Introduction

Identité nationale et enseignement de l'histoire

Catherine Colliot-Thélène

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/3237>

DOI : 10.4000/ries.3237

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 mars 1997

Pagination : 45-51

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Catherine Colliot-Thélène, « Introduction », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 13 | 1997, mis en ligne le 01 octobre 2013, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ries/3237> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.3237>

Introduction

Identité nationale et enseignement de l'histoire

Catherine Colliot-Thélène

Le dossier que le présent numéro de la *Revue internationale d'éducation* propose à ses lecteurs aborde un problème auquel les enseignants d'histoire ont été souvent confrontés au cours de ce siècle, en différentes parties du globe, au gré des aléas de l'histoire politique des nations : comment enseigner l'histoire en période de rupture ou de transition, quand les responsables de l'État, politiques ou administrateurs, ne sont pas en mesure de proposer une interprétation cohérente du passé collectif, plus précisément de ce passé commun, et revendiqué, dans lequel l'identité présente de la collectivité trouve au moins une partie de sa substance ? Le problème, disons-nous, s'est posé et se pose dans toutes les parties du monde. Notre dossier est à l'évidence très lacunaire, et l'on peut regretter en outre que, tant par la répartition des articles (trois articles sur l'Europe « médiane », un sur le Japon, un sur l'Espagne) que par sa bibliographie, il paraisse privilégier le cas des pays du centre et de l'est de l'Europe après la chute des régimes communistes. Somme toute, s'il est vrai que cette rupture apparaîtra très certainement aux historiens de demain comme l'un des tournants les plus décisifs de la fin du ^{xx}e siècle, le siècle en son entier en connut bien d'autres, en Europe et ailleurs. La référence constante aujourd'hui, dans l'Allemagne réunifiée, à l'après 1945, indique suffisamment sinon l'identité, du moins les similitudes des problèmes qu'une nation rencontre dans la gestion de sa propre histoire, durant l'époque qui suit une transformation politique brutale. Et l'absence dans ce dossier de témoignages concernant la réorganisation des études d'histoire (inséparable, bien entendu, de celle de l'ensemble du système éducatif) à l'issue des processus de décolonisation, en Asie ou en Afrique, est tout à fait regrettable.

Nous aurions donc souhaité un dossier plus ouvert. Mais il n'est rien d'étonnant pourtant à ce déséquilibre au profit des pays de l'après communisme. Le caractère récent de la rupture, ainsi que l'originalité des problèmes qu'elle entraîne, a suscité un considérable travail de réflexion sur les identités problématiques des diverses nations de cette Europe que, parce que le terme « central » n'est pas exact, et l'expression « pays de l'Est » liée au contexte révolu de la guerre froide, on tend aujourd'hui à appeler « médiane ». Une profusion de colloques et de publications témoignent de cette réflexion et les titres sont éloquents : « Identités d'Europe centrale après le communisme » ¹, « Les particularités historiques de l'Europe centrale et orientale » ², « Vers une nouvelle

45

1 *Vingtième siècle*, oct.-déc. 1992.

