QUELQUES AVENUES NOUVELLES DES GUERRES D'HISTOIRE SCOLAIRE DANS LE MONDE

Christian Laville a fait carrière comme professeur de didactique de l'histoire à l'Université Laval, dont il a reçu le titre de professeur émérite. Ses recherches ont principalement porté sur la fonction sociale de l'éducation historique, sur la théorie et la pratique du manuel d'histoire, sur les obstacles à l'apprentissage de la pensée historienne.

RÉSUMÉ

L'histoire et l'éducation historique se sont largement développées en appui à la construction de l'État-nation. Maintenant que celui-ci semble bien établi, on pourrait penser que l'histoire offre moins d'intérêt. Comment expliquer alors que les guerres d'histoire, ces luttes pour le contrôle du discours historique, se multiplient ? C'est que les enjeux nationaux et identitaires se renouvellent, poussés par la mondialisation notamment, et que des enjeux de genres nouveaux font à leur tour appel à l'histoire et à l'éducation historique. On les voit dans le champ de l'économie, de la religion, de la morale.

Les dernières décennies ont connu de fréquents débats publics à propos des connaissances historiques à offrir à la population, principalement en contexte scolaire. Pour qualifier ces débats, on utilise souvent le concept de guerres d'histoire.

Lorsqu'on en parle, c'est généralement autour de grandes guerres d'histoire devenues classiques et bien connues. Ainsi, la guerre des « standards » en histoire américaine, aux États-Unis, qui mobilisa l'opinion pendant des mois, jusqu'au Sénat qui a voté contre, même s'il n'a rien à voir en éducation. De même, la guerre autour du National Curriculum in History, en Angleterre, à ce point intense que la première ministre Margaret Thatcher a écrit dans ses mémoires que ce fut sa plus dure bataille.[1] Au Japon, la guerre de la « vérité de l'histoire », avec ses contingences internationales, alors que le ministère de l'Éducation refuse toujours que les manuels rapportent des faits déshonorants de la dernière guerre mondiale, comme la prostitution forcée des femmes dites de confort, ou le massacre de trois cent mille Chinois à Nankin. Dans plusieurs ex-démocraties populaires, ce sont des révisions brutales qui sont imposées, quand les nouveaux régimes s'emploient à effacer la mémoire des anciens, non sans tensions on s'en doute. En résultent souvent des situations à la fois tristes et dramatiques, comme en Bosnie Herzégovine où faute d'arriver à s'entendre sur un programme commun chacune des communautés – bosniaque, serbe et croate – oppose son propre programme d'histoire à celui du voisin.

L'arrière-plan de ces guerres d'histoire est généralement tissé d'un certain nationalisme, repose sur d'une idée prédéterminée de l'identité collective. Par exemple, lorsqu'en 2003 le président Vladimir Poutine demande aux historiens de réviser les manuels d'histoire, c'est parce que, explique-t-il, « les livres d'histoire doivent susciter dans la jeunesse un sentiment de fierté pour leur histoire et leur pays[2]. »

Des guerres d'histoire de la sorte, notre monde en connaît des dizaines d'autres, tout autant motivées par des préoccupations de patriotisme et d'identité collective. C'est que les enjeux nationaux et identitaires se renouvellent, poussés par la mondialisation notamment. Mais il en est apparu des types nouveaux depuis quelque temps, qui paraissent motivées par d'autres visées – sans nécessairement exclure les précédentes d'ailleurs. Nous les voyons avec une préoccupation particulière pour l'économie, pour la religion, pour une certaine morale.

1. L'ÉCONOMIE

Les guerres d'histoire qui dérivent d'intérêts économiques, restent généralement inscrites dans le cadre national. Ainsi au Mexique, lorsque dans la première moitié

de la décennie 1990 le gouvernement Salinas tente d'imposer une révision des manuels du primaire. Le contexte, alors, est celui de l'avènement de l'ALENA, le pacte de libre échange nord-américain. Il en est espéré du développement économique, et des investissements étrangers. Mais on sait que ces derniers aiment les situations politiques calmes et la stabilité. Or le Mexique a connu dans le passé de multiples périodes d'instabilité, marquées par de vives tensions sociales. Alors, le gouvernement tente de forcer les nouveaux manuels à minimiser ces épisodes, pour au contraire louanger les politiques économiques présentes et passées du pays, ainsi que sa prétendue ouverture ancienne au capitalisme international. Un débat public s'en suit, la résistance s'organise et réussit à faire échouer le projet.[3] Mais qu'il ait existé reste significatif.

