coûts. Les « marchés » pour les étudiants en histoire étant généralement nationaux, il est peu probable dans ce contexte que les départements d'histoire soient prioritaires, ce qui peut représenter une menace pour leur viabilité financière.

Menaces intellectuelles et culturelles sur l'histoire

Au-delà de ces pressions institutionnelles et politiques, les historiens sont souvent confrontés à des défis intellectuels qui questionnent les fondements de la discipline elle-même. Les critiques postcoloniales, par exemple, remettent en question les récits centrés sur l'Occident et proposent d'autres épistémologies. Ces critiques incitent les historiens à repenser le cadre eurocentré qui a longtemps prévalu en matière de recherche historique. C'est une bonne chose : les disciplines doivent être ouvertes et soucieuses de reconsidérer leurs présupposés.

Simultanément, l'essor des médias sociaux et des plateformes numériques a, selon certains, ébranlé l'autorité traditionnelle des historiens – un phénomène qui s'applique également à d'autres experts²⁴.

24. Steinhauer J., *History, disrupted: how social media and the world wide web have changed the past*, Palgrave Macmillan, Londres, 2021.

Ces plateformes ont conduit à l'érosion de la distinction passé/présent dans la culture internet. Les récits historiques simplifiés à l'extrême ou déformés diffusés sur certains médias sociaux populaires atteignent souvent un public beaucoup plus large que les récits des historiens professionnels. Cette tendance menace la compréhension de l'histoire par le public, en créant des chambres d'écho et en amplifiant la désinformation.

Stratégies et pistes pour l'avenir

- ▶ L'engagement du public, le débat interdisciplinaire et les références croisées entre pays sont essentiels, car les historiens doivent remettre en question les récits dominants et explorer le « qui », le « quoi » et le « pourquoi » de récits dans divers contextes géographiques : local, national, régional/européen et international.
- ▶ Il est impératif de documenter les histoires des minorités et des personnes marginalisées afin de créer une culture historique plus inclusive et de provoquer un dialogue sur le paysage en constante évolution de l'enseignement de l'histoire.

Face à ces défis, les historiens disposent de plusieurs stratégies pour défendre et promouvoir l'enseignement de l'histoire.

1. **Les approches pluralistes.** Il est essentiel d'élargir le champ de l'histoire pour y inclure de multiples perspectives et récits. Les historiens pourraient ainsi donner la possibilité d'une compréhension plus inclusive du passé. L'idée n'est pas seulement d'inclure plus de récits, mais aussi de présenter différentes façons de penser le passé, différentes épistémologies ainsi que différents récits.
2. **L'éducation numérique.** Les historiens devraient s'engager activement sur les plateformes publiques pour lutter contre la désinformation, les « fake news » et les récits toxiques, et contribuer aux débats historiques dans l'espace numérique.
3. **L'éducation démocratique.** Les universités doivent résister à la tendance néolibérale à sous-évaluer les disciplines des sciences humaines et souligner au contraire le rôle de l'éducation dans la culture d'une pensée critique et d'une citoyenneté informée.
4. **L'intervention politique** est nécessaire pour protéger l'infrastructure de l'élaboration de l'histoire aux niveaux national et international, et pour faire en sorte que l'enseignement de l'histoire soit considéré comme un bien commun.

Conclusion

Les défis auxquels sont confrontés les historiens et les enseignants de l'histoire aujourd'hui sont multiformes et englobent des pressions politiques, institutionnelles et intellectuelles. Cependant, en s'engageant dans le débat public, en promouvant des récits historiques pluralistes et en défendant les valeurs démocratiques de l'éducation, les historiens

peuvent contribuer à faire de l'enseignement de l'histoire une ressource vitale pour comprendre et façonner l'avenir. L'histoire doit être défendue en tant que discipline critique, non seulement pour sa valeur intrinsèque, mais aussi parce qu'elle contribue à faire de nous des citoyens informés et engagés.

La liberté académique en Albanie : le communisme et son héritage

Gentiana Sula, PhD, présidente de l'Autorité pour l'information sur les anciens documents de sécurité de l'État (AIDSSH), Albanie

Introduction

Entre 1945 et 1991, l'écriture artistique et la critique historique étaient des professions jouissant d'un statut officiel en Albanie, étroitement réglementées et contrôlées par les institutions de l'État. Puis, avec la montée du pluralisme politique, ces pratiques sont devenues des activités indépendantes qui n'étaient plus régies par l'État. Elles sont devenues partie intégrante d'un marché libre, où la relation entre les auteurs, les éditeurs et le public était guidée par le seul goût populaire, sans aucune interférence ou conditionnement politiques.

Cette étude vise à fournir un aperçu comparatif des moments clés de la liberté académique et de la censure sous le régime communiste en Albanie. Une attention particulière est accordée au processus d'« ouverture » ou de « non-ouverture » des documents de l'ancienne Direction de la sécurité d'État ou Sigurimi, jusqu'à la création de l'Autorité pour l'information sur les anciens documents de sécurité de l'État (AIDSSH, l'Autorité). L'exposé met également en lumière les personnes persécutées par le régime pour leur liberté de pensée, non conforme au Parti-État. En outre, il examine les mythes, la désinformation, les histoires traditionnelles, les légendes et les croyances élaborées pour manipuler, tromper ou inciter, souvent à des fins politiques, économiques ou idéologiques. Parmi les mythes de cette période, citons le culte d'Enver Hoxha, le mythe de l'exceptionnalisme albanais et le mythe du progrès économique.

L'ouverture de l'Autorité a été confrontée à de nombreux défis. L'institution en charge de leur ouverture a rassemblé des millions de documents secrets et permis aux victimes et à la recherche d'accéder aux dossiers. L'Autorité s'est également engagée dans le développement de diverses activités d'éducation civique, notamment des expositions, des symposiums, des conférences et la préservation de lieux de mémoire. Ces efforts visaient à sensibiliser à la réalité des camps de concentration pour les familles d'opposants politiques, à documenter les camps de travail forcé comme Spaç et Maliq et à collecter des informations sur les assassinats aux frontières.

Sous les dictatures, la liberté académique est confrontée à des défis et à des restrictions sans pareil qui ont des répercussions significatives sur la quête de savoir

et son autonomie. Ce document de réflexion cherche à explorer l'impact des régimes autoritaires sur les universités et les institutions académiques, en examinant les limites qui leur sont imposées et la manière dont elles répondent à une gouvernance oppressive.

Contexte

Selon l'Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE) :

- ▶ 30 % de la population affirment que leur famille a été persécutée ;
- ▶ 100 000 personnes ont été emprisonnées ou envoyées dans des camps d'internement pour des raisons politiques ;
- ▶ 6 000 personnes ont été exécutées ou sont mortes en prison ;
- ▶ l'État est dysfonctionnel et en déclin économique.

Principaux jalons historiques

- 1912 : l'Albanie déclare son indépendance de l'Empire ottoman.
- 1928-1939 : période du règne du roi Zog I^{er} : modernisation et développement des infrastructures.
- 1939-1944 : l'Albanie est occupée par l'Italie puis par l'Allemagne pendant la seconde guerre mondiale.
- 1940 : l'Institut royal d'études albanaises est créé.
- 1944 : le Parti communiste albanais prend le pouvoir sous la direction d'Enver Hoxha.
- 1957 : l'université de Tirana est créée.
- 1967 : l'Albanie devient le premier État athée au monde.
- 1972 : l'Académie albanaise des sciences est créée.
- 1991 : le régime communiste stalinien s'effondre. L'université de Tirana retire le nom d'« Enver Hoxha » en réponse à une grève de la faim des étudiants.

- 1992 : les premières élections multipartites sont organisées en Albanie. Réformes de l'éducation pour la démocratisation, la désidéologisation et la « décommunisation ».
- 2001 : l'Albanie adhère au processus de Bologne.
- 2009 : l'Albanie adhère à l'Organisation du Traité de l'Atlantique Nord (Otan).
- 2014 : l'Albanie obtient le statut de candidat à l'adhésion à l'Union européenne.
- 2015 : l'Albanie adopte une loi sur l'ouverture des dossiers secrets de l'ex-police politique (Sigurimi). Deux ans plus tard, l'Autorité chargée des dossiers entame le processus.

La réévaluation de l'histoire et le récit du régime communiste jusqu'en 2015

La politique et les dossiers secrets ont été utilisés pour contrôler les individus ou s'en prendre à eux, avec deux vagues de « purification » politiquement compromises pendant la période de transition, entraînant une circulation limitée de l'élite et l'absence de changement significatif. En outre, l'accès aux documents secrets historiques a souvent été restreint et les archives ont été soit désorganisées, soit sous-financées, ce qui a ralenti les recherches. Il est aussi à noter que l'influence de la propagande communiste a persisté dans l'historiographie, malgré un impact en déclin, tandis que les livres, les périodiques et les films étaient encore largement disponibles. La société reste profondément divisée sur le plan politique, les débats sur la seconde guerre mondiale et la « guerre des classes » reflétant des antagonismes, même sur de simples faits historiques. Les anciens groupes persécutés sont également fragmentés, avec des recours limités, des compensations financières minimales et des efforts continus pour retrouver les disparus. Cependant, de nouveaux récits émergent grâce à des témoignages individuels, à de jeunes auteurs et à des influences internationales, qui remettent en cause le statu quo et offrent de nouvelles perspectives sur l'histoire.

Évaluer les (innombrables) ouvrages historiques des régimes totalitaires : les questions à examiner

- ▶ Quelles étaient les circonstances historiques, politiques ou sociales de l'ouvrage ? Des pressions spécifiques, telles que la censure ou des influences idéologiques, ont-elles été exercées ?