2 Article de Krzysztof Pomian, *Le Débat*, n° 63, janv.-fév. 1991.

identité allemande³ », etc. La chute des régimes communistes, conjuguée avec d'autres phénomènes qui relèvent de ce que l'on nomme la « mondialisation », a porté au premier plan la question des *identités*. Et même si le nexus de problèmes qui se trouvent abordés sous cette catégorie est loin d'être entièrement neuf (au point qu'on se demande parfois si les tensions et les conflits qui agitent l'Europe de l'entre-deux ne sont pas ceux d'hier : d'avant 1945, voire d'avant 1914, auxquels le traité de Versailles, puis Yalta et l'hégémonie de l'URSS, avaient apporté des solutions insatisfaisantes et fragiles), l'usage inflationniste du terme « identité » est un phénomène nouveau⁴ : un champ de problèmes sans doute classiques, dans la mesure où ils sont liés à la collectivité spécifiquement moderne qu'est la nation, se trouve réactualisé et réarticulé en fonction d'une expérience historique nouvelle. Et l'on redécouvre la conditionnalité réciproque des identités collectives et de l'histoire : les premières se nourrissent de la seconde, en y trouvant les moyens de leur affirmation, mais ce sont aussi des identités déjà présumées qui président souvent à l'écriture de l'histoire, et *a fortiori* de son enseignement. Cette redécouverte s'effectue sur le mode d'une crise, au plan matériel des moyens de l'enseignement du primaire ou du secondaire (il faut concevoir de nouveaux manuels, redéfinir les programmes), mais également au plan de l'enseignement universitaire et, avec lui, de la recherche. Et dans tous les cas, la crise n'affecte pas uniquement le traitement de l'histoire contemporaine, mais aussi celui du passé plus ancien, très lointain souvent. Les premières questions s'imposent d'elles-mêmes : comment parler de la rupture récente, quelles analyses va-t-on faire du régime politique qui vient de disparaître ? Cette disparition, quelle que soit la manière dont elle s'effectue, sanctionne nécessairement un échec, et c'est toute l'histoire du régime défunt qui demande à être réinterprétée pour l'expliquer. Avec, à la clé, une mutation du vocabulaire dans lequel aussi bien l'époque révolue que le présent sont pensés : des termes comme ceux de civilisation, de démocratie, de liberté, de progrès, se déplacent, recouvrant aujourd'hui des contenus différents de ceux d'hier. Expérience douloureuse pour les enseignants, indépendamment de leurs dispositions à l'égard de l'ancien et du nouveau régime : ils sont requis, tout simplement, d'organiser de manière radicalement autre leur appréhension du monde. La mutation s'impose sans doute à l'ensemble de ceux qui appartiennent aux sociétés concernées, et elle se traduit par des décalages et des conflits entre générations, les plus jeunes s'interrogeant sur ce que fut la participation de leurs parents ou de leurs grands-parents à ce régime déchu qu'ils apprennent désormais à mépriser ou à haïr. Mais la particularité des enseignants d'histoire

3 Titre d'un dossier, dans le même numéro du *Débat* (note 2).

4 Ce que remarquait déjà Etienne Balibar, dans un article de 1992, « Les identités ambiguës » (republié dans *La crainte des masses*, Galilée, 1997, p. 353-369).

(avec ceux de quelques autres disciplines) est de devoir effectuer cette mutation individuellement et sans délai, puisqu'il leur faut enseigner. On conçoit aisément que tous n'y parviennent pas. Et il leur est rarement possible de mettre entre parenthèses les quelques décennies ou le siècle de l'histoire « contemporaine » pour se réfugier dans un enseignement ou une recherche portant sur l'histoire lointaine. Car là aussi, souvent, les cadres de problématisation sont bousculés par les bouleversements récents. Tout peut être remis en question : les événements fondateurs de l'identité nationale, les grands hommes et les héros, les privilèges accordés à telle ou telle période du passé. Les historiens espagnols d'après le franquisme réévaluent la période musulmane dans la constitution même de l'hispanité, les historiens tchèques d'aujourd'hui ne portent plus sur la Contre-Réforme et le baroque le jugement dépréciatif de ceux de la période communiste⁵. L'espace national lui-même peut être redessiné, à la marge, ce qui n'affecte pas profondément l'objet de l'histoire enseignée, ou de façon plus radicale (partition, comme en Tchécoslovaquie, ou dans l'ex-Yougoslavie), auquel cas des rectifications significatives en général s'imposent.

Si la discipline « histoire » (matière d'enseignement ou domaine de recherche) est particulièrement exposée aux secousses de l'histoire vivante, c'est donc parce qu'elle met en jeu l'identité collective, et plus précisément l'identité nationale. Le désarroi de certains enseignants des pays concernés, le travail courageux et ambitieux de redéfinition des programmes et des objectifs dont témoignent notamment les articles qui suivent, montrent combien il est illusoire de prétendre soustraire l'école aux troubles du siècle. Avec des variantes selon les pays, l'État est un agent essentiel dans la mise en place des systèmes d'enseignement des sociétés modernes. Et l'État moderne est État-nation, c'est-à-dire qu'il est l'expression politique d'une nation (supposée pré-existante) en même temps qu'il contribue puissamment à construire celle-ci, par les divers moyens de la politique extérieure et intérieure. Au nombre de ces moyens : l'éducation, qui vise entre autres choses à l'unification culturelle indispensable à l'existence du sentiment d'identité nationale. En histoire (mais aussi en philosophie, et probablement en littérature), fixer un programme, écrire un manuel, c'est par conséquent toujours travailler sous contraintes politiques. Contraintes explicites, à l'extrême commandements impératifs dans le cas de régimes politiques dictatoriaux, ou contraintes implicites : entre ce dont à l'évidence il faut parler, et les interprétations à l'évidence inacceptables, un espace de liberté est laissé ouvert, qui peut être parfois très grand, mais qui n'est jamais sans limite. Mais les projets politiques (l'image de la collectivité nationale, de ses valeurs constitutives) qui sous-tendent ces contraintes venues d'« en haut », sous la forme de