En Ukraine, comme dans les autres ex-démocraties populaires, la révision de l'enseignement de l'histoire suit de près la réorientation du régime. Selon la sociologue Irina Bekeshkina, cette réorientation aurait connu trois phases. Dans sa contribution à l'enquête *Youth and History*[4], elle rapporte que durant la seconde phase, c'est à l'aune de l'économie libérale que l'histoire a été revue. Durant cette phase, dite « de l'économie dirigée au libre marché », la nouvelle interprétation historique avait pour mission de montrer comment le capitalisme, antérieurement défini comme « the dying exploiter system », devenait désormais « the bright future ».[5]

En Chine, des manuels d'histoire publiés à Shanghai en 2006 s'employaient à présenter du passé et du présent du pays une sélection de caractères favorables au développement économique, technologique et à la mondialisation. Les nouveaux héros en étaient J. P. Morgan, Bill Gates, la bourse de New-York… En contrepartie, ils minimisaient les faits de l'histoire traditionnelle, y compris la révolution et le passé marxiste, dont Mao à peine mentionné.[6] Une polémique a éclaté parmi la population. L'association des historiens a réagi : « The Shanghai textbooks, a-t-elle expliqué, depart from Marxist historical materialism, and simply narrate events, rather than explain their nature. There are serious mistakes in political direction, theoretical direction, and academic direction[7]. » Les manuels ont été retirés, mais combien de temps faudra-t-il pour que d'autres dans le même esprit réapparaissent ? Un pied reste dans la porte.[8]

Il est intéressant d'observer la proximité des milieux d'affaires avec certaines guerres d'histoire. Prenons l'exemple de l'Europe. Pour les dirigeants de l'Union, il paraît important de susciter chez les citoyens des États constitutifs une adhésion à l'Europe, un sentiment partagé d'identité européenne. Sur le même modèle que celui employé dans le passé pour susciter les attachements et les sentiments d'identité nationale, il est demandé une éducation historique qui amènerait les citoyens des divers États à intégrer des perspectives d'histoire européenne commune. Des historiens s'emploient à justifier un tel usage de l'histoire. Ainsi Jörn Rüsen : « There is a need, écrit-il, for the common currency to be accompanied by a corresponding "cultural currency" that could help the European nations and their citizens to identify culturally in the already existent economic area, so that they can treat it as their own[9]. » Autrement dit, si l'économie européenne a son lien, l'Euro, l'identité européenne doit s'en donner un : l'histoire.

Dans la foulée, les milieux d'affaires s'engagent dans l'éducation historique en investissant directement dans l'entreprise de construction d'une conscience européenne commune. Par exemple, c'est un homme d'affaires français, Frédéric Delouche, qui a financé la publication du premier manuel d'histoire européenne de niveau secondaire.[10] En Allemagne, le Groupe Körber, une puissante multinationale spécialisée dans l'équipement industriel de pointe, a créé la riche Fondation Körber (Körber Stiftung)[11], qui patronne le réseau Eustory de rencontres et de congrès sur l'éducation historique en Europe ; elle a aussi subventionné la vaste recherche sur la conscience historique des jeunes dans vingt-quatre pays dont il a été question plus tôt, en a publié le volumineux rapport ainsi que d'autres travaux sur la conscience historique dans sa maison d'édition créée pour cela (Edition Körber stiftung).[12]

Il se produit des immixtions semblables au Canada et au Québec. Pensons à la Canada's National History Society[13], qui annuellement juge du « bon » enseignement de l'histoire par son prix du Gouverneur général pour l'excellence en enseignement de l'histoire canadienne. Ou au Dominion Institute, créé par « un groupe de jeunes professionnels préoccupés par l'effritement de la mémoire collective et de l'identité civique au Canada », et qui pour y remédier entend aider les Canadiens « à s'intéresser à l'histoire de leur pays, à ses valeurs et à ses institutions démocratiques, et à renforcer les liens qui les unissent[14]. » Pour stimuler leur intérêt probablement, l'Institut tient chaque année un sondage d'opinion publique destiné à démontrer l'ignorance des Canadiens pour leur histoire. Mais celle-ci est définie dans une perspective factuelle tellement obsolète qu'on l'imagine mal inspirer quelque programme scolaire que ce soit.

De même la Fondation Historica, qui est sans aucun doute la plus active des agences privées agissant dans le champ de l'histoire. Elle s'est donné pour mission, est-il expliqué sur son site Web, « d'aider tous les Canadiens à mieux connaître les histoires fascinantes qui font de notre pays un lieu unique[15]. » Cette mission, elle la concrétisera « en favorisant le meilleur enseignement possible de l'histoire du Canada[16]. » De fait, elle est la plus présente de ces entreprises privées dans le paysage scolaire. Son action – subventionnement de recherches, sessions de formation des maîtres, rencontres entre élèves, appuis à des projets

d'histoire locale et à des célébrations, publications et interventions diverses en milieux scolaires – s'apparente étroitement au modèle de la Fondation Körber.