- ▶ Quels étaient les antécédents et les affiliations de l'auteur ? Quels étaient les liens personnels et professionnels de l'auteur avec le régime politique en place ?
- ▶ Ses affiliations politiques étaient-elles alignées ou opposées au gouvernement, et comment ont-elles influencé son travail ? Y a-t-il des preuves de partialité dans son travail, comme l'omission de perspectives critiques ou la déformation des faits afin de s'aligner sur une idéologie particulière ?
- ▶ Comment ce travail se compare-t-il à d'autres sources historiques de la même période ? Existe-t-il d'autres points de vue ou récits provenant de régions, de groupes ou d'individus différents, en particulier de l'étranger ? En quoi le contenu de l'ouvrage s'harmonise-t-il ou s'oppose-t-il à ces sources alternatives ?
- ▶ Quel était l'objectif de l'ouvrage ? A-t-il été élaboré pour servir les objectifs du régime totalitaire, explicitement ou implicitement ? Visait-il à supprimer, déformer ou marginaliser certains récits ou groupes qui s'opposaient au régime ? Avait-il pour but d'influencer l'opinion publique, de promouvoir une idéologie spécifique ou de maintenir le contrôle sur la population ?

Le rôle de l'Autorité dans l'histoire

Le rôle de l'Autorité dans la mise au jour et la préservation de la mémoire historique de l'Albanie est crucial. En donnant accès à ses archives riches de 22 millions de documents secrets à des fins de recherche et aux personnes victimes des persécutions passées, elle restaure la transparence et déverrouille l'information. Grâce à des activités d'engagement civique, telles que des expositions, des symposiums et des initiatives de commémoration, elle met en lumière les horreurs des camps de concentration pour les familles d'opposants politiques. Elle organise méticuleusement des métadonnées sur les camps de travail forcé comme Spaç et Maliq, ainsi que sur les assassinats aux frontières. Elle s'engage activement auprès des personnes touchées et leurs familles, en recueillant des récits oraux et en participant à la recherche des personnes disparues. En outre, elle gère une plateforme d'apprentissage (« Learn about the past ») qui facilite l'accès aux ressources, aux clubs de lecture et aux journées portes ouvertes des archives. L'Autorité collabore également avec des universités telles que l'Université Bedër, l'Université Logos, l'Institut d'histoire et l'Université européenne de Tirana afin de promouvoir des recherches, des expositions et des stages communs. Ensemble, elles ont lancé un programme multidisciplinaire de maîtrise en sciences, axé sur

les études juridiques, l'histoire et la sociologie, afin d'explorer la transformation et le changement dans l'ère postdictature de l'Albanie.

Quels sont les menaces et les défis auxquels les historiens ou les narrateurs sont confrontés aujourd'hui ?

L'autocensure est un problème croissant ; des journalistes faisant l'objet de menaces ou de campagnes de diffamation cherchent l'exil politique. L'engagement politique interfère également avec la recherche historique : par exemple, les lois sur les crimes communistes ont imposé des restrictions sur le cadre temporel de l'étude, restreignant le débat ouvert sur des périodes cruciales telles que la seconde guerre mondiale et la montée au pouvoir des communistes. Bien que les universités n'imposent pas de barrières strictes à la recherche, le financement reste un problème persistant, car souvent insuffisant pour permettre des études approfondies. Les historiens se heurtent également à des difficultés pour accéder aux sources internationales, engager des équipes pluridisciplinaires, mettre en œuvre des approches de recherche régionales et utiliser des bibliothèques modernes. En outre, la diminution du nombre d'étudiants inscrits dans les filières d'histoire entraîne la fermeture de

départements d'histoire dans les universités locales, ce qui constitue une menace pour le discours démocratique et suscite des inquiétudes quant à la répétition des erreurs du passé.

Analyse documentaire et bibliographie

Boçi S., « Kujtesa kolektive si pjesë e procesit të ideologjizimit të shqiptarëve » (« La mémoire collective comme partie du processus d'idéologisation en Albanie »), *Studime Historike*, vol. 3,4, 2013, p. 179-199.

Connolly J. et Grüttner M. (éd.), *Universities under dictatorship*, Pennsylvania State University Press, 2005.

Lubonja F., « Mbi nevojën e dekonstruktimit të miteve » (« La nécessité de déconstruire les mythes »), *Përpyekja*, n°s 15-16, 1999.

Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE), « Citizens understanding and perceptions of the Communist past in Albania and expectations for the future », 7 décembre 2016, disponible à l'adresse www.osce.org/presence-in-albania/286821, consulté le 9 octobre 2024.

Rutar S. (éd.), *Südosteuropa – The Second World War in historiography and public debate*, vol. 65, n° 2, 2017.

Schwandner-Sievers S. et Fischer B. J., *Albanian identities, myth and history*, Indiana University Press, 2002.

Séance plénière 3

**LE RÔLE DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR DANS
LA VALORISATION DE LA CULTURE
HISTORIQUE POUR LA SOCIÉTÉ**

Les combats autour de l'histoire aux États-Unis²⁵

Paul Tiyambe Zeleza, conseiller principal pour les initiatives stratégiques, professeur d'études africaines, College of Arts and Sciences, université Howard, États-Unis

Dans les facultés et les universités américaines, l'histoire en tant que discipline académique, comme les autres sciences humaines, se trouve dans une spirale implacable de baisse des inscriptions et dans la ligne de mire de « guerres culturelles » féroces qui font rage dans l'éducation et le discours public américains. L'histoire se trouve ainsi à l'intersection de forces émanant de l'intérieur et de l'extérieur du monde universitaire. Mon objectif, dans cette présentation, est d'analyser ces forces et de suggérer des moyens de restaurer, de réformer et de restructurer l'histoire en tant qu'effort intellectuel, ce qui est impératif pour la discipline elle-même et ses praticien·nes.

Plus important encore, l'histoire est essentielle à la protection, la promotion et la projection des valeurs démocratiques et du développement durable dans un monde hanté par le spectre de six crises interdépendantes dont j'ai parlé dans mon livre paru en 2021, *Africa and the disruptions of the twenty-first century* : la mondialisation du tribalisme ; les récessions démocratiques et la résistance à la démocratie à l'échelle mondiale ; la montée des déséquilibres et des inégalités économiques ; les évolutions des hiérarchies et des hégémonies mondiales ; l'émergence des technologies numériques et du capitalisme de surveillance ; et ce que j'appelle la rébellion de la nature – le changement climatique sous stéroïdes.

Où sont passé·es les étudiant·es en histoire ?

L'inscription des étudiant·es en histoire a fluctué au cours des dernières décennies, mais en suivant une tendance générale à la baisse. Des enquêtes menées par l'American Historical Association (AHA) ont révélé une baisse significative des diplômes d'histoire décernés et de l'inscription globale dans les cours d'histoire. Par exemple, les inscriptions de premier cycle en histoire ont chuté de 7,6 % de 2012 à 2015 et les obtentions de diplômes, de 6,43 % en

2022²⁶. Diverses explications ont été proposées pour expliquer ce déclin, parmi lesquelles l'impact de la Grande Récession, qui a réduit les perspectives de carrière dans des domaines liés à l'histoire tels que le droit, et un abandon de l'histoire eurocentriste, à propos duquel certains affirment qu'il a affaibli l'intérêt des étudiant·es²⁷.

Des critiques comme David Kaiser attribuent ce déclin à la spécialisation et au sentiment d'une orientation politique de l'enseignement de l'histoire, suggérant que « la plupart des cours d'histoire sont aujourd'hui trop spécialisés et souvent trop orientés politiquement pour les intéresser »²⁸. Toutefois, les enquêtes de l'AHA montrent que les inscriptions se sont maintenues ou ont augmenté dans les départements ayant des spécialisations plus diversifiées²⁹. La présentation met l'accent sur trois facteurs institutionnels clés qui expliquent la baisse des inscriptions en histoire dans l'enseignement supérieur américain : la composition et le contenu de la discipline ; le triomphe et les facteurs dissuasifs du néolibéralisme ; et l'impact de la polarisation politique et sociale accrue. Ces facteurs interagissent de manière complexe et varient selon les établissements et les étudiant·es, mais pris conjointement ils contribuent à expliquer le mouvement de déclin de l'histoire qui s'est accéléré ces trente dernières années.

Le décalage entre la diversité et la décolonisation

L'histoire n'a pas suivi le rythme de l'évolution démographique des étudiant·es et des exigences épistémiques qu'elle implique. La part des populations

25. Le texte suivant est une version résumée de la présentation complète disponible en ligne à l'adresse <https://rm.coe.int/2024-05-paul-zeleza-the-struggles-over-history-in-the-united-states-co/1680b1c8dd>, consulté le 17 octobre 2024.

26. American Historical Association, *Perspectives on history – Perspectives on democracy*, vol. 54, n° 6, septembre 2016 ; Brookins J. A., « Tracking undergraduate history enrollments in 2023 », 2024, disponible à l'adresse www.historians.org/perspectives-article/tracking-undergraduate-history-enrollments-in-2023-april-2024/, consulté le 30 octobre 2024.

27. American Historical Association, *Perspectives on history – Past in public*, vol. 54, n° 5, mai 2016.

28. Kaiser D., « Why students have turned away from history », The James G. Martin Center for Academic Renewal, 2020, disponible à l'adresse www.jamesgmartin.center/2020/06/why-students-have-turned-away-from-history/, consulté le 25 octobre 2024.

29. American Historical Association, *Perspectives on history – Past in public*, op. cit.

minoritaires parmi les étudiant-es a augmenté plus rapidement que l'histoire ne s'est libérée de ses usages d'exclusion eurocentriste pour répondre aux intérêts et aux attentes de ces étudiant-es en matière d'inclusion. Le décalage entre la diversité croissante et la trop lente décolonisation a pesé de plus en plus lourd sur l'histoire et les autres disciplines des sciences humaines. Une enquête menée en 2016 par l'AHA a fait apparaître de fortes baisses des inscriptions parmi les étudiant-es de couleur, avec une représentation des diplômé-es en histoire noir-es, asiatiques et latinos nettement inférieure à leur part dans la population nationale³⁰. Cette faible représentation vaut aussi pour le programme, qui continue de donner la priorité à l'histoire européenne et américaine tandis qu'il marginalise les histoires africaines, asiatiques et non occidentales.