5 Sur ces exemples, voir les articles respectifs de Dolores Avilés de Torres et de Petr Čornej dans le dossier qui suit.

directives ministérielles ou de sanctions éventuelles, sont soumises à travers l'enseignement à l'épreuve d'autres contraintes, venues d'« en bas » : de ce qu'il est convenu de nommer la société civile, c'est-à-dire ces réseaux de socialité, ces grilles de valeur, qui se constituent hors État, dans le quotidien d'une population hétérogène. Le projet volontariste de façonnement de la société comme État-nation à travers la formation des générations nouvelles doit en effet compter avec ces autres « identités » qui se nouent autour des appartenances familiales, locales et régionales, religieuses, d'origine, etc. Provisoirement refoulées en périodes de stabilité politique, par la vertu d'une cohésion nationale réussie dans les meilleurs des cas, mais aussi souvent par la répression, ces autres identités apparaissent sur le devant de la scène politique, c'est-à-dire là où se décident les destins des peuples, lorsque l'État est fragilisé : en cas d'échec économique patent, *a fortiori* lors d'un changement de régime politique impliquant de profondes révisions idéologiques. La mise en cause de l'unité collective étatique peut aller jusqu'à l'éclatement, comme il advint, de façon dramatique, dans la Yougoslavie de l'après communisme, ou sur un mode concerté et pacifique, comme en Tchécoslovaquie. Il est évident que ces redécoupages territoriaux appellent une réécriture de l'histoire nationale. Mais la concurrence des appartenances collectives non étatiques dans la structuration de la conscience historique des individus peut aussi se limiter à l'exigence qu'il soit fait une place aux différents particularismes dans les programmes d'histoire ⁶.

48

Parlera-t-on à ce propos d'un retour des nations ? Ce serait oublier que, sans que nation et État se recouvrent, l'histoire du fait national est néanmoins indissociable de l'histoire de l'État. Dans un passage d'*Économie et Société* ⁷, Max Weber remarquait qu'il est impossible de trouver un critère empirique sur lequel étayer sans contestation possible ce sentiment de solidarité spécifique qu'est l'identité nationale. Une nation ne coïncide pas nécessairement avec une communauté politiquement unifiée, comme le montre l'exemple de l'Empire austro-hongrois avant 1918. La communauté de langue n'est pas non plus suffisante à fonder ce sentiment d'appartenance (Weber citait ici, déjà, l'exemple des Serbes et des Croates), et à l'inverse la différence des langues n'est pas un obstacle à l'existence d'un tel sentiment, comme le montre l'usage de l'expression « nation suisse » dans les actes officiels de l'administration helvétique. Max Weber mentionnait d'autres composantes de la spécificité culturelle d'un groupe (confession religieuse, mœurs, caractères ethniques, souvenirs

6 Voir, dans le dossier, les allusions de Petr Čornej aux revendications de la communauté juive, et à celles, éventuelles, des minorités tsigane, allemande, ruthène, etc. Également la mention par Dolores Avilés de Torres, dans l'article sur l'Espagne, de la revendication de la pluralité territoriale et nationale de l'Espagne.

7 Ce texte se trouve dans la seconde partie de *Wirtschaft und Gesellschaft*, non traduite en français : *Wirtschaft und Gesellschaft*, J.C.B. Mohr (Paul Siebeck), Tübingen 1976, 2^e volume, p. 527-530. Il a été écrit avant 1914.