À la tête de ces entreprises, non pas des éducateurs, ni même des politiciens (encore qu'il en est quelques-uns), mais des hommes d'affaires. Il n'est que de voir les dirigeants. Pour les seules fondations Historica et Dominion, dans les conseils d'administrations et parmi les donateurs, on retrouve le gratin des grandes entreprises canadiennes.[17] Cela fait paraître étrange qu'au plan fiscal, les riches « fondations » précédentes aient obtenu le statut d'organisme de bienfaisance ou de charité (« registered charity » en anglais). On peut se demander de quelle bienfaisance ou charité il s'agit.

Évidemment, leur immixtion dans le champ de l'éducation historique ne passe pas sans faire de remous. Ces organismes et leurs démarches sont la cible de ceux qui s'opposent à l'emploi de l'éducation historique aux fins de déterminer les consciences ou encore, au Québec, des nationalistes qui y voient des entreprises pour conditionner les jeunes au fédéralisme canadien ou les pousser vers une identité canadienne.[18]

des années 1980, préparé sous l'égide de l'Organisation islamique pour l'éducation, les sciences et la culture (ISESCO), avec un financement provenant principalement de l'Arabie saoudite. Il s'agissait d'enseigner aux élèves des différents pays d'Islam que, nonobstant leurs identités nationales, ils appartiennent avant tout à la grande communauté des musulmans. Un programme d'histoire supranational, donc. Le but, précisait-on, était d'« enraciner l'élève dans son entité individuelle et nationale en l'ancrant dans la communauté musulmane, et en faisant ressortir que son identité l'attache intimement, par des liens indélébiles, religieux, historiques et culturels, à la communauté islamique ».[20] Cela, entre autres, en « [s'imprégnant] du crédo, des principes et valeurs de l'Islam[21]. »

Incidemment, au plan formel ce programme était par ailleurs agencé selon les conceptions les plus modernes de la pédagogie historique de l'époque. De même, les programmes d'histoire développés en Inde depuis l'indépendance jusqu'en 1999, alors que le Bharatiya Janata Party (BJP), un parti de droite ouvertement nationaliste, accède au gouvernement et met la religion au centre de tout enseignement historique. Désormais, l'identité nationale doit reposer sur l'hindouisme. Tous les faits d'histoire sont revus à cette aune. En éducation historique, cela se traduit

« Nous avons vu apparaitre des programmes dans lesquels l'histoire est entièrement au service de la religion, jusqu'à écarter dans certains cas la référence nationale. »

2. LA RELIGION

Depuis quelque temps, on voit des guerres d'histoire être menées pour imposer une vision religieuse à l'éducation historique, quand ce n'est pas carrément pour mettre l'enseignement de l'histoire au service d'une religion.

Que la religion puisse occuper une place privilégiée dans le champ de l'enseignement de l'histoire, cela s'est déjà vu. Ce fut le cas des programmes d'histoire du Québec qui jusque dans les années 1950 entendaient révéler « l'action de la Providence dans les événements humains ». Mais ceux-ci n'en restaient pas moins des programmes d'éducation nationale, puisqu'il s'agissait avant tout de « développer chez tous nos élèves un sentiment de légitime fierté de pouvoir se dire citoyen du Canada avec l'ambition de devenir un parfait citoyen et de contribuer au progrès et à la grandeur du peuple canadien[19]. »

Or nous avons vu apparaître des programmes dans lesquels l'histoire est entièrement au service de la religion, jusqu'à écarter dans certains cas la référence nationale. Ainsi dans ce projet de programme d'histoire islamique de la fin

par la mise à l'écart de la civilisation de l'Indus (sud du Pakistan actuel), dont on a relevé des traces aussi anciennes que 3000 ans av. J.-C. Selon la nouvelle doctrine, toute civilisation proviendrait de l'Inde du Nord, qui serait la patrie originelle des Aryens. Ceux-ci sont présentés comme autochtones, même s'ils ne sont arrivés en Inde que vers 1500 avant J.-C. Dans les manuels et les programmes, la civilisation aryenne est alors vieillie de plusieurs milliers d'années, pour éclipser celle de l'Indus. Même les grands textes religieux gagnent plusieurs milliers d'années de manière à les doter de racines aryennes. Ainsi la rédaction du Rig Veda, texte sacré des Aryens, est repoussée jusqu'à 5000 ans avant J.-C., pour faire croire que la civilisation de l'Indus était en réalité Aryenne.[22] Le BJP est battu en 2004. Après cinq années de forte tension et de manifestions publiques[23], l'Inde revient officiellement à l'enseignement de l'histoire neutre au plan religieux qu'elle avait connu auparavant[24]. Mais des traces de cette histoire livrée au prosélytisme hindouiste restent perceptibles dans l'éducation, particulièrement dans le vaste réseau d'écoles privées entretenu par les fondamentalistes religieux.[25]