Les efforts de décolonisation de l'histoire rencontrent souvent une résistance au sein des institutions universitaires, malgré une reconnaissance croissante de l'importance de la diversité des points de vue. L'hégémonie de l'historiographie eurocentriste aux États-Unis perpétue les déséquilibres de l'enseignement de l'histoire. Elle engendre un cercle vicieux de limitation des ressources et de l'expertise en histoire non occidentale au sein des institutions universitaires, qui renforce la marginalisation de l'histoire africaine et asiatique. L'histoire des personnes noires, par exemple, se limite souvent aux thèmes d'oppression et de libération, ce qui exclut des thèmes tels que la Black joy, les identités et les conflits historiques des personnes noires, comme l'écrit LaGarrett J. King³¹. Cette focalisation étroite éloigne les étudiant-es issus de milieux sous-représentés, ce qui renforce le sentiment d'exclusion. L'absence de diversification de l'enseignement de l'histoire, tant sur le plan des programmes que sur celui de l'expertise du corps professoral, compromet la possibilité de disposer de cadres d'apprentissage inclusifs. Grâce à la diversité des perspectives, l'enseignement de l'histoire peut mieux refléter les complexités d'une société multiraciale, en favorisant la compréhension, l'empathie et la pensée critique.

Le retour des tenant-es du néolibéralisme

Dans un monde de plus en plus axé sur la technologie et la mondialisation, les diplômes en STIM, en commerce et en soins de santé sont considérés comme offrant de meilleures perspectives d'emploi et un potentiel de revenu plus élevé, ce qui les rend plus attractifs pour les étudiant-es et leurs parents. Avec la flambée du coût de l'enseignement supérieur et une dette des étudiant-es aux États-Unis prévue à 1 600 milliards de dollars en 2020, les étudiant-es privilégient des

domaines qui promettent des emplois stables et bien rémunérés, écartant les sciences humaines comme l'histoire, perçues comme étant moins professionnalisantes. Cet attrait vaut particulièrement pour les étudiant-es de la première génération et des minorités pour qui un diplôme est une porte d'entrée vers une carrière professionnelle et une ascension sociale.

Le néolibéralisme, qui met l'accent sur l'économie de marché, la déréglementation et les privatisations, a façonné les politiques éducatives, conduisant à la dévaluation des sciences humaines. Les universités sont de plus en plus considérées comme des entreprises, qui se font concurrence pour attirer des étudiant-es et des financements, et qui privilégient les formations à fort potentiel d'inscriptions et de génération de revenus. En conséquence, les départements des sciences humaines sont confrontés à une réduction des financements et du nombre de postes d'enseignement et à des ressources limitées, ce qui contribue à la baisse de leurs effectifs.

Le glissement sociétal vers le professionnalisme et la qualification, porté par les valeurs néolibérales, encourage encore davantage les étudiant-es à poursuivre des études offrant des perspectives de carrière claires, plutôt que des études en sciences humaines, considérées comme étant moins directement liées au marché du travail. Par conséquent, l'histoire et les domaines similaires continuent de perdre du terrain dans l'enseignement supérieur.

Dans la ligne de mire des guerres culturelles

Les guerres culturelles qui sévissent aux États-Unis ont eu de profondes répercussions sur l'enseignement de l'histoire, car les facteurs politiques, sociaux et culturels pèsent lourdement sur la façon dont l'histoire est enseignée. Dans son livre *A war for the soul of America: a history of the culture wars* (Une guerre pour l'âme de l'Amérique : une histoire des guerres culturelles), Andrew Hartman décrit les principaux acteurs : les conservateurs chrétiens opposés à la laïcisation, les néoconservateurs qui encouragent la puissance américaine et les pédagogues qui prônent la pensée critique. Les États majoritairement républicains, en particulier le Texas et la Floride, se sont employés à censurer les enseignements sur l'esclavage et le racisme, et des gouverneurs comme Ron DeSantis et Glenn Youngkin se sont heurtés à une résistance publique³².

30. American Historical Association, *Perspectives on history – Administration's intellectual history*, vol. 54, n° 3, mars 2016.

31. King L. J., « Black history is not American history: toward a framework of Black historical consciousness », *Social Education*, vol. 84, n° 6, 2020, p. 335-341.

32. College Board, « Advanced placement program releases revised African American studies framework », disponible à l'adresse <https://newsroom.collegeboard.org/advanced-placement-program-releases-revised-african-american-studies-framework>, consulté le 30 octobre 2024 ; Traub J., « Virginia went to war over history. And students came out on top », *POLITICO*, disponible à l'adresse www.politico.com/news/magazine/2023/09/09/glenn-youngkin-history-wars-virginia-00113958, consulté le 30 octobre 2024.

Ces batailles idéologiques reflètent des conflits sociétaux plus larges sur l'identité, l'inclusion et la domination historique des Blancs. Les conservateurs résistent souvent à la modification des discours traditionnels qui favorisent les perspectives eurocentristes, tandis que les défenseurs de la diversité prônent une représentation plus exacte de thèmes tels que l'esclavage et les droits des peuples autochtones. Les guerres culturelles recourent les débats sur la liberté universitaire et les politiques institutionnelles concernant le développement des programmes et l'enseignement dispensé. Au cœur de ces discussions se trouvent les questions de l'autorité habilitée à déterminer le contenu de l'enseignement de l'histoire, et de la mesure dans laquelle des influences extérieures, telles que les organisations politiques ou religieuses, doivent peser sur ce contenu.

La polarisation a influencé à la fois le financement public et les expériences dans les classes, les enseignant-es comme les étudiant-es de couleur étant confrontés à la marginalisation. Les médias sociaux amplifient ces débats et la liberté universitaire est de plus en plus menacée par des forces politiques qui cherchent à contrôler le contenu des programmes. Ce fossé croissant risque de saper davantage l'implication des étudiant-es et l'avenir de l'enseignement de l'histoire.

Plaidoyer public pour l'histoire

Face aux guerres culturelles et aux attaques contre l'histoire au sein de l'université, de la politique et du discours public américains, il convient d'adopter une approche multidimensionnelle visant à promouvoir un dialogue constructif, une pensée critique et une compréhension plus nuancée des thématiques historiques.

Dans leur lutte contre les guerres culturelles, les historien-nes doivent redoubler d'efforts pour éduquer les décideurs, le public, les administrateurs universitaires et les étudiant-es sur la valeur intrinsèque des sciences humaines, parmi lesquelles l'histoire, en favorisant la pensée critique, l'empathie, la compréhension culturelle et l'engagement civique.

Les départements d'histoire doivent promouvoir de manière cohérente et vigoureuse l'utilité et la pertinence de l'enseignement de l'histoire et des sciences humaines, au moyen de vastes campagnes de communication et d'un marketing ciblé, en montrant que l'histoire contribue à une éducation équilibrée et prépare les étudiant-es à divers parcours de carrière.

Le texte insiste sur la nécessité pour les historien-nes de défendre la valeur intrinsèque de l'enseignement de l'histoire, qui forme les étudiant-es à évaluer de

manière critique les sources, à comprendre les préjugés et à appréhender des récits historiques complexes. Il est essentiel de promouvoir un dialogue respectueux, l'inclusion et la liberté académique au sein des universités. Des efforts de sensibilisation, un investissement accru dans l'éducation et une collaboration par-delà les générations et les lignes idéologiques sont essentiels pour résorber les clivages. Les historien-nes doivent activement contrer la désinformation, promouvoir la vérification des faits et encourager la participation civique, tout en soulignant le rôle des compétences historiques dans la promotion d'une démocratie saine.

Repositionner l'histoire dans l'université américaine

Repositionner l'histoire et les sciences humaines dans le monde universitaire américain requiert des efforts concertés. Mon prochain livre explore la façon dont les nouvelles sciences humaines – numériques, environnementales, médicales et publiques, entre autres – cherchent à mobiliser d'autres disciplines, en particulier les STEM, et à répondre aux grands enjeux sociaux. Il convient de promouvoir l'histoire, en raison de son caractère interdisciplinaire, pour encourager la collaboration entre les différents domaines universitaires, en créant des champs d'enseignement et de recherche innovants. Les historien-nes devraient souligner la pertinence de leur discipline pour répondre aux défis du monde réel et mettre l'accent sur la valeur des contenus interdisciplinaires et des possibilités d'apprentissage par l'expérience.

Pour inverser la tendance à la baisse des inscriptions, l'histoire et les sciences humaines doivent accroître l'accessibilité et l'inclusion, en s'attaquant aux obstacles financiers et au manque de représentation des communautés marginalisées. Il est essentiel de promouvoir les sciences humaines dans l'enseignement général, ainsi que de favoriser les partenariats avec les organisations communautaires et les institutions culturelles pour des expériences d'apprentissage pratique. Le fait de favoriser de tels partenariats et initiatives de sensibilisation peut aider à promouvoir, au sein du public, la compréhension de l'histoire et sa pertinence concernant les enjeux contemporains.

La révolution numérique présente à la fois des défis et des opportunités pour les historien-nes. Bien que l'intelligence artificielle (IA) complique leur travail du fait de problèmes tels que les attributions erronées et le plagiat, les historien-nes doivent intégrer la culture numérique dans leur domaine. La collaboration avec la recherche sur l'IA pourrait ouvrir de nouvelles sources de financement pour l'histoire et les sciences humaines, en soutenant des initiatives numériques et la participation du public.

Conclusion

De plus en plus de projets de loi ciblent l'enseignement de l'histoire aux États-Unis, en particulier l'histoire de l'esclavage et du racisme, ainsi que d'autres sujets allant des personnes LGBTQ³³ à l'antisémitisme. En date d'avril 2024, environ 250 entités gouvernementales ont mis en place des politiques restreignant l'enseignement sur la race et le sexe, en particulier dans les écoles et l'enseignement supérieur publics. Actuellement, 10 États à majorité républicaine ont adopté des lois limitant les « concepts clivants » dans l'enseignement, et d'autres États envisagent des projets de loi similaires³⁴.

Les historien·nes doivent lutter contre cette politisation de l'histoire. James Grossman, de l'AHA, note que cette organisation, avec d'autres comme PEN America, s'est publiquement opposée à de telles actions. Une coalition de 40 organisations non

partisanes s'est également formée pour défendre l'éducation publique et la démocratie contre ces politiques restrictives³⁵.