d'une communauté de destin politique, etc.), pour conclure qu'aucune ne fut jamais le seul facteur d'un nationalisme particulier, *a fortiori* le facteur constitutif de la forme nation en général. Il tendait cependant à accorder un rôle particulièrement important au « sentiment de prestige » que certains États ont développé chez leurs ressortissants du fait de la place éminente qu'ils ont occupée dans l'histoire politique des rapports de puissance des nations. A ce sentiment de prestige est souvent liée l'idée d'une vocation missionnaire des nations concernées. « L'idée de nation entretient chez ses zéloteurs des relations très intimes avec des intérêts de prestige. Dans ses manifestations les plus précoces et les plus énergiques, elle englobe sous une forme quelconque, même très voilée, la légende d'une "mission" providentielle [...] et l'idée que ce qui a rendu cette mission possible, c'est précisément et seulement le fait de cultiver les particularités individuelles du groupe distingué comme nation ⁸. » Le lien établi entre les caractères singuliers, ethniques ou culturels, d'une nation et la mission universelle qui lui est échue appartient sans doute à des formes grossières du sentiment national. Mais l'association entre prestige et mission fut un des vecteurs de consolidation du nationalisme étatique tout au long du ^{xx}^e siècle. Dans l'interview qui ouvre ce dossier, Pierre Nora suggère que l'accord qui s'est constitué en France, dans les dernières décennies du ^{xix}^e siècle, entre conscience nationale et conscience historique, tenait à ce que l'histoire de la nation française pouvait être présentée comme celle de la formation de la République, et s'inscrire par là-même dans la continuité du progrès de la civilisation. L'étonnante réussite d'un enseignement de l'histoire qu'exemplifie le nom de Lavissee ⁹ doit sans doute beaucoup à la possibilité de lire dans l'histoire de la France celle d'un progrès dont la signification concerne l'humanité toute entière. Une telle possibilité n'est pas donnée à tous les États, en sorte qu'il est erroné de laisser croire qu'en matière de rapport d'une nation à son histoire, l'on puisse définir une quelconque « normalité ». Il est des identités nationales blessées, des peuples, en Europe même, qui ne peuvent penser leur histoire (c'est-à-dire se penser eux-mêmes) qu'en relation avec l'histoire politique globale des rapports de puissance en Europe depuis deux siècles au moins, et qui doivent reconnaître pourtant, avec une amertume bien compréhensible, qu'ils occupent dans cette histoire une place toujours marginale. Un nationalisme douloureux de ce genre se laisse entendre, par exemple, dans le malaise dont fait état Witold Gombrowicz, au début de son *Journal*, quand il évoque sa qualité d'écrivain polonais : l'exaltation des héros, génies et mérites culturels de la

8 Max Weber, *op.cit.*, p. 530.

9 On lira sur Lavissee les deux articles que lui a consacrés Pierre Nora : « Lavissee, instituteur national », in : *Les lieux de mémoire*, I (*La République*), p. 247-289 ; « L'Histoire de France de Lavissee », in : *Les lieux de mémoire* : II (*La Nation*), 1, p. 317-375.

Pologne à laquelle se livrent certains de ses compatriotes et compagnons d'exil lui paraît n'avoir d'autre motivation réelle que de compenser la marginalité de la culture polonaise dans l'Europe occidentale¹⁰. De pareilles ambiguïtés se retrouvent aisément, par exemple, chez les intellectuels roumains. Elles ne sont pas sans effet sur la manière d'écrire et d'enseigner l'histoire¹¹.

Tension entre le projet politique en fonction duquel l'État instrumentalise l'histoire, et d'autres identités collectives qui se nourrissent elles aussi d'histoire ; prestige politique et capacité à lier le destin de la nation à l'affirmation de valeurs qui intéressent l'humanité en général : si l'on prend en compte ces deux éléments, on comprend que les problèmes que rencontre la mise en place de l'enseignement historique soient très divers selon les pays et selon les époques. Les situations de rupture politique, brutale comme dans les anciens pays communistes ou plus lente comme dans la transition espagnole, ne font que révéler les difficultés propres à la constitution de chaque mémoire nationale. Mais entre les pays qui doivent gérer une transformation récente de leur régime politique ainsi que la nécessité d'une relation critique à la période qui précéda cette transformation, et ceux qu'une certaine continuité politique paraît garantir des doutes identitaires, la différence est peut-être moindre qu'on serait spontanément tenté de le croire. L'historien allemand Christian Meier remarquait il y a peu que « les Allemands ont, en raison de leur histoire récente, perdu la possibilité d'entretenir avec leur propre passé ce rapport simple et naturel qu'ont les autres nations¹² ». Sans nier les problèmes spécifiques de l'identité allemande (celui de la culpabilité de la nation allemande dans les crimes du régime national-socialiste, auquel vient s'ajouter aujourd'hui la difficile coordination, au sein d'une même nation, de deux mémoires différentes, celle de deux populations dont les expériences politiques et sociales ont différé pendant quarante ans), on peut se demander si le rapport des « autres nations » à leurs passés respectifs est jamais simple et naturel. Aucune histoire nationale n'est sans tache ni zone sombre, et en France même les vicissitudes de l'histoire du ^{xx}^e siècle, depuis 1914 jusqu'aux guerres de décolonisation, en passant par la défaite de 1940 et Vichy, ont largement troublé la pureté de l'image que la nation se faisait d'elle-même. L'ambiguïté du nationalisme, dont on ne peut ignorer en cette fin du ^{xx}^e siècle qu'il peut supporter les valeurs de la citoyenneté, mais aussi nourrir intolérances et conflits à l'intérieur comme à l'extérieur