Au Pakistan, au contraire, tout ce qui ne relève pas de la tradition musulmane est écarté, et l'histoire est réorganisée en vue de consacrer l'Islam. Toute évocation de l'hindouisme est accompagnée de connotation négative. L'Inde n'apparaît que pour être châtiée, ou en miroir pour mettre en valeur des réalisations pakistanaises. Le passé commun aux deux États est effacé : l'histoire du Pakistan commencerait avec la venue d'un prêcheur arabe du VIIIe siècle – Muahammad bin Qasim – venu convertir les Pakistanais pour les libérer de la « domination des cruels brahmanes ».[26] S'ouvrirait avec lui une ère glorieuse, marquée de tolérance et de magnificence. Tout ce qui suit est valorisé si cela contribue à islamiser le pays.[27] Tout ce qui précède, est ignoré, ou sérieusement minoré. Ainsi, la brillante civilisation de Mohenjo-Daro, dans la vallée de l'Indus, ou même l'éclatante victoire de Chandragupta Maurya sur les troupes d'Alexandre le Grand, puisque Chandragupta n'était pas musulman. Dans les régions du Nord sous la coupe de groupes fondamentalistes comme Jamaat ud-Daawa ou des Talibans, les enseignements d'histoire invitent carrément au Jihad, la guerre sainte envers les non-musulmans. En d'autres milieux musulmans où coexistent différentes versions de l'islam, les manuels d'histoire sont prétextes à de violents affrontements entre communautés, s'ils sont soupçonnés de favoriser une version donnée. Ainsi à Gilgit, au nord du pays, où en 2004-2005 des émeutes ont causés un mort, des blessés, puis la fermeture des écoles durant un an.[28] Ailleurs dans le pays, cependant, particulièrement dans les milieux libéraux, on conteste de tels abus de l'histoire, à travers les médias notamment, mais avec précaution, tant le courant religieux est fort.

3. UNE MORALE

Dans les dernières décennies, s'est répandue en Occident une forme de pensée nommée *political correctness*, que l'on traduit en français par politiquement correct ou, mieux, par rectitude politique. Cette pensée est en fait une morale qui interdit d'exprimer des idées ou des points de vue qui pourraient être perçus comme offensants ou dévalorisants par certains groupes, particulièrement s'il s'agit de groupes minoritaires ou marginalisés.

En histoire, la philosophie de la rectitude politique n'est pas sans implications. Certaines sont raisonnables et légitimes, d'autres superficielles et parfois même outrancières. Ainsi, personne n'oserait aujourd'hui ouvrir un manuel scolaire d'histoire du Québec et du Canada autrement qu'avec les Amérindiens, puisqu'ils étaient déjà là à l'arrivée des Blancs. Et c'est bien ainsi. Mais était-il vraiment dévalorisant, par exemple, de nommer l'habitation de certains peuples amérindiens longues-cabanes, comme on le faisait avant, pour la renommer longues-maisons, sachant le mode de construction des logements en question ?

Pour les manuels, qui généralement doivent être approuvés par les ministères de l'Éducation (ou des équivalents), cette philosophie de la rectitude politique impose au langage et au contenu des manuels d'histoire des obligations qui s'accommodent mal de la nature même de la discipline. Ainsi, parmi les critères d'approbation au Québec, on lit ceci : « Les textes historiques et les textes à caractère historique présentés dans les manuels scolaires doivent tendre vers une présentation équitable des personnages dans les deux sexes[29]. » Équitable, est-ce à dire cinquante-cinquante ? On lit aussi : « Dans les illustrations et les textes suivis, environ 25 % de l'ensemble des personnages sont associés à une minorité. Au moins 15 % des personnages sont associés à une nation autochtone ou à une communauté ethnique ou culturelle[30]. » Quiconque a le moindrement réfléchi à la variété changeante des formes sociales dans le passé et aux forces qui s'y activaient saisit le poids de la contrainte.

Heureusement, jusqu'ici, ces critères paraissent avoir été appliqués avec discernement. Mais dans des manuels récents, on perçoit déjà, de la part des auteurs et des éditeurs, des réflexes de prudence qui fleurent l'autocensure. Aux États-Unis voisins, les éditeurs ont déjà adopté des mesures qui pèsent lourd sur l'écriture et le contenu des manuels. Dans *The Language police* – titre qui dit bien ce dont il s'agit – Diane Ravitch en donne des exemples, par centaines.[31] En voici quelques-uns. Ne pas dire « marin », qui est sexiste, dire « membre de l'équipage » ; ne pas dire « Adam et Ève », qui est machiste, mais « Ève et Adam » ; pas « Cassandre » – sexiste –, mais « pessimiste » ; non « continent noir » – raciste –, mais « Afrique » ; non pas « Amérique », « Américains » – chauvin – mais « peuple des États-Unis » ; et ne pas dire « l'Est » (pays de), car eurocentrique, « tiers-monde » ou « pays sous-développé », car ethnocentrique, et encore moins « Noir » ou « Noire » qui sont interdits en tant que noms… Les auteurs, alors, doivent lutter mot à mot avec les éditeurs, les éditeurs lutter mot à mot avec les autorités de l'éducation. Une vraie guerre de tranchée ! Sachant combien les tendances diverses qui naissent chez nos voisions étatsuniens migrent facilement au nord de leur frontière, comment ne pas envisager dès maintenant de nous préserver de tels excès ?