L'histoire, pour faire partie intégrante de l'éducation à la démocratie et du projet démocratique, doit être inclusive, intégrer les différents récits et remettre en question la vanité aveuglante du point de vue épistémique autoréférentiel des puissances, qu'il s'agisse de nations, de groupes ou d'individus, à partir duquel la compréhension dialogique du passé et du présent est construite et l'avenir est imaginé de manière approfondie, critique et créative. Une grande partie du monde éprouve actuellement de la colère, de la peur et de l'incertitude quant à l'avenir, ce qui favorise des populismes autoritaires et xénophobes et des récessions démocratiques. Jamais une connaissance et un débat historiques rigoureux n'ont été aussi cruciaux qu'aujourd'hui si l'on veut endiguer et renverser cette tendance dangereuse.

33. lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres, queer ou « en questionnement ».

34. Lantz P. M. and Carter E. (2024), « State bans on 'divisive concepts' in public higher education: implications for population health », *Milbank Quarterly Opinion*, disponible à l'adresse www.milbank.org/quarterly/opinions/state-bans-on-divisive-concepts-in-public-higher-education-implications-for-population-health/, consulté le 30 octobre 2024.

35. American Historical Association, *Perspectives on history – Caught in time*, vol. 60, n° 6, septembre 2022.

L'enseignement de l'histoire pour l'avenir

Peter Aronsson, recteur de l'université Linné (Suède) et membre du conseil d'administration de l'Association internationale des universités (AIU)

Quel rôle les historien-nes et l'enseignement universitaire de l'histoire devraient-ils jouer dans la promotion d'une conscience historique contemporaine fondée sur le savoir ?

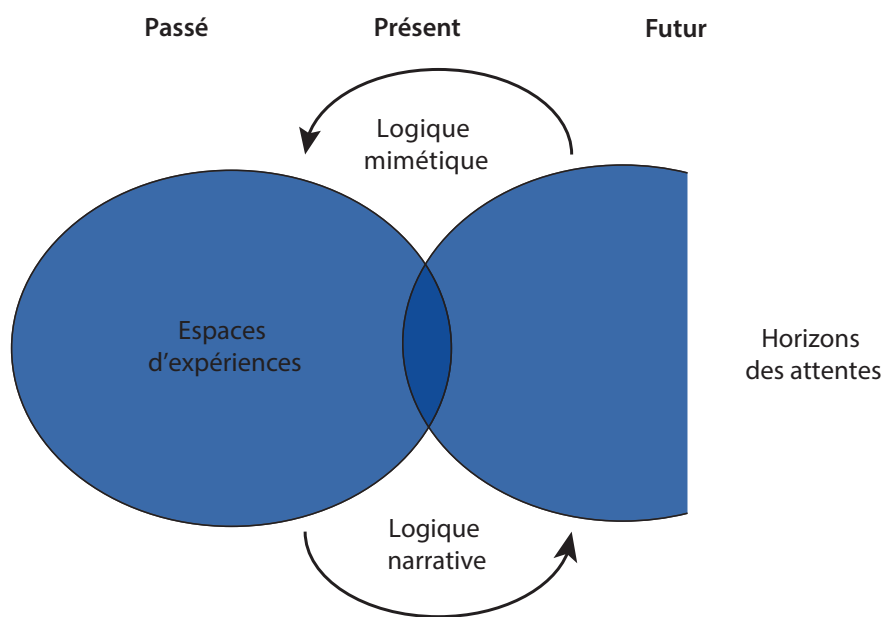
Les valeurs académiques fondamentales reposent sur la libre recherche de la connaissance, indépendante des intérêts politiques et économiques. La transmission de ces valeurs se perpétue grâce aux liens étroits entre la recherche et l'enseignement fondé sur la recherche, et grâce également à une relation dynamique avec l'ensemble de la collectivité. Les universités possèdent à la fois la profondeur et l'envergure disciplinaires nécessaires pour relever des défis complexes, tout en maintenant un lien dynamique avec les enjeux de chaque époque. La capacité qu'elles possèdent de longue date à assurer ces médiations témoigne du pouvoir durable de l'institution. Au fil des siècles, cette capacité à transformer le changement en un progrès à long terme est devenue une valeur fondamentale. Le monde universitaire forme un réseau mondial d'échanges ouverts, un héritage institutionnel qui est le fruit d'un succès remarquable et doit être défendu et mis à profit.

Le système universitaire a évolué, depuis ses racines médiévales centrées sur l'âge classique et l'interprétation des textes, vers les sciences empiriques de la Renaissance. Au début du XIX^e siècle, l'avènement d'une presse écrite à bas prix a annoncé une deuxième révolution médiatique. Cette évolution a facilité l'émergence de laboratoires et de séminaires, ajoutant une valeur significative à la pratique traditionnelle de la lecture domestique. L'étude ouverte et basée sur la recherche de nouvelles connaissances est devenue le cœur de l'université, qui a construit la modernité. De nouveaux outils numériques peuvent accélérer cette quête et cet échange de connaissances, structurés par la science ouverte.

Bien que cette entreprise ne soit pas fondamentalement nouvelle, elle est enracinée dans les principes des Lumières et de l'université moderne. Cependant, il est aujourd'hui plus essentiel que jamais de relever les immenses défis de notre époque.

De cet exposé lapidaire sur l'histoire de l'université, que devons-nous retenir concernant l'histoire en tant que discipline ? L'histoire est devenue une discipline centrale, en tant que pivot d'une mobilisation nationale des ressources visant à garantir un contenu objectif pour une compréhension nationale. Les disciplines et les musées historiques ont élaboré et présenté une vision objective du monde expliquant la nature, la technologie, la culture et l'histoire, ainsi qu'une idée du progrès. Qu'on pense au travail des grands musées, du British Museum aux musées de Berlin et au Prado, ainsi que de leurs homologues plus petits mais ambitieux de Bergen à Lisbonne. Ces institutions matérialisent des faits objectifs, répondant ainsi plus efficacement aux espoirs et aux craintes pour l'avenir dans une ère de plus en plus laïcisée. L'histoire offre une nouvelle forme d'immortalité et une nouvelle direction à l'action dans une ère laïque de modernité.

Les horizons des attentes changent au fil du temps. Les espoirs de progrès industriel et de bien-être contrastent avec la crainte de la pauvreté et de la dissolution sociale, variable selon les époques et les communautés. Ces espoirs et cette crainte façonnent les aspects de l'histoire jugés utiles pour répondre à ces problématiques. Ils définissent un espace d'expérience pertinent pour aider à affronter l'avenir. Les communautés nationales ont été structurées de manière à informer les citoyen-nes de leur culture, de leur langue et de leurs devoirs, notamment ceux de travailler, de payer des impôts et, si nécessaire, de mourir pour leur nation.



Les historien-nes ne sont cependant pas seul-es. La conscience historique se façonne à tous les niveaux, de l'individu à l'échelle mondiale, et dans toutes les sphères de la vie, par les divers éléments de la culture historique avec lesquels elles interagissent. Le rôle de

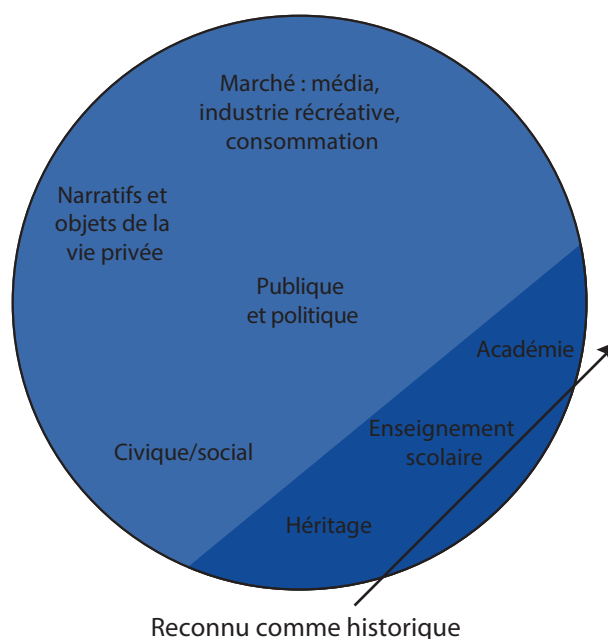
l'histoire en tant qu'effort universitaire est d'approfondir la réflexion et la conscience de ces contextes, en évaluant de manière critique les rôles du monde universitaire, des écoles et des musées dans les domaines plus larges du divertissement, du commerce et de la politique.



La culture de l'histoire : domaines

Artefacts, rituels, habitudes et interventions faisant référence au passé

La culture de l'histoire : domaines



Ce travail peut être mené pour le meilleur ou pour le pire. Lorsque les historien·nes et les enseignant·es en histoire remplissent efficacement leurs rôles, ils peuvent aider les étudiant·es et la société à utiliser la technologie de manière productive et créative, favorisant ainsi la confiance et le bien-être dans un cercle vertueux. La capacité à surmonter les conflits et les atrocités est mise en œuvre avec sagesse, ce qui permet une coexistence respectueuse et pacifique. À l'inverse, si l'histoire est mal enseignée ou mobilisée pour engendrer et intensifier les conflits, elle pourrait évoluer d'une méfiance entre les nations et les États à une guerre civile, voire à une guerre régionale ou mondiale.

Au-delà de ces menaces immédiates, les objectifs de durabilité doivent guider toute approche sérieuse de l'histoire et fournir une orientation pour l'avenir. Les historien·nes doivent s'impliquer non seulement dans les différentes disciplines universitaires, mais aussi dans l'ensemble de la communauté, en incorporant divers acteurs et actrices historiques dans le processus d'apprentissage et en les incluant dans le matériel que les étudiant·es apprennent à appréhender.