10 Witold Gombrowicz, *Journal*, tome I (1953-1958), notamment p. 22-28.

11 On trouvera des éléments très intéressants sur les difficultés propres à l'écriture de l'histoire roumaine dans les deux premiers chapitres du livre de Catherine Durandin, *Histoire des Roumains*, Fayard, 1995.

12 Christian Meier, *Vierzig Jahre nach Auschwitz. Deutsche Geschichtserinnerung heute*, cité par Étienne François dans « Nation retrouvée, "nation à contrecœur". L'Allemagne des commémorations. », *Le Débat*, n° 78, janv.-fév. 1994, p. 69-70.

des États, est pour beaucoup dans les incertitudes qui pèsent sur l'enseignement de l'histoire. A quoi s'ajoute la fragilisation de l'État national en général, conséquence des transformations complexes des réseaux d'interdépendance que l'on résume sous le terme « mondialisation ». Les États ne sont certainement plus les principaux facteurs des destins des peuples, mais on conçoit mal la possibilité d'un enseignement de l'histoire totalement libéré du schème national. Le scepticisme dont témoigne à cet égard Petr Čornej, pour lequel un éventuel manuel d'histoire européenne ne serait qu'un instrument d'éducation civique volontariste plutôt qu'un livre d'histoire, trouve un écho dans les interrogations de Pierre Nora, qui confesse ne pas voir quelles pourraient être les racines d'une histoire strictement européenne. Pierre Nora a pourtant lui-même remarqué il y a quelques années que l'histoire (il précisait : singulièrement nationale) s'est toujours écrite du point de vue de l'avenir. « C'est en fonction de l'idée implicite, et parfois explicite, de ce que devait être ou serait cet avenir que s'opérait [...] la récollection de ce que la collectivité avait besoin de sauver d'elle-même pour affronter ce qui l'attendait, et qu'elle devait préparer ¹³. » Il en va probablement ainsi de toute histoire, ou du moins de toute histoire enseignée, astreinte plus qu'aucune autre à la sélectivité : en sorte que si l'Europe paraît aujourd'hui ne pouvoir cristalliser une historiographie et un enseignement historique crédible, c'est peut-être parce que les contours du projet politique européen (« de ce que l'avenir devrait être ») sont difficilement lisibles. L'érosion de la puissance de l'État-nation est le résultat, non pas de la constitution de formes supra-étatiques de l'unité politique, mais du développement d'interdépendances (économiques, essentiellement) qui ne sont pas porteuses de solidarités. L'absence d'alternative politique à un État fragilisé donne au futur le caractère de l'imprévisible. Et ce n'est pas une des moindres difficultés des responsables de l'enseignement de l'histoire dans les pays qui ont récemment connu une mutation politique fondamentale, que de devoir concevoir un nouvel enseignement national de l'histoire au moment même où la capacité de l'État-nation à forger l'histoire devient problématique.

51

13 Pierre Nora, « Comment écrire l'histoire de France ? », texte d'introduction aux *Lieux de mémoire*, III (*Les France*), 1 (Conflits et Partages), p. 27. Il ajoutait quelques lignes plus loin qu'après la disparition des trois grands schèmes d'intelligibilité qu'ont été : une restauration possible, un progrès possible et une révolution souhaitable, nous vivons un présent coïncé « entre l'oppressante imprévisibilité d'un futur infiniment ouvert et pourtant sans avenir, et l'encombrante multiplicité d'un passé retourné à son opacité » (*ibid.*).