Déjà, dans certains environnements politiques et sociaux, cette moralisation du langage s'est transformée en morale de la culpabilité. C'est que des groupes ayant connu divers drames ou des situations d'injustice dans le passé ont vu là l'occasion d'obtenir des réhabilitations, des réparations ou même, dans certains cas, des compensations. Les héritiers actuels de ceux qui avaient causé, volontairement ou non, les situations malheureuses du passé ont accueilli favorablement leurs revendications. Imbus de rectitude

« En histoire, la philosophie de la rectitude politique n'est pas sans implications. Certaines sont raisonnables et légitimes, d'autres superficielles et parfois même outrancières. »

politique, ils se sont sentis chargés d'un double sentiment de responsabilité et de culpabilité rétrospective. Mais le passé est bel et bien passé, on ne peut le revivre pour en effacer ce qui paraît maintenant, à la lumière de principes et valeurs de notre époque, des erreurs ou des comportements malheureux. Alors, les descendants de ceux qui étaient en autorité au moment des faits reprochés se plient à toutes sortent de manifestations d'excuses ou de repentances. Ainsi, le Canada s'est excusé auprès des Amérindiens pour les écoles résidentielles, le pape des politiques de l'Église envers les femmes, les pays européens de leur entreprises coloniales, etc.[32]

Plus encore, certains États sont déjà en train de passer à une phase ultérieure, celle de la « judiciarisation » de la mémoire, par l'adoption de lois dites mémorielles. C'est particulièrement le cas en Europe, où certains faits du passé sont de reconnaissance obligatoire sous une forme de vérité officielle. De tels faits, il est interdit de douter, ou de les questionner, même pas sous des aspects méthodologiques, sous peine d'être poursuivi et puni par les tribunaux.[33]

La France est l'avant-garde de ce mouvement. Déjà, on y a adopté : une loi punissant « ceux qui auront contesté […] l'existence d'un ou plusieurs crimes contre l'humanité… », nommément le génocide des juifs (loi Gayssot, 1990) ; une loi « relative à la reconnaissance du génocide arménien » (2001), reconnaissance qu'elle rend obligatoire ; une loi « tendant à la reconnaissance de la traite et de l'esclavage en tant que crime contre l'humanité », en même temps qu'elle exprime la reconnaissance de la Nation « aux femmes et aux hommes qui ont participé à l'œuvre [coloniale française] » (loi Taubira, 2001).

D'autre pays ont adopté des lois semblables. Ainsi la Belgique, avec une loi condamnant la négation du génocide des juifs (1995), l'Espagne, tout récemment (2007), avec sa « loi de mémoire historique » condamnant la dictature franquiste et réhabilitant les victimes de la guerre civile. L'Union européenne, maintenant, entend décider de telles lois pour l'ensemble de ses membres.[34] Effectivement, en novembre 2008, le Conseil de l'Union a édicté par une loi-cadre que « les actes intentionnels ci-après seront punissables dans tous les États membres de l'UE : […] l'apologie publique, la négation ou la banalisation grossière des crimes de génocide, crimes contre l'humanité et crimes de guerre […]. Les États membres feront en sorte que ces actes soient punissables d'une peine maximale d'au moins un à trois ans d'emprisonnement[35]. »

Tant dans leur esprit que dans leurs termes, ces lois sont autant de menaces concrètes pesant sur la liberté intellectuelle des historiens et des enseignants. Elles imposent à la fois ce qu'ils doivent connaître, penser, enseigner. Ainsi, la Loi Taubira : « Les programmes scolaires et les programmes de recherche en histoire et en science humaines accorderont à la traite négrière et à l'esclavage la place conséquente qu'ils méritent[35]. » Pour sa part, la loi de 2005 sur le passé colonial demandait que « les programmes scolaires reconnaissent en particulier le rôle positif de la présence française outre-mer…[37] »

Menace à la liberté intellectuelle, mais aussi à liberté tout court, puisque la loi-cadre européenne demande des peines de prison d'un à trois ans. Ces lois mémorielles, qui judiciarisent la mémoire et dictent la connaissance « juste », sont des lois pénales, ne l'oublions pas.[38]

Évidemment, historiens et enseignants ripostent. Une association, qui s'est nommée Liberté pour l'histoire, a été formée en France à l'initiative Pierre Nora et d'autres historiens hautement respectés.[39] Elle a recruté de nombreux appuis partout en Europe et même ailleurs, comme au Canada, où la Canadian Historical Association a entrepris de se pencher sur la question. L'opposition aux lois mémorielles paraît donc une des grandes guerres d'histoire actuelles. Bien que les opposants ne disposent que de leur autorité professionnelle et morale face aux pouvoirs législatifs et judiciaires des États.