Conclusion

La structure et l'influence des négociations publiques entre les milieux universitaires, sociaux, économiques et politiques aboutissent à une compréhension culturelle plus ou moins viable qui sous-tend la société et

la politique, incarnant le pouvoir d'une constitution culturelle. Les contributions du monde universitaire, de la recherche et de l'enseignement de l'histoire, attentives à leurs possibilités et leurs responsabilités dans un contexte plus large, jouent un rôle décisif dans la promotion d'une dynamique positive entre la constitution politique et culturelle d'une société.

En conclusion :

- ▶ les universités sont des institutions qui offrent de longue date une base culturelle pour un progrès partagé et fondé sur la connaissance ;
- ▶ les historien·nes peuvent élaborer des récits fondés sur la connaissance qui contribuent à l'écosystème culturel historique plus large, en répondant aux craintes et aux espoirs contemporains ;
- ▶ la qualité des historien·nes et leurs contributions à une conscience historique durable peuvent aider à inverser l'évolution, en allant des conflits destructeurs à une confiance créatrice.

Lecture complémentaire

Aronsson P. et Elgenius G. (dir.), *National museums and nation-building in Europe 1750-2010. Mobilization and legitimacy, continuity and change*, Routledge, Londres, 2015.

Promouvoir les valeurs démocratiques au moyen de l'histoire : le rôle de l'enseignement supérieur du point de vue des étudiant·es

Lauren Pray, Magnus við Streyr et Iris Kimizoglu, contribution supplémentaire de l'Union européenne des étudiants

L'enseignement de l'histoire est une pratique de l'enseignement supérieur depuis la création des premières universités au Moyen Âge, et il reste aujourd'hui un volet indispensable de l'enseignement supérieur. Le développement de l'enseignement de l'histoire est synonyme de l'évolution des valeurs de la société qui, dans le contexte européen, s'étend à une communauté européenne élargie. L'histoire peut servir d'œil critique grâce auquel les étudiant·es peuvent explorer l'identité européenne complexe, l'évolution de nos valeurs communes et les défis qui ont façonné l'Europe, que ce soit dans un contexte social, politique ou historiographique.

Pour enseigner efficacement l'histoire, l'accent doit se porter au-delà de la simple introduction du concept de démocratie : il doit être mis sur le maintien et le progrès continus des valeurs démocratiques, telles que les droits humains, la justice et l'égalité. L'instillation de ces valeurs est une composante essentielle de l'éducation à la citoyenneté, qui favorise la participation active et le sens des responsabilités aux niveaux mondial, national et local. Les racines des principes démocratiques remontent à la Grèce antique, où les citoyens prenaient part à la prise de décisions, à l'établissement de la Grande Charte en Angleterre en 1215 et à la Révolution française de la fin du XVIII^e siècle, autant de moments charnières dans le développement de la démocratie européenne. Tout aussi importants sont les jalons de l'histoire des droits humains, comme la Déclaration universelle des droits de l'homme en 1948 et les codes juridiques antérieurs comme le Code de Hammurabi (vers 1755-1750 av. J.-C.). Outre ces instruments, la lutte pour la justice, face à des injustices historiques telles que l'esclavage, la colonisation et la discrimination systémique, continue de façonner le discours sur l'égalité. Des mouvements clés tels que le vote des femmes, les droits des personnes LGBTQIA+³⁶ et les luttes pour

les droits civiques du XX^e siècle ont également joué un rôle déterminant dans la formation des valeurs européennes modernes.

Il est essentiel de comprendre les évolutions historiques mentionnées ci-dessus pour bien saisir les fondements de la société européenne contemporaine. L'étude de l'histoire favorise non seulement une prise de conscience de la chronologie et des différentes périodes, mais elle aiguise en outre la capacité d'analyse critique des sources primaires et secondaires. Ces compétences sont essentielles pour acquérir une compréhension nuancée des valeurs démocratiques et de leur pertinence dans le monde d'aujourd'hui.

Les établissements d'enseignement supérieur jouent un rôle clé dans la promotion de cette compréhension et peuvent améliorer leur approche en intégrant des jalons historiques dans un large éventail de programmes d'études universitaires afin de favoriser les valeurs, les attitudes et la pensée critique. Cela devrait aller au-delà des sciences humaines pour inclure les domaines des STIM, où les thématiques éthiques peuvent être intégrées au programme d'études, par exemple en abordant les implications morales des progrès scientifiques comme le développement de la bombe atomique, l'eugénisme ou les pratiques énergétiques non durables.

Pour le succès de cet effort, il est indispensable que la liberté académique prévale au sein de l'enseignement de l'histoire, et l'Union des étudiants d'Europe (ESU) prône avec force la protection des établissements d'enseignement supérieur pour s'assurer que l'histoire et ses contextes ne soient ni censurés ni négligés dans l'apprentissage, l'enseignement et la recherche. Les étudiant·es comme les enseignant·es devraient pouvoir étudier et mener des recherches dans la poursuite de la connaissance et de la vérité sans être limité·es dans cet effort. Trois autres impératifs de l'enseignement de l'histoire sont de garantir davantage l'autonomie des établissements, promouvoir la

36. Lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres, queer ou « en questionnement », intersexe, asexuel.

liberté académique en résistant aux pressions extérieures et favoriser un environnement où les idées diverses et la pensée critique peuvent prospérer, ce qui améliore encore la qualité de l'éducation pour les étudiant-es et les enseignant-es. Dans le même temps, la liberté académique met l'accent sur la responsabilité pour les établissements d'enseignement supérieur de défendre cette liberté en tant que valeur fondamentale essentielle au fonctionnement des sociétés démocratiques. En outre, les universitaires doivent se conformer à des normes éthiques dans la recherche de la vérité et respecter les opinions divergentes de leurs étudiant-es, tant que celles-ci sont argumentées sur la base de la méthodologie scientifique, et s'exprimer dans le cadre professionnel sans abuser de leur titre, car la liberté académique n'est pas équivalente à la liberté d'expression.

Conformément à l'idée de la recherche de la vérité, compte tenu de la polarisation croissante des sociétés et des diverses formes de radicalisation visibles en Europe et dans le monde, l'enseignement universitaire de l'histoire peut être un moyen de contrer la polarisation et la désinformation (en particulier en ce qui concerne le déni croissant des événements historiques dans le contexte de la colonisation et de l'Holocauste) en favorisant une compréhension plus profonde des points de vue divergents, tant sur le plan idéologique qu'interculturel, tout en appliquant la méthode scientifique pour permettre de démystifier les mythes et la déformation de l'histoire.

Argumenter tout en restant ouvert aux meilleures idées et déconstruire la désinformation sont des compétences qui peuvent être enseignées en comprenant les points de vue d'autrui et en débattant des nombreuses perspectives et complexités liées à chaque événement et innovation historique. Ces compétences sont fondamentales pour (re)donner aux individus et aux sociétés en tant que telles la capacité à parler les uns avec les autres plutôt qu'entre eux et, en fin de compte, pour favoriser la capacité à trouver un consensus plutôt que la division, à relier et à unir les individus dans toute leur diversité et malgré celle-ci.

Par conséquent, le maintien et le développement de l'enseignement de l'histoire pour les étudiant-es doivent être holistiques, couvrir toutes les disciplines universitaires et privilégier l'histoire en tant que discipline centrale dans les programmes d'enseignement supérieur. Les valeurs démocratiques devraient être le fondement de cet enseignement, avec comme objectif premier le développement d'un sentiment d'appartenance à la communauté européenne et la promotion de valeurs, de connaissances, d'attitudes et de compétences qui favorisent des sociétés ouvertes et libres. L'enseignement supérieur peut jouer un rôle moteur, à la fois par le biais des programmes et des nombreuses activités de sensibilisation ancrées dans la troisième mission des institutions, notamment en éclairant des débats sociétaux fondés sur des connaissances scientifiques.

Session finale

**L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE
DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR :
PÉRENNITÉ ET PERSPECTIVES**

Nouvelle théorie fondée sur les droits humains pour caractériser les responsabilités des historiens et historiennes

Antoon de Baets, professeur émérite de la chaire EuroClio d'histoire, d'éthique et de droits humains, université de Groningue, Pays-Bas

De nombreux principes ont été proposés au fil des années pour structurer les devoirs et les responsabilités des historiens et des historiennes. L'un de ces principes les classait en responsabilités professionnelles, civiles, sociales, culturelles, politiques et autres, suivant leur champ d'application. Un deuxième mettait l'accent sur les personnes envers qui elles s'exercent et établissait une distinction entre les responsabilités à l'égard des générations passées, présentes et futures. Un troisième principe insistait sur les personnes qui s'en acquittent, séparant les responsabilités des historiens et historiennes à titre individuel de celles de la communauté d'historiens et d'historiennes. Enfin, un quatrième principe privilégiait le contexte et distinguait les responsabilités en temps de guerre, lors d'urgences nationales et en temps de paix. La nouvelle théorie relative aux responsabilités des historiens et historiennes présentée ici ne s'appuiera sur aucun de ces principes directeurs, bien qu'ils soient compatibles avec elle et que bon nombre de leurs éléments essentiels s'y retrouvent sous une forme ou une autre. Elle organise les responsabilités des historiens et des historiennes selon leur nature et se fonde sur les droits humains.

Les principaux instruments de droits humains, le Pacte international relatif aux droits civils et politiques et le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, portent sur les responsabilités et devoirs des États et des individus. Aux fins du présent document, seuls les responsabilités et devoirs des seconds, et plus particulièrement des historiens et historiennes, seront examinés. Bien que strictement parlant, les « devoirs » soient des obligations éthiques ou morales générales et les « responsabilités » des obligations juridiquement contraignantes en vertu du droit international en vigueur, les deux termes seront employés de manière interchangeable ici. La nouvelle théorie exposée dans ces lignes s'appuie sur l'article 19.3 du Pacte international relatif aux droits civils et politiques selon lequel « l'exercice [de la liberté d'expression] comporte des devoirs spéciaux et des responsabilités spéciales. Il peut en conséquence être soumis à certaines restrictions [...] ». Cette disposition explique l'origine des responsabilités des personnes

physiques, qui ont des devoirs parce qu'elles ont des droits. Les droits précèdent les devoirs et en constituent le fondement.

Il y a deux grands types de responsabilités : celles à l'égard de sa propre personne (les vertus) et celles à l'égard d'autrui (les responsabilités relationnelles). Dans la première catégorie, on peut aussi distinguer les vertus essentielles des vertus recommandées. Ainsi, la curiosité, la modestie et l'ouverture d'esprit seraient des vertus épistémiques ou intellectuelles recommandées. Si les historiens et historiennes ne s'y conforment pas, la qualité de leur travail peut en pâtir, mais le préjudice pour autrui sera faible. Au contraire, l'honnêteté (une vertu éthique) et la précision ou l'exactitude (des vertus épistémiques) sont essentielles car leur non-observation (par exemple, si un historien ou une historienne ment ou néglige totalement les faits) peut avoir des conséquences dommageables pour autrui et pour l'histoire en tant que discipline. Les vertus essentielles occupent donc une position intermédiaire entre les vertus recommandées et les responsabilités relationnelles.

Un cadre éthique clair est ainsi établi, dans lequel les actes des historiens et historiennes sont protégés par des droits, guidés par des vertus et limités par des devoirs. Tandis que les droits définissent leurs prérogatives, les vertus déterminent les pratiques exemplaires à suivre et les devoirs fixent les attentes à leur égard. La théorie fondée sur les droits humains distingue trois grands types de devoirs des individus selon leur nature performative : le devoir de respecter, le devoir de protéger et le devoir de promouvoir. Elle s'applique ici à une catégorie spécifique de personnes physiques : les historiens et historiennes.

Le devoir de respecter l'histoire et les historiens et historiennes. Le devoir de respecter l'histoire exige des historiens et historiennes qu'ils fassent preuve d'intégrité scientifique lorsqu'ils étudient le passé (autrement dit, qu'ils agissent avec honnêteté et s'abstiennent de toute fraude). Le devoir de respecter les historiens et historiennes consiste à respecter les droits des autres historiens et historiennes ainsi que des étudiant-es et à assurer une confrontation loyale des différents points de vue.

Le devoir de protéger l'histoire et les historiens et historiennes. Il exige des historiens et historiennes qu'ils empêchent tout détournement de l'histoire et s'opposent aux attaques contre les historiens et les historiennes par des tierces parties, ces actes ayant des effets dommageables et dissuasifs sur l'ensemble du processus historiographique. Cette responsabilité englobe la prévention et la divulgation des abus et attaques contre l'histoire, l'ouverture d'enquêtes sur de tels faits et la sanction de leurs auteurs, ainsi que les expressions de solidarité à l'égard des personnes visées par les attaques.

Le devoir de promouvoir l'histoire. Il englobe la création de conditions favorables à la recherche et à l'enseignement, en premier lieu par la mise en place d'écosystèmes de recherche équitables et de programmes d'enseignement de qualité, libres de tout endoctrinement. Il exige également d'organiser, dans la mesure du possible, un débat public digne et responsable sur les pages sombres de l'histoire.

Tandis que les devoirs de respect et de promotion de l'histoire favorisent une histoire responsable, le devoir de protéger l'histoire permet de lutter contre une histoire irresponsable. Le devoir de respect est le plus important de tous : c'est une obligation de résultat sans laquelle les devoirs de promouvoir et de protéger n'auraient aucun sens. Ces derniers sont des obligations de moyens et de diligence. Enfin, le devoir de prévention intégré au devoir de protection est une responsabilité plus lourde que celle consistant à divulguer les abus et attaques, à ouvrir des

enquêtes sur ces faits et à sanctionner leurs auteurs ou à exprimer de la solidarité à l'égard des personnes qui en ont été la cible.

Le devoir de respect est absolu et il ne peut en aucun cas y être dérogé. À l'inverse, trois éléments peuvent affaiblir les devoirs de protection et de promotion. Le premier est le niveau de respect des droits des historiens et historiennes. Si les droits des historiens et historiennes sont bafoués, ou respectés en partie seulement, leurs devoirs de protection et de promotion sont réduits d'autant. Ensuite, ces devoirs sont limités par le degré d'autonomie accordé aux historiens et aux historiennes par la société. Il ne peut pas y avoir de responsabilité à l'égard de la société sans autonomie forte (notamment la liberté académique). Enfin, les devoirs de protection et de promotion sont restreints par leur nature potentiellement conflictuelle. Les historiens et historiennes remplissant plusieurs rôles sociaux et professionnels et appartenant à différentes communautés (locales, nationales et mondiales), ils peuvent être amenés à exercer des responsabilités concurrentes qu'ils devront concilier les unes avec les autres.

Voilà les grandes lignes de la nouvelle théorie des responsabilités des historiens et des historiennes, qui suit une logique fondée sur les droits humains pour définir trois responsabilités fondamentales et cohérentes des historiens et des historiennes, formant le socle sur lequel les autres responsabilités pourront être construites.

Discussions de groupe

Hillegje van't Land et Susanne Popp, rapporteuses de groupe

Les discussions de groupe, qui ont donné lieu à des conversations riches en enseignements, portaient sur les éléments essentiels suivants, regroupés en huit points.

Approches diverses de l'histoire et enjeux de l'enseignement de l'histoire

- ▶ L'histoire fait l'objet d'approches très diverses en Europe et ailleurs : il n'y a pas d'interprétation unique des faits historiques et aucune approche unifiée de l'histoire européenne, mais il faut mieux connecter les perspectives locales et nationales, internationales ou mondiales sur les faits et événements historiques.
- ▶ Les discussions ont confirmé que l'enseignement de l'histoire avait pour difficile corollaire les choix que les historiens et les historiennes font dans leur enseignement ou leurs travaux de recherche.
- ▶ Une discussion de groupe a abouti à des points de vue antagonistes et inconciliables sur les perspectives historiques et ce qu'elles permettent : soit de négocier et d'interpréter l'histoire en tenant compte du contexte actuel, soit de reconsidérer l'histoire sous les différents angles appliqués aux questions historiques.
- ▶ Quels sont le rôle et la responsabilité des pouvoirs publics et de l'enseignement supérieur, tant du point de vue de la recherche que de la formation des enseignant-es, dans le développement d'une conscience et d'une culture historiques pour la société ? Le Conseil de l'Europe pourrait-il jouer un rôle plus important dans l'élaboration des programmes d'études ?

Enseignement de l'histoire et éducation à la citoyenneté

Dans le groupe ayant débattu du rapport entre l'enseignement de l'histoire et l'éducation à la citoyenneté, certain-es participant-es ont considéré que le recours à l'histoire dans les cours d'éducation à la citoyenneté constituait une instrumentalisation de l'histoire.

Valeurs dans l'enseignement de l'histoire

Un autre groupe a examiné la question des valeurs à défendre dans l'enseignement de l'histoire. Celles contenues dans la Magna Charta Universitatum sont utiles, mais sont-elles mises en pratique et si oui, comment ?

Pessimisme versus optimisme dans le discours historique

- ▶ Les participant-es se sont dit-es surpris-es par les perspectives pessimistes quant à l'avenir de l'histoire aujourd'hui et par la position défensive de certain-es intervenant-es et homologues. Tranchant avec les données présentées par Arthur Chapman, certain-es participant-es étaient d'avis que l'histoire se portait bien et pouvait s'améliorer encore en établissant des liens concrets avec d'autres niveaux d'enseignement ainsi qu'avec la société tout entière.
- ▶ D'autres se sont montrés plus pessimistes, soulignant qu'à l'heure actuelle, ce n'était pas simplement la parole des historiens et des historiennes qui était remise en cause à différents niveaux, mais bien leur crédibilité, ainsi que celle de la discipline dans son ensemble. Cette situation s'explique en partie par la diffusion de fausses informations et la manipulation des faits historiques. La nécessité de rétablir la confiance du public dans l'enseignement de l'histoire a été identifiée comme un enjeu majeur.

Les nouvelles exigences, parfois trop nombreuses, auxquelles doivent faire face l'enseignement de l'histoire et les historiens et historiennes en tant que spécialistes

Ce point a soulevé plusieurs questions, dont les suivantes.

- ▶ Comment enseigner l'histoire au niveau national ou européen de nos jours ?
- ▶ Comment enseigner l'histoire à un public étudiant très hétérogène ? Quel est l'impact de la mondialisation de la salle de classe sur l'enseignement de l'histoire et dans quelle mesure l'enseignement de l'histoire peut-il tenir compte de la mondialisation ? Ce point fait écho à la nécessité d'internationaliser les programmes d'enseignement de l'histoire, de revoir l'enseignement et l'apprentissage et de prendre en considération la diversité croissante des publics et des missions des historiens et historiennes.

La transformation des programmes dans différents contextes a-t-elle effectivement lieu ?

- ▶ Quels sont les effets de l'évaluation académique sur l'enseignement de l'histoire ?
- ▶ Les participants et participantes se sont interrogés sur la valorisation de l'enseignement de l'histoire, figurant au nombre des missions des universitaires aujourd'hui, et se sont notamment demandé si l'enseignement de l'histoire était reconnu à sa juste valeur et s'il remplissait la troisième mission de l'université consistant à rapprocher l'histoire du public et de la société dans son ensemble. Il a été souligné que ces activités ne sont pas valorisées dans la carrière universitaire, ce qui empêche les historiens et les historiennes de remplir leurs nombreux rôles simultanés.
- ▶ Ce point pose la question de l'attention portée au travail d'enseignement de l'histoire dans les systèmes d'enseignement supérieur, qui reconnaissent principalement l'importance et la valeur académique de la recherche.
- ▶ Le système est-il prêt à s'ouvrir à une différenciation entre évaluation individuelle et évaluation collective ?

La notion de culture historique

Un autre groupe s'est penché sur la notion de culture historique et a exprimé sa préférence pour la notion d'espace d'expérimentation présentée par Peter Aronsson dans son exposé.

Retombées de l'enseignement de l'histoire / Image auprès du public / Confiance du public

- ▶ Les participants et participantes ont débattu de l'impact de l'enseignement de l'histoire et en particulier du développement de la multiperspectivité, de la pensée critique et des applications utilitaires pouvant avoir des répercussions sur le plan juridique.
- ▶ Il a été souligné que les historiens et historiennes ont le devoir de préserver les artefacts historiques en vue de leur étude et de leur analyse ultérieures. Cela pose la question de savoir qui se chargera de cet aspect : les historiens et historiennes, le monde universitaire ou les pouvoirs publics ?