CONCLUSION : LES « VÉTÉRANS »

La montée des lois mémorielles ces dernières années, et maintenant la décision de l'Union européenne, font envisager que de telles lois vont se multiplier. La mondialisation et le tout à l'économie, les affrontements ethniques et culturels qui accablent notre époque, sont d'autres facteurs qui laissent prévoir que des programmes scolaires d'histoire colorés par des visions particulières de l'économie ou inspirés par des prosélytismes religieux risquent eux aussi de s'intensifier. Ces orientations ou les objectifs poursuivis ne seront pas approuvés par tous. Des oppositions se manifesteront et avec elles de nouvelles guerres d'histoire. Celles-ci s'ajouteront aux guerres

d'histoire classiques, car les conditions et les buts justifiant les dernières existeront encore. On peut alors s'attendre non pas à un apaisement des guerres d'histoire, mais à leur amplification, tant en nombre qu'en taille.

Côté ampleur, il est à prévoir, tout spécialement, que ces guerres impliqueront de plus en plus de gens et de groupes. C'est là un autre aspect nouveau des guerres d'histoire actuelles. Elles paraissent effectivement mobiliser plus de gens que celles du passé. Les interventions publiques se multiplient, des manifestations peuvent rassembler des centaines sinon des milliers de personnes. Lorsque de telles manifestations ont lieu en Chine, ou même en Corée, on peut se demander si elles ne seraient pas quelque peu téléguidées par le pouvoir. On peut s'interroger aussi sur le rôle mobilisateur des pouvoirs religieux dans les guerres d'histoire en Inde ou au Pakistan. Mais certainement pas au Japon, où une association pour la « vérité de l'histoire » qui compte des milliers de membres lutte depuis des années contre la censure des manuels.

En Occident, il est manifeste que les combattants dans les guerres d'histoire ne sont plus seulement issus des groupes d'intérêts premiers, c'est-à-dire des autorités politiques et scolaires, des historiens et des professeurs d'histoire. De plus en plus, le public se prononce sur des questions d'enseignement de l'histoire. Ce fut le cas en Angleterre durant la guerre du National Curriculum. Ce le fut aussi aux États-Unis durant celle des standards, où l'animateur de radio Rush Limbaugh faisait écho à son vaste auditoire avec ses « flush the standards down the toilet ». De même au Québec où, lors du vif débat au sujet du nouveau programme d'histoire nationale en 2006, il était évident qu'à côté de quelques opinions spécialisées et de celles pilotées par une fraction du milieu nationaliste, nombre d'interventions venaient du public en général[40]. L'abondance des lettres aux journaux et les appels aux tribunes radiophoniques le montraient clairement.

Cette implication du tout-venant dans les guerres d'histoire scolaire paraît un phénomène nouveau et d'intérêt premier. Comment l'expliquer ? J'aimerais proposer l'hypothèse que cela tient à l'effet conjugué de l'accroissement de la scolarisation, d'une compréhension défectueuse de la nature des connaissances historiques, et de la démocratisation de nos sociétés.

Effectivement, tous désormais disposent, grâce à l'école, d'un certain bagage de connaissances historiques. Ce bagage forme l'essentiel de ce que le commun des mortels garde dans sa mémoire historique. C'est un bagage qui jouit d'une forte crédibilité, par la confiance mise en l'institution scolaire. Alors, quand plus tard lui sont présentés de nouveaux savoirs historiques, c'est à l'aune de cette histoire scolaire ancienne qu'il juge de leur validité, les accepte ou les rejette. Partant, l'enjeu des guerres d'histoire repose essentiellement sur des contenus factuels.

Par ailleurs, l'imprégnation dans les consciences du principe démocratique a conduit certains à penser que tous ont un droit égal à l'opinion, en toute matière. Or, alors que peu oseraient se prononcer sur une question d'enseignement des mathématiques, en histoire chacun se sent compétent. Partant, les guerres d'histoire scolaires impliquent des nombres grandissants de « vétérans » des savoirs scolaires.

Cette hypothèse reste à vérifier, bien sûr. Mais si effectivement les guerres d'histoire se multiplient dans l'avenir, tant sous leur forme classique que sous leurs formes nouvelles, ce devrait être facile.