Annexes

Programme

JOUR 1 **MERCREDI 15 MAI**

17 h 30 – 19 h 00 **Mots de bienvenue**

Présidente : Aurora Ailincăi, cheffe de la Division de l'enseignement de l'histoire et directrice exécutive de l'Observatoire de l'enseignement de l'histoire en Europe, Conseil de l'Europe

Giovanni Molari, recteur, université de Bologne, Italie

Matjaž Gruden, directeur de la Démocratie, Conseil de l'Europe

Conférence d'ouverture – L'histoire inclusive

L'histoire a toujours privilégié certains récits par rapport à d'autres, invisibilisant même dans de nombreux cas le vécu des communautés minoritaires. De plus en plus, l'histoire est contestée et suscite des controverses de nature à créer des tensions et, pour certaines populations, une volonté d'oubli. Dans ce contexte, comment l'enseignement supérieur et les pouvoirs publics peuvent-ils promouvoir une approche inclusive de l'histoire publique et quelles sont leurs responsabilités en la matière ?

Jerome de Groot, professeur de littérature et culture, université de Manchester, Royaume-Uni

Questions-réponses

JOUR 2 **JEUDI 16 MAI**

9 h 00 – 9 h 30 **Allocutions d'ouverture**

La session d'ouverture donnera un aperçu des objectifs du Forum en s'interrogeant sur les défis pour la démocratie liés aux usages et au détournement de l'histoire et notamment sur le rôle de la liberté académique, mais aussi de l'enseignement

et de la recherche universitaires, à la lumière des réflexions politiques en cours sur la liberté académique et l'autonomie des établissements.

Animateur : Jean-Philippe Restoueix, chef d'unité, Mémoire et programme intergouvernemental sur l'enseignement de l'histoire, Conseil de l'Europe

Giuseppe Ronsisvalle, professeur et membre du bureau du CDEDU

Raffaella Campaner, vice-rectrice chargée des relations internationales, université de Bologne, Italie

Matjaž Gruden, directeur de la Démocratie, Conseil de l'Europe

9 h 30 – 11 h 00 **Séance plénière 1 – Rôle de l'enseignement et de la recherche en histoire dans et pour les sociétés démocratiques**

Les établissements d'enseignement supérieur ne sauraient être remplacés dans le rôle central qu'ils ont à jouer en soutenant la recherche et en offrant des espaces sécurisés pour la tenue de débats sur des questions controversées. À quel point la liberté universitaire dans l'enseignement de l'histoire est-elle indispensable pour favoriser une recherche historique dynamique ? Comment l'enseignement de l'histoire dans le troisième degré peut-il contribuer à promouvoir l'inclusivité, la multiperspectivité, la non-discrimination, le respect de l'État de droit et le respect des droits humains dans et au service des sociétés démocratiques ?

Animatrice : Iris Kimizoglu, vice-présidente, Union des étudiants d'Europe (ESU)

Raul Cârstocea, vice-président, conseil consultatif scientifique de l'OHTE, Conseil de l'Europe, et membre de l'académie Barvalipe, Institut rom européen pour les arts et la culture (ERAC)

David Lock, secrétaire général,
Observatoire de la Magna Charta
Universitatum

Pil Maria Saugmann, vice-présidente,
Conseil européen des doctorants/
chercheurs en début de carrière et
jeunes docteurs (Eurodoc)

Monika Steinel, secrétaire générale
adjointe, Association des universités
européennes (EUA)

Questions-réponses

11 h 00 – 11 h 30 Pause café et prise de contact

11 h 30 – 12 h 30 **Séance plénière 2 – Identités, rôles
et responsabilités des historiens
dans l'enseignement supérieur**

Le paysage universitaire actuel appelle à la définition de stratégies pour défendre et soutenir l'histoire comme discipline, en insistant sur les méthodologies qui lui sont propres et sur les considérations éthiques qui entrent en jeu dans la compréhension des expériences humaines. La participation du public, les débats interdisciplinaires et les recoupements entre pays sont essentiels pour permettre aux historiens et historiennes de mettre en doute les récits dominants et d'étudier les faits en répondant aux questions « qui », « quoi » et « pourquoi » dans divers contextes géographiques, allant du local à l'international en passant par le national et le régional/européen. Il est impératif de relater les histoires des minorités et des personnes marginalisées si l'on veut créer une culture historique plus inclusive, en ouvrant le dialogue sur un paysage de l'enseignement de l'histoire en perpétuelle mutation. Quels sont les menaces et les défis auxquels les historiens et historiennes sont confrontés à l'heure actuelle dans l'enseignement supérieur, compte tenu de la nature évolutive de la recherche historique ?

Arthur Chapman, professeur
d'enseignement de l'histoire, IOE,
faculté d'éducation et de société

de l'UCL, University College de
Londres, Royaume-Uni

Gentiana Sula, présidente, Autorité
pour l'information sur les anciens
documents de sécurité de l'État
(AIDSSH), Albanie

Questions-réponses

12 h 30 – 13 h 30 Débats en groupe

Dans le prolongement de la session plénière, les participants et participantes débattront en petits groupes sur « les identités, les rôles et les responsabilités des historiens et historiennes dans l'enseignement supérieur ».

13 h 30 – 14 h 45 **Pause déjeuner**

14 h 45 – 15 h 45 **Séance plénière 3 – Le rôle de
l'enseignement supérieur dans
la valorisation de la culture his-
torique pour la société**

À l'ère du numérique, l'utilisation de documents et de textes historiques est autant un atout qu'un défi pédagogique pour les enseignant-es et les universitaires. Comment l'enseignement de l'histoire peut-il favoriser un apprentissage inclusif et inculquer la pensée historique comme compétence essentielle tout en encourageant l'éducation des citoyens aux droits fondamentaux et aux valeurs démocratiques ? Quelle est la responsabilité des pouvoirs publics dans le développement d'une conscience et d'une culture historiques au service de la société et quel rôle l'enseignement supérieur est-il appelé à jouer en la matière, tant du point de vue de la recherche que de la formation des enseignant-es ?

Animatrice : Cristina Demaria,
professeure de philosophie et des
théories du langage et déléguée
du recteur pour l'équité, la diver-
sité et l'inclusion de l'Alma Mater,
université de Bologne, Italie

Peter Aronsson, recteur, université
Linné, Suède, et membre du conseil
d'administration de l'Association
internationale des universités (AIU)

Iris Kimizoglu, vice-présidente,
Union des étudiants d'Europe (ESU)

Susanne Popp, présidente hono-
raire, Société internationale de
didactique de l'histoire (ISHD)

Paul Tiyambe Zeleza, conseiller
principal pour les initiatives stra-
tégiques de l'université Howard,
États-Unis

Questions-réponses

15 h 45 – 16 h 15 Pause café et prise de contact

16 h 15 – 17 h 30 Débats en groupe

Dans le prolongement de la session plénière, les participant-es débatteront en petits groupes sur « le rôle de l'enseignement supérieur dans la valorisation d'une culture historique pour la société ».

JOUR 3 **VENDREDI 17 MAI**

9 h 00 – 10 h 30 **Session finale – L'enseignement de l'histoire dans l'enseignement supérieur : pérennité et perspectives**

Pour cette dernière session plénière, les rapporteuses de groupe présenteront une synthèse des débats sur les menaces et les défis auxquels l'enseignement de l'histoire est confronté dans l'enseignement supérieur, tandis que les organisations d'enseignement de l'histoire feront part de leurs réactions sur la manière de sauvegarder la démocratie par la conscience historique et la liberté académique.

Animateur: Jean-Philippe Restoueix, chef d'unité, Mémoire et programme intergouvernemental sur l'enseignement de l'histoire, Conseil de l'Europe

Rapporteuses de groupe

Susanne Popp, présidente hono-
raire, Société internationale de
didactique de l'histoire (ISHD)

Hilligje van't Land, secrétaire gé-
nérale, Association internationale des
universités (AIU)

Intervenants

Antoon de Baets, professeur émé-
rite de la chaire EuroClio d'histoire,
d'éthique et de droits humains à
l'université de Groningue, Pays-Bas

Jakub Grodecki, responsable de
projets et de politiques, Association
européenne pour les sciences
appliquées à l'enseignement supé-
rieur (EURASHE)

Joanna Wojdon, professeure, vice-
présidente de la Fédération inter-
nationale d'histoire publique (FIHP)

10 h 30 – 11 h 00 **Pause café**

11 h 00 – 12 h 15 **Conclusions et suites à donner**

Le rapporteur général conclura le Forum par des observations finales et des éléments de réflexion sur les principaux points examinés lors des sessions. Il formulera des orientations pour l'avenir et présentera les actions pouvant être mises en œuvre pour soutenir les initiatives de renforcement de la conscience et de la culture historiques par le biais de l'enseignement supérieur.