NOTES

1 Dans *The Downing Street Years*, Londres, HarperCollins, 1993, p. 595.

2 Cité dans Émanuel Grynszpan, « Poutine s'attaque à l'enseignement de l'histoire », *La Presse*, 17 janvier 2004. Les quarante parlementaires qui en 2004 ont interpellé le Conseil fédéral suisse ne pensaient pas autrement en demandant : « une instruction mettant en valeur non seulement une image patriotique de l'histoire suisse, de ses personnages et faits marquants, mais également un traitement positif de la culture chrétienne et de l'histoire de l'occident. » Cité par Rédaction du *Cartable de Clio*, « De quelques exemples – malheureux – de pressions exercées sur l'histoire enseignée », *Le cartable de Clio*, no 5 (2005), p. 211.

3 Voir Jorge G. Castaneda, « Ferocious Differences », *The Atlantic Monthly*, juillet 1995. Également, Anthony DePalma, « New Battles over Mexico's past », *The New York Times*, 30 août 1993.

4 Magne Angvik et Bodo von Borries, *eds., Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*, Hambourg, Edition Körber-Stiftung, 1997, 2 vol.

5 Dans *ibid.*, vol. A : *Description*, p. A 275.

6 Joseph Kahn, « Were's Mao? Chinese Revise History Books », *The New York Times*, 1er sept. 2006.

7 Cité dans Margaret MacMillan, *The Uses and Abuses of History*, Toronto, Viking Canada, 2008, p. 133.

8 Qu'on observe des phénomènes semblables aux États-Unis surprendra moins. C'est effectivement le fait dans quelques États. Ainsi au Texas où, pour être approuvé, il est exigé d'un manuel qu'il « promote […] the free-enterprise system », en plus de la démocratie et du patriotisme. Voir Alexander Stille, « Textbook Publishers Learn to Avoid Messing With Texas », *The New York Times*, 29 juin 2002. En Floride, récemment, le gouverneur Jed Bush a fait inscrire dans le plan de réforme de l'éducation que l'histoire doit enseigner « The nature and importance of free enterprise to the United States economy ». Voir Kimberly Miller, « Reforms Bill's History Terms Worry Educators », *The Palm Beach Post*, 24 avril 2005. Il n'y pas que l'école à employer ce genre de pédagogie. Il semble qu'elle soit courante dans la publicité en Finlande. Voir Arja Virta, « Historical Consciousness at the Marketplace? The Use of History in the Promotion of Economic Interests », *Jahrbuch 2006-07* (Société internationale pour la didactique de l'histoire), p 123-139.

9 Jörn Rüsen, « "Cultural Currency", The Nature of Historical Consciousness in Europe », dans Sharon Macdonald (*ed.*), *Approaches to European Historical Consciousness. Reflexions and provocations*, Hambourg, Edition Körber-Stiftung, 2000, p. 76.

10 Jacques Aldebert et *al., Histoire de l'Europe ; une initiative européenne de Frédéric Delouche*, Paris, Hachette, 1992, 383 p. (2e éd. 1997). La même publiée par Weidenfeld and Nicolson en Angleterre, en 1994.

[11] « The purpose of the foundation, est-il expliqué sur son site, is to help shape the future of our society ». Voir : www.koerber-stiftung.de

[12] Angvik et von Borries, *op. cit.* Pour la liste des publications, voir son site : http://www.koerber-stiftung.de/bildung/eustory.html

[13] http://www.societehistoire.ca/

[14] Voir le site de l'institut : http://www.dominion.ca

[15] http://www.histori.ca

[16] *Id.*

[17] Ainsi, soit directement, en ayant leurs présidents ou anciens présidents aux conseils d'administration, ou indirectement en tant que « donateurs », les entreprises suivantes : Seagram, CAE, Nortel Networks, McClelland & Stewart, Ogilvy Renault, Alcan, HBC, CAE, Banque de Nouvelle-Écosse, Financière Manuvie, Banque Royale, Petro-Canada, Weston, CanWest-Global, BCE, Esso, McCain, Molson, etc. Vu sur les sites Historica et Dominion en octobre 2008.

[18] À ce sujet, on lira Alexandre Lanoix, *Historica & compagnie. L'enseignement de l'histoire au service de l'unité canadienne, 1867-2007*, Montréal, Lux Éditeur, 2007, 143 p.

[19] Québec, *Programme d'études des écoles élémentaires*, 1959, p. 482.

[20] *Projet de programme d'enseignement de l'histoire Islamique et de la géographie*, Publication de l'Organisation islamique pour l'éducation, les sciences et la culture – ISESCO, s.l., 1988, p. 14. Merci à mon collègue Mostafa Hassani Idrissi, de l'Université Mohammed V, de m'avoir fait connaître ce projet de programme.

[21] *Ibid.*, p. 13.

[22] Voir K.N. Panikkar, « History Texbook in India : Narratives of religious nationalism », Communication présentée au 20e Congrès international des sciences historiques, Sydney, 4 juillet 2005. Du même, un résumé de la question dans *Courrier de l'Unesco*, novembre 2001, sous le titre « Le passé recomposé ».

[23] Les médias y ont fait largement écho. Une sélection de textes d'opposition a été publiée par un collectif d'historiens en 2001 : Jawaharlal Nehru University Delhi Historians' Group, *Communalisation of Education : The History Textbooks Controversy*, (New Delhi), Delhi Historians' Group, 2001, 68 p.

[24] Voir Michael Gottlob, « Changing Concepts of Identity in the Indian Textbook Controversy », *Internationale Schlbuchforschung*, vol. 29 (2007), p. 341-353.

[25] Voir Singh Khushwant, « Saffron has a go at history », *Hindustan Times*, 7 novembre 2007. Le safran *(Saffron)*, est la couleur des robes portées par des sages et des moines Hindou. D'où le mot safraniser, créé par les adversaires des politiques éducatives du BJP.

[26] Yvette Rosser, *Abuse of History in Pakistan: Bangladesh to Kargil*, http://www.pakistan-facts.com/staticpages/index.php/20030403171005709, daté du 21 juin 2004.

[27] Voir Elisa Giunchi, « Rewriting the Past : Political Imperatives and Curricular Reform in Pakistan », *Internationale Schlbuchforschung*, vol. 29 (2007), p. 383.

[28] Voir Georg Stöber, « Religious Identities provoked : The Gilgit "Textbook Controversy" and its conflictual Context », *Internationale Schlbuchforschung*, vol. 29 (2007), p. 389-411.

[29] Bureau d'approbation du matériel pédagogique, *Évaluation des aspects socio-culturels du matériel didactique, enseignement primaire et secondaire*, Québec, ministère de l'Éducation, direction des Ressources didactiques, 2004, p. 9.

[30] *Ibid.*, p. 6.

[31] *The Language Police : How pressure groups restrict what children learn*, New York, Knopf, 2003, 255 p.

[32] À ce sujet, il a été beaucoup écrit ces dernières années. Entre autres, voir Micheline Labelle, Rachad Antonius et Georges Leroux (sous la dir. de), *Le devoir de mémoire et les politiques du pardon*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2005, 452 p.

[33] Le sociologue Mateo Alaluf voit dans ces lois un réflexe compensatoire pour la perte de la foi religieuse dans nos sociétés : « Dans le mouvement de sécularisation de nos sociétés, explique-t-il, la mémoire se substitue à la religion et le non-respect de ce "devoir" se trouve assimilé au blasphème. » Dans « Lois mémorielles », *Politique, Revue de débats*, no 47 (décembre 2006), p. 17.

[34] Dans le cadre du Conseil de l'Europe, instance parallèle au conseil de l'Union européenne, le Canada a employé son statut de membre observateur pour se joindre aux vingt-quatre pays européens qui ont approuvé le principe de telles lois.

[35] Conseil de l'Union européenne, *Communiqué de presse : Justice et affaires intérieures*, Bruxelles, 27-28 novembre 2008, p. 37. Les États membres auront deux ans pour se conformer à la décision cadre et préciser les dispositions pénales à appliquer.

[36] Les extraits de lois mémorielles citées dans cette section sont tirés du site *La Documentation française* (http://www.ladocumentationfrancaise.fr/dossiers/loi-memoire/lois-memorielles.shtml).

[37] L'article a été retiré, mais qu'on y ait pensé reste symptomatique des implications pratiques de ce genre de loi.

[38] Déjà en France, avant même l'adoption des présentes lois mémorielles, on poursuivait le délit d'opinion historique. Ainsi la poursuite intentée contre l'historien américain Bernard Lewis en 1993. Éminent spécialiste du Moyen Orient, et un des historiens les plus respectés de notre époque, Bernard Lewis avait déclaré dans un entretient au *Monde* : « il n'existe aucune preuve sérieuse d'une décision et d'un plan du gouvernement ottoman visant à exterminer la nation arménienne. » Il posait alors une question de sources. Mais le tribunal a compris autrement : c'est en « occultant les éléments contraires à sa thèse, que le défendeur a pu affirmer qu'il n'y avait pas de "preuve sérieuse" du génocide arménien ; qu'il a ainsi manqué à ses devoirs d'objectivité et de prudence, en s'exprimant sans nuance, sur un sujet aussi sensible ». Bernard Lewis a été condamné (extrait de *Jugement du Tribunal de grande instance de Paris*, 21 juin 1995, lu sur le site http://www.voltairenet.org/article14133.html).

[39] Voir le site de l'association : http://www.lph-asso.fr/. Aussi, la brochure de Pierre Nora et Françoise Chandernagor, *Liberté pour l'histoire*, Paris, CNRS édition, 2008, 61 p.

[40] Voir Michèle Dagenais et Christian Laville, « Le naufrage du projet de programme d'histoire "nationale" : Retour sur une occasion manquée, accompagné de considérations sur l'éducation historique », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 60, no 4 (printemps 2007), p. 517-550.