Rapporteur général

Tony Gallagher, professeur émérite
et professeur honoraire de péda-
gogie, Queen's University Belfast,
Royaume-Uni

Questions-réponses

LISTE DES PARTICIPANTS ET PARTICIPANTES

NOM	Prénom	Titre	Pays/ organisation
AILINCĂI	Aurora	Directrice exécutive, Observatoire de l'enseignement de l'histoire en Europe, Conseil de l'Europe	Conseil de l'Europe
ARONSSON	Peter	Recteur, université Linné, Suède, et membre du conseil d'administration de l'Association internationale des universités	AIU
BENCZE	Norbert	Membre du comité présidentiel, Association des doctorants hongrois	Eurodoc
CAMPANER	Raffaella	Vice-rectrice chargée des relations internationales, université de Bologne, Italie	Université de Bologne
CÂRSTOCEA	Raul	Vice-président du conseil consultatif scientifique de l'OHTE, Conseil de l'Europe, et membre de l'académie Barvalipe, Institut rom européen pour les arts et la culture (ERIAN)	OHTE / ERIAC
CAVAZZA	Stefano	Professeur d'histoire contemporaine, faculté des arts, université de Bologne, Italie	Université de Bologne
CHAPMAN	Arthur	Professeur d'enseignement de l'histoire, IOE, faculté d'éducation et de société de l'UCL, University College de Londres, Royaume-Uni	University College de Londres
CHEREP	Dariia	Membre de la commission internationale, Fédération des unions d'étudiants estoniens	ESU
COLLINS	Marcus	Maître de conférences en histoire contemporaine, université de Loughborough, Royaume-Uni	Expert
CORCORAN	Andreas	Secrétaire général adjoint, Association internationale des universités	AIU
DĀLDERE	Elīza	Spécialiste de l'enseignement supérieur, ministère de l'Éducation et des Sciences	Lettonie
D'ALOISIO	Irena	Chargée de projet, unité de coordination pédagogique, ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles	Belgique
DE BAETS	Antoon	Professeur émérite de la chaire EuroClio d'histoire, d'éthique et de droits humains, université de Groningue, Pays-Bas	EuroClio
DE GROOT	Jerome	Professeur de littérature et culture, université de Manchester, Royaume-Uni	Université de Manchester
DE NINNO	Fabio	Professeur associé en histoire contemporaine, université de Sienne, Italie	Université de Sienne
DEMARIA	Cristina	Professeure de philosophie et des théories du langage et déléguée du recteur pour l'équité, la diversité et l'inclusion de l'Alma Mater, université de Bologne, Italie	Université de Bologne
DENGO	Nicolas	Coordinateur du groupe de travail « Parcours professionnels et évaluation de la recherche », Eurodoc	Eurodoc
DONERT	Celia	Professeure d'histoire européenne contemporaine, université de Cambridge, Royaume-Uni	AIU
DURMISH	Nevsija	Assistante de projet, Conseil de l'Europe	Conseil de l'Europe

NOM	Prénom	Titre	Pays/ organisation
GABCO	Šimon	Étudiant, Conseil des étudiants pour l'enseignement supérieur, Slovaquie	ESU
GALLAGHER	Tony	Professeur émérite et professeur honoraire de pédagogie, Queen's University Belfast, Royaume-Uni	Queen's University Belfast
GESTSDÓTTIR	Susanna Margret	Chargée d'enseignement, université d'Islande	Islande
GILLI	Patrick	Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche, ministère de l'Éducation	France
GRODECKI	Jakub	Chargé de projets et de politiques, EURASHE	EURASHE
GRUDEN	Matjaž	Directeur de la Démocratie, Conseil de l'Europe	Conseil de l'Europe
KAVREČIČ	Petra	Professeure associée et cheffe du département d'histoire, université de Primorska, Slovénie	Slovénie
KHUTSISHVILI	Ketevan	Professeur, université d'État Ivane Javakhishvili, Tbilissi, Géorgie	Géorgie
KIMIZOGLU	Iris	Vice-présidente, Union des étudiants d'Europe (ESU)	ESU
KOTSUR	Vitalii	Recteur, université Hryhorii Skovoroda, Pereiaslav, Ukraine	Ukraine
KREMSER	Mylène	Assistante de projet, Conseil de l'Europe	Conseil de l'Europe
LOCK	David	Secrétaire général, Observatoire de la Magna Charta Universitatum	Observatoire de la Magna Charta Universitatum
LOI	Sarah	Responsable des procédures relatives aux objectifs pédagogiques et aux diplômes, Agence de l'enseignement supérieur, de la formation des adultes, des diplômes et des bourses d'études, ministère flamand de l'Éducation	Belgique
MAKSUTI	Izer	Professeur, faculté des lettres, université Mère-Teresa	Macédoine du Nord
MARSCHNIG	Georg	Professeur, département d'histoire, université de Vienne, Autriche	Autriche
MAZURKIEWICZ	Julia	Étudiante	ESU
MEGYERI	Flora	Chargée de politiques et spécialiste de l'éducation, ministère de la Culture et de l'Innovation	Hongrie
MILLÁN BERDASCO	Diego	Assistant, Universidad Camilo José Cela	Eurodoc
MOLARI	Giovanni	Recteur, université de Bologne, Italie	Université de Bologne
MOLINO	Paola	Professeure d'histoire de l'époque moderne, université de Padoue, Italie	Université de Padoue
NAUDŽIŪNIENĖ	Akvilė	Chargée d'enseignement, faculté d'histoire, université de Vilnius, Lituanie	Lituanie

NOM	Prénom	Titre	Pays/ organisation
NOORDA	Sijbolt	Président émérite, université d'Amsterdam, Pays-Bas	Observatoire de la Magna Charta Universitatum
OJA	Mare	Conseillère, Département des politiques éducatives générales, ministère de l'Éducation et des Sciences	Estonie
OPEIDA	Kateryna	Experte, département international, Association ukrainienne des étudiant-es	ESU
PAROUTAUD	Xavier	Directeur pédagogique, Fédération européenne des écoles (FEDE)	FEDE
PATRIARCA	Giovanni	Agent, dicastère pour la culture et l'éducation	Saint-Siège
PETROSYAN	Vahram	Directeur, Institut d'études arméniennes, université d'État d'Erevan, Arménie	Arménie
POGGIOLINI	Ilaria	Présidente, professeure d'histoire internationale, université de Pavie, Italie	Université de Pavie
POOLE	Robert	Professeur émérite d'histoire, université du Lancashire central, Royaume-Uni	Expert
POPP	Susanne	Présidente honoraire, Société internationale de didactique de l'histoire (ISHD)	ISHD
PRAY	Lauren	Coordinatrice droits humains et solidarité, Union des étudiants d'Europe (ESU)	ESU
RAUTIAINEN	Matti	Maître de conférences, département de la formation des enseignant-es, université de Jyväskylä, Finlande	Finlande
RESTOUEIX	Jean-Philippe	Chef d'unité, Mémoire et programme intergouvernemental sur l'enseignement de l'histoire, Conseil de l'Europe	Conseil de l'Europe
RONDISVALLE	Giuseppe	Professeur et membre du bureau du CDEDU	Membre du CDEDU
SAMMUT	Jessica	Chargée d'études et chargée de politiques, Autorité maltaise pour l'enseignement supérieur et la formation continue (MFHEA)	Malte
SAUGMANN	Pil Maria	Vice-présidente, Conseil européen des doctorants/chercheurs en début de carrière et jeunes docteurs (Eurodoc)	Eurodoc
SCHOCH	Hannah	Secrétaire, Eurodoc	Eurodoc
SHKABKO	Serhii	Spécialiste d'État pour l'intégration européenne, Direction de l'intégration européenne et euroatlantique, ministère de l'Éducation et des Sciences d'Ukraine, représentant de l'Ukraine au sein de l'OHE	Ukraine
SIMA	Ana Victoria	Professeure associée, faculté d'histoire, université Babeş-Bolyai de Cluj-Napoca, Roumanie	Roumanie
ŠNĚ	Andris	Professeur associé, université de Lettonie	Lettonie
STEINEL	Monika	Secrétaire générale adjointe, Association des universités européennes (EUA)	EUA
SULA	Gentiana	Présidente, Autorité pour l'information sur les anciens documents de sécurité de l'État (AIDSSH), Albanie	AIDSSH

NOM	Prénom	Titre	Pays/ organisation
VAN'T LAND	Hillegje	Secrétaire générale, Association internationale des universités (AIU)	AIU
VIÐ STREYM	Magnus	Membre du comité exécutif, Union des étudiants d'Europe (ESU)	ESU
WARNOCK	Barbara	Conservatrice en chef et responsable de l'enseignement, The Wiener Holocaust Library, Londres, Royaume-Uni	Experte
WIBACKE	Elis	Doctorant, université Linköping, Suède	Eurodoc
WOJDON	Joanna	Professeure, université de Wrocław, et membre du comité directeur, Fédération internationale de l'histoire publique	FIHP
ZELEZA	Paul Tiyambe	Conseiller principal pour les initiatives stratégiques, université Howard, États-Unis	IAU

Dans le cadre du programme intergouvernemental sur l'enseignement de l'histoire, le Service de l'éducation du Conseil de l'Europe a lancé une série de forums sur des sujets clés concernant l'histoire au premier quart du XXI^e siècle.

Le troisième forum, intitulé « Revigorer la conscience et la culture historiques à travers l'enseignement supérieur: menaces et défis », s'est déroulé à l'université de Bologne en mai 2024. Ce forum a été organisé en collaboration avec l'université de Bologne et en partenariat avec les acteurs clés de l'enseignement supérieur: l'Association internationale des universités (AIU), Eurodoc, l'Union des étudiants d'Europe (ESU) et l'Observatoire Magna Charta.

Les thèmes suivants, abordés lors du troisième Forum pour l'enseignement de l'histoire, sont repris dans le présent rapport: la prise en compte de la culture populaire dans la formulation d'un récit historique; le rôle des autorités publiques en tant que garantes du cadre de fonctionnement et de financement de l'enseignement supérieur; le rôle des acteurs intervenant dans la définition d'un récit historique notamment en termes d'enseignement, rôle qui ne peut se concevoir que dans le respect des libertés universitaires; et l'importance pour les apprenants et les citoyens de disposer d'un socle historique commun sur lequel vivre ensemble.

À la croisée d'une réflexion de l'histoire de l'enseignement supérieur et de discussions sur l'état de cet enseignement, notamment sur la question de la liberté académique et de l'autonomie institutionnelle, le Forum de Bologne a permis de très riches débats, y compris contradictoires. Ce rapport s'en fait l'écho.

www.coe.int

Le Conseil de l'Europe est la principale organisation de défense des droits humains du continent. Il comprend 46 États membres, dont l'ensemble des membres de l'Union européenne. Tous les États membres du Conseil de l'Europe ont signé la Convention européenne des droits de l'homme, un traité visant à protéger les droits humains, la démocratie et l'État de droit. La Cour européenne des droits de l'homme contrôle la mise en œuvre de la Convention dans les États membres.

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE