



HAL
open science

Politiques historiques à l'Est : production et transmission

Valentin Behr, Ewa Tartakowsky

► **To cite this version:**

Valentin Behr, Ewa Tartakowsky. Politiques historiques à l'Est : production et transmission. Passés Futurs, 2021, L'histoire à l'école en Europe de l'Est / José Artigas, un héros en débat, 9, <https://www.politika.io/fr/article/politiques-historiques-a-lest-production-transmission>. hal-03299115

HAL Id: hal-03299115

<https://hal.science/hal-03299115>

Submitted on 7 Jun 2024

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

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



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

[Accueil](#) > [Articles](#) > Politiques Historiques À L'Est : Production Et Transmission



Romano Martinis, *La Classe morte* de Tadeusz Kantor (1975)

© Romano Martinis

Ce dossier rassemble des contributions dont de premières versions ont été présentées et discutées à l'occasion d'une journée d'études organisée le 14 juin 2019 à l'EHESS, intitulée « Productions et transmissions des savoirs historiques en Europe centrale et orientale »¹. L'ambition est de revisiter un objet d'études assez classique en sciences sociales, les « usages politiques du passé »², en portant notre attention sur une de leurs manifestations particulières : les politiques historiques. Entendues comme des politiques publiques prenant pour objet la mise en récit du passé, ces dernières pourraient tout aussi bien être qualifiées de politiques publiques de la mémoire³. En Europe du centre-est, il est toutefois plus courant de recourir au terme « politique historique », dérivé de l'allemand *Geschichtspolitik*⁴. En outre, cette expression nous semble avoir le mérite de mettre à distance la notion de « mémoire » et un champ de recherche foisonnant en « études mémorielles » qui, en s'intéressant le plus souvent aux discours, aux symboles et aux imaginaires, appréhende rarement les « politiques de mémoire » en tant que politiques publiques. Recourir à la notion de politique historique, est donc une manière d'attirer l'attention sur l'action d'un ensemble d'acteurs liés à l'État en matière de mise en récit du passé : les contributions rassemblées dans ce dossier prennent moins pour objet la « mémoire sociale » (ou mémoire collective) que la « mémoire historique », c'est-à-dire la « norme mémorielle officielle, visant l'homogénéisation des représentations »⁵.

C'est en effet l'intervention de l'État dans la définition des modalités de production et de transmission des savoirs historiques qui est frappante dans les politiques entreprises par plusieurs gouvernements dans la région. Ces dernières années ont été marquées par l'adoption de dispositions contribuant à restreindre le pluralisme des discours sur le passé,

au point de susciter parfois un vif émoi et une solidarité internationale. Ainsi, entre autres, de la « loi sur la Shoah » adoptée début 2018 en Pologne, qui introduit un délit d'imputation à la nation polonaise d'une (co)responsabilité dans l'extermination des juifs⁶, mais aussi de la politique historique russe marquée par la création d'une « Commission de lutte contre les tentatives de falsification de l'histoire au détriment des intérêts de la Russie » en 2009 (voir l'article d'Olga Konkka dans ce dossier), ou encore des ingérences répétées du gouvernement hongrois de Viktor Orbán dans l'enseignement supérieur et la recherche, aboutissant au départ pour Vienne de la prestigieuse Central European University, établie à Budapest au début des années 1990 avec le soutien de George Soros⁷.

Selon certains auteurs revisitant la problématique des lois mémorielles, comme l'historien Nikolay Kaposov, on serait ainsi passé d'un paradigme démocratique, où le recours à la loi servait à lutter contre les discriminations – à l'image des lois pénalisant le négationnisme – à un paradigme autoritaire, la loi venant dans certains régimes appuyer des mesures non démocratiques, comme la restriction de l'expression des enseignants et des chercheurs⁸. Les développements récents s'apparentent en effet à l'avènement d'une forme de « gouvernance juridique de l'histoire »⁹ ; elle ne constitue cependant que l'un des aspects des politiques historiques à l'Est. Et les logiques d'élaboration de ces politiques comme leur capacité à agir sur la mémoire des populations ciblées demeurent à interroger¹⁰.

Entre savoir et pouvoir

Pour ce faire, les contributions rassemblées dans ce dossier cherchent tout d'abord à revisiter la problématique de l'articulation entre savoir et pouvoir, entre science et politique. Elles prennent pour objet des récits grand public, diffusés notamment via l'institution scolaire, afin d'appréhender la « production » mais aussi la « transmission » des savoirs historiques¹¹. Cette dernière a en effet été assez peu étudiée jusqu'à présent, notamment dans l'espace centre-est européen¹². Outre l'enseignement *stricto sensu*, il s'agit d'accorder la place qu'ils méritent à des récits éducatifs produits et diffusés à l'école ainsi que dans les musées, via les expositions itinérantes, ou plus généralement les publications éducatives à large diffusion.

Des dispositifs de production et de transmission variés sont placés au cœur de l'analyse : lois (que l'on a pris l'habitude en France de qualifier de « mémorielles »), commissions d'historiens pour l'évaluation des manuels scolaires, musées et bien sûr écoles. En Europe postcommuniste interviennent sur ces différents plans des institutions spécifiques, aux activités hybrides mêlant recherche, éducation et dimension judiciaire, à l'image de l'Institut polonais de la mémoire nationale. Des institutions similaires ont été créées dans la plupart des pays de la région après 1989, initialement afin d'accueillir les archives des services de sécurité – c'est-à-dire des polices politiques¹². L'ensemble de ces dispositifs d'action publique est chargé d'une forte dimension pédagogique et normative qui se déploie en direction de l'école, ainsi que dans des cadres extra-scolaires et même en direction d'un public étranger¹³. C'est pourquoi nous avons retenu une définition large de l'éducation à l'histoire, entendue comme une catégorie d'intervention publique¹⁴ visant la production et la diffusion d'un récit historique dans un but pédagogique et normatif. Les contributions rassemblées dans ce dossier accordent une attention particulière aux acteurs – institutions, historiens, enseignants, décideurs politiques, fonctionnaires, etc. – qui contribuent à leur élaboration.

Politiques historiques et récits grand public

Il s'agit aussi – c'est là le second parti-pris de ce dossier – d'appréhender les récits grand public à travers une approche croisant histoire et sociologie de l'action publique. Certaines contributions avancent en outre des éléments contribuant à une sociologie de la transmission des savoirs. Toutes ont pour point commun de s'intéresser à « l'action de l'État » et aux acteurs qui la font¹⁵, et partagent une volonté de sortir de l'immédiateté en situant les phénomènes étudiés dans des temporalités plus larges.

Sur le plan chronologique, il est en effet nécessaire de mettre en perspective les développements les plus récents, qui pourraient donner l'impression d'une forme de « régression » nationaliste dans les pays de la région. Tel est notamment le cas de la Pologne et de la Hongrie, pays présentés d'abord comme des modèles de « transition démocratique » accomplie, et qui s'érigent aujourd'hui en figures de proue de l'illibéralisme¹⁶. La nécessaire critique des atteintes à l'autonomie de la recherche et de l'enseignement dans certains pays de la région ne saurait se substituer à une analyse fine et empiriquement fondée des relations entre secteurs ou champs sociaux – l'école, l'État, l'université, les médias – qui ont connu des évolutions considérables depuis 1989.

Les transformations politiques, économiques et sociales en Europe centrale et orientale se sont accompagnées de politiques visant à gérer l'héritage dictatorial et les passés « douloureux » des pays de la région¹⁷. Leur objectif initial était de rompre avec des narrations instrumentalisées de l'histoire, d'œuvrer à la réconciliation, de répondre aux demandes de reconnaissance des minorités et des victimes ainsi, bien sûr, que de remédier aux occultations historiques caractéristiques de la période communiste. Le double enjeu était alors de nourrir de nouvelles constructions nationales tout en revendiquant une « histoire vraie ». Or, la fin des régimes communistes est allée de pair avec un fort « retour du national » favorisant, entre autres, la défense d'une sorte d'exceptionnalisme national ou régional ainsi que la mise en équivalence des « totalitarismes » nazi et soviétique et se traduisant par la difficulté à reconnaître la spécificité du sort des juifs au cours de la Seconde Guerre mondiale.

Ces instrumentalisation apparaissent en toute lumière aujourd'hui, à la faveur des tournants autoritaires que connaissent certains pays de la région. Mais les évolutions politiques récentes ne suffisent pas à expliquer des politiques historiques qui les ont souvent précédées. À l'inverse même, il y aurait lieu de s'interroger sur la contribution de ces politiques à la « prévalence symbolique des partis et mouvements de droite » dans les pays de la région¹⁸. Plusieurs articles réunis dans ce dossier offrent à cet égard des pistes de réflexion stimulantes. En rappelant que les activités commémoratives imposées « d'en haut » véhiculent presque toujours un message en faveur du maintien de l'ordre social existant, Muriel Blaive invite à considérer les effets de longue durée des politiques historiques, pour autant qu'elles soient en accord avec les « cadres sociaux » de la mémoire¹⁹. À cet égard, la prédominance de récits héroïques et martyrologiques dans des sociétés où la narration dominante de la Seconde Guerre mondiale consistait, déjà à l'époque communiste, à se concevoir comme des « nations victimes », n'est sans doute pas si surprenante. Les récits mettant l'accent sur les violences totalitaires infligées aux populations, les combats pour l'indépendance ou les répressions politiques, sont probablement plus susceptibles de susciter l'émotion et l'enthousiasme que des narrations plus nuancées des rapports entre État et sociétés²⁰.

Trois pistes d'analyse

Les contributions rassemblées dans ce dossier s'articulent autour d'un cadre d'analyse à trois dimensions. En premier lieu, la plupart des articles abordent les politiques d'éducation à l'histoire en tant que politiques publiques, en se demandant comment les moyens de l'État sont mis au service de la promotion d'une certaine vision de l'histoire, sur quelles ressources – administratives, bureaucratiques, scientifiques, etc. – les promoteurs de ces politiques s'appuient ou encore, si ces politiques sont stables dans le temps, ou bien susceptibles d'évolutions en fonction des alternances et autres changements dans le champ politique.

Ainsi, l'article d'Olga Konkka consacré aux musées scolaires en Russie, un dispositif hérité de la période soviétique, montre à travers l'examen des thématiques des expositions de ces musées la persistance des paradigmes soviétiques d'interprétation de l'histoire, ainsi que la réticence à aborder dans ces « lieux de mémoire » les aspects plus contrastés ou controversés du passé national. Les musées scolaires russes offrent un point d'observation tout à fait singulier car leur création et leur administration sont largement spontanées et assez autonomes de la politique historique menée par l'État russe. Pour autant, plusieurs aspects de cette dernière sont reflétés dans les expositions des musées scolaires, ce qui suggère l'existence de « cadres sociaux de la mémoire » partagés au sein de la société russe. Valentin Behr et Ewa Tartakowsky dressent un constat similaire à partir de l'observation de l'enseignement de l'histoire en Pologne : malgré un paysage institutionnel ayant considérablement évolué depuis 1989, la stabilité des récits scolaires – en particulier concernant la Seconde Guerre mondiale et la Shoah – est remarquable.

Prenant pour objet le manuel polono-allemand d'histoire, conçu au milieu des années 2000 comme un projet de réconciliation entre les deux pays, Emmanuelle Hébert s'intéresse au processus d'élaboration d'un récit à forte dimension politique et symbolique, bien que sa définition ait été confiée à une commission d'historiens. Lancé dans un contexte qui voyait la Plateforme civique de Donald Tusk – partisane d'une politique de réconciliation avec l'Allemagne – au pouvoir en Pologne, ce chantier a paradoxalement été relancé dans une configuration politique tout autre, avec le soutien du gouvernement du parti Droit et Justice, pourtant partisan d'une politique historique agonistique. On voit ainsi que les circuits d'écriture des manuels scolaires, qui font intervenir une pluralité d'acteurs publics et privés (les éditeurs, voire des ONG), sont relativement autonomes des politiques historiques.

Quant à l'article de Muriel Blaive, consacré à la mémoire du communisme en République tchèque, il touche moins à l'histoire scolaire qu'aux discours sur le passé consacrés de manière officielle, notamment via les textes législatifs et l'institutions judiciaire, ainsi qu'au récit historique dominant tel qu'il se diffuse à travers les médias de masse et les commémorations. Considérant que ces politiques historiques relèvent d'une approche punitive plutôt que réconciliatrice, Muriel Blaive montre qu'elles ont contribué à polariser la société tchèque. Certains historiens, qualifiés d'entrepreneurs

anticommunistes, ont directement contribué à ces politiques, en occupant une série de positions institutionnelles, dans les administrations et les ministères, qui leur ont permis d'influer sur la définition de la mémoire nationale.

En second lieu, ce sont les pratiques éducatives et les réappropriations des politiques historiques par les acteurs « de terrain », notamment les enseignants, qui sont abordées dans plusieurs contributions. Les politiques historiques d'État ne produisent des effets qu'à condition d'être réappropriées par des acteurs intermédiaires, véritables « passeurs » de récits. S'agissant de l'histoire scolaire, les variations institutionnelles notables d'un pays et d'une configuration historique à l'autre – programmes obligatoires ou non, processus de validation des manuels scolaires, liberté de choix des manuels, etc. – ont des effets sur les récits réellement transmis, d'autant plus que les pratiques des enseignants peuvent s'écarter des programmes et recommandations officielles.

Anemona Constantin démontre ainsi dans son article consacré à l'enseignement de l'histoire du communisme en Bulgarie, Roumanie et Moldavie, que cet enseignement se voit investi d'une pluralité de fonctions – pas nécessairement exclusives les unes des autres – par les acteurs qui s'en emparent : formation à la citoyenneté démocratique, européanisation des sociétés civiles ou construction stato-nationale. Ces fonctions convergent néanmoins vers une conception de l'enseignement de l'histoire comme un dispositif de criminalisation du passé dictatorial communiste. L'élaboration des récits est néanmoins le produit, dans ces trois pays, de l'intervention d'acteurs aux positions et intérêts parfois contradictoires. Ainsi certains manuels accordent-ils une place aux aspects potentiellement valorisants de l'expérience communiste (alphabétisation de la population, industrialisation de l'économie), à rebours d'un récit exclusivement négatif privilégié par les historiens et les institutions en charge de la mémoire des répressions politiques.

En observant de près les travaux des commissions d'historiens chargées de l'élaboration du manuel polono-allemand, Emmanuelle Hébert montre pour sa part que les divergences entre les deux parties en présence, loin de renvoyer simplement à des points de vue nationaux plus ou moins antagonistes, renvoient souvent bien plus prosaïquement à des aspects pratiques essentiels, qui ont trait aux différences entre les systèmes scolaires polonais et allemands du point de vue de la définition des programmes – centralisée en Pologne, fédérale en Allemagne –, des circuits d'écriture des manuels, de la structure des champs historiens et des pratiques des éditeurs et enseignants.

Olga Konkka, Valentin Behr et Ewa Tartakowsky, dans leurs articles respectifs, mettent aussi en lumière les variations parfois considérables entre les politiques historiques officielles et les pratiques de la transmission des savoirs, même si l'autonomie des enseignants peut aussi contribuer, paradoxalement, à transmettre des récits assez proches par certains aspects des récits officiels.

Les variations des échelles d'analyse constituent une troisième dimension, qui permet d'interroger le caractère national des politiques historiques étudiées. Compte tenu du lien étroit entre développement de l'historiographie, enseignement de l'histoire et construction de l'État-nation, le cadre national s'impose ; il ne saurait constituer pour autant le seul cadre d'analyse pertinent.

Plusieurs contributions pointent des dynamiques de co-production et de circulations internationales des normes et des pratiques éducatives, qui peuvent contribuer autant à une harmonisation des interprétations qu'à des malentendus. Emmanuelle Hébert met en évidence, par exemple, que dans les discussions entre historiens polonais et allemands, les points d'achoppement ont été loin de concerner seulement les violences des XIX^e et XX^e siècles, sources de contentieux évidents entre les deux pays, mais se sont étendus à des périodes et à des faits historiques *a priori* plus anodins : les guerres napoléoniennes, le couronnement du premier roi de Pologne et même... le Néolithique !

Anemona Constantin place, quant à elle, la circulation transnationale des modèles et des pratiques d'enseignement de l'histoire au cœur de son analyse des cas bulgare, roumain et moldave, en lien avec l'engagement de bailleurs de fonds internationaux, tels que les fondations allemandes et américaines. Véritables entrepreneurs en démocratisation, ces dernières contribuent ainsi à une standardisation des projets éducatifs à travers les critères promus. La Banque mondiale, l'Institut Georg Eckert, le Conseil de l'Europe, mais aussi des associations transnationales d'historiens œuvrent ainsi à l'universalisation de modèles éducatifs basés sur la promotion de la démocratie. L'un des apports de cet article est aussi de montrer que ces circulations ne se bornent pas à un flux d'Ouest en Est, dans un contexte de transformations rapides et de « rattrapage » d'un modèle occidental idéalisé, mais que des circulations régionales sont à l'œuvre entre des pays qui partagent une histoire commune – notamment l'expérience communiste – voire, dans le cas de la Roumanie et de la Moldavie, une proximité linguistique et culturelle.

La mise en perspective du cadre national peut aussi se faire en ayant recours à l'observation d'échelles plus localisées, ce que montre Olga Konkka en pointant plusieurs exemples de musées scolaires accordant une place prépondérante à

l'histoire régionale ou municipale, soulignant là encore des divergences potentielles avec la politique historique d'État.

Les contributions rassemblées dans ce dossier invitent donc à replacer les évolutions politiques récentes, illibérales ou autoritaires, dans un déjà-là en partie forgé par les politiques historiques antérieures. Elles montrent ainsi ce que les configurations actuelles doivent à un état passé des rapports et des régulations entre champs politique, académique et scolaire. Elles interrogent la part des continuités avec les périodes antérieures, y compris avant 1989, notamment au niveau des types de récits et d'interprétations du passé. En s'intéressant à l'espace scolaire, elles mettent en relief les écarts parfois considérables entre injonctions officielles et pratiques de terrain. En plaçant au cœur de l'analyse le rôle des acteurs qui contribuent concrètement à « fabriquer » les politiques historiques, elles insistent sur la multiplicité de leur positions ²¹ et sur les différents rôles joués par les historiens ²².

À propos des illustrations du dossier

Les photos de couverture sont l'œuvre de Romano Martinis, un photographe capable de saisir les signes de tournants sociaux et politiques et de les « mettre en scène » avec une sensibilité artistique immédiate. Témoin de crises humanitaires dans différentes parties du monde (Érythrée, Colombie, Nicaragua, Afghanistan, Guatemala, etc.), il s'est aussi toujours intéressé au théâtre, du Living Theater à Robert Wilson, de Eugenio Barba au Berliner Ensemble et Ariane Mnouchkine.

Il nous a gentiment permis de publier ses photos de la Classe morte de Tadeusz Kantor, pièce composée par des tableaux-séquence évoquant une école en décomposition, sous le signe de la revenance et de la hantise : des enfants joués par des vieillards, eux-mêmes joués par les comédiens, portent le pantin de leur jeunesse, comme des cadavres.

Comme le réalisateur polonais l'a écrit, cette décomposition a des racines lointaines : « Tout cela a commencé longtemps, longtemps auparavant avant le spectacle dont il est question ici. »

NOTES/LIENS

↑ 1 — Nous tenons à remercier les laboratoires CESPRA (UMR 8036, CNRS-EHESS), ISP (UMR 7220, CNRS-Université Paris-Nanterre-ENS de Paris-Saclay) et SAGE (UMR 7363, CNRS-Université de Strasbourg), ainsi que le GDR 3607 « Connaissance de l'Europe médiane » pour le soutien qu'ils ont bien voulu apporter à l'organisation de cette journée. Nos remerciements chaleureux sont également adressés à Marc-Olivier Baruch, Sébastien Ledoux, Emmanuel Saint-Fuscien, David Schreiber, Jean-Charles Szurek et Frédéric Zalewski, qui ont apporté leur concours à la discussion collective qui s'est déroulée lors de cette journée. Merci enfin à Judith Lyon-Caen qui, en nous mettant en contact, a en quelque sorte initié une collaboration ayant notamment mené à l'organisation de cette journée et à la présente publication.

↑ 2 — François Hartog, Jacques Revel (dir.), *Les Usages politiques du passé*, Paris, Éditions de l'EHESS, 2001.

↑ 3 — Sarah Gensburger, *Les Justes de France. Politiques publiques de la mémoire*, Paris, Presses de Sciences Po, 2010.

↑ 4 — Stefan Berger, « German History Politics and the National Socialist Past », in Alexei Miller, Maria Lipman (dir.), *The Convolutions of Historical Politics*, CEU Press, Budapest, 2012, p. 21-44.

↑ 5 — Marie-Claire Lavabre, Sarah Gensburger, « Entre “devoir de mémoire” et “abus de mémoire” : la sociologie de la mémoire comme tierce position », in Bertrand Müller (dir.), *L'Histoire entre mémoire et épistémologie*, Lausanne, Payot, 2005, p. 75-96.

↑ 6 — Uladzislau Belavusau, Anna Wójcik, « La criminalisation de l'expression historique en Pologne : la loi mémorielle de 2018 », *Archives de politique criminelle*, 2018, vol. 40, n° 1, p. 175-188.

↑ 7 — Andrea Pető, « Feminist Stories from an Illiberal State: Revoking the License to Teach Gender Studies in Hungary at a University in Exile (CEU) », in Katharina Bluhm et al. (dir.), *Gender and Power in Eastern Europe. Changing Concepts of Femininity and Masculinity in Power Relations*, Cham, Springer, 2021, p. 35-44.

↑ 8 — Nikolay Koposov, *Memory Laws, Memory Wars. The Politics of the Past in Europe and Russia*, Cambridge, Cambridge University Press, 2018.

- ↑ 9 — Uladzislau Belavusau, Aleksandra Gliszczyńska-Grabias (dir.), *Law and Memory: Towards Legal Governance of History*, Cambridge, Cambridge University Press, 2017.
-
- ↑ 10 — Sarah Gensburger, Sandrine Lefranc, *À quoi servent les politiques de mémoire ?*, Paris, Presses de Sciences Po, 2017.
-
- ↑ 11 — Citons à titre d'exemple le numéro 86 de la revue *Histoire de l'éducation*, intitulé « Histoire et Nation en Europe centrale et orientale XIX^e-XX^e siècles », dirigé par Marie-Elisabeth Ducreux et publié en 2000, ainsi que, dans le cas de la Pologne, la thèse de Christine Parker : Christine Parker, *History Education Reform in Post-communist Poland, 1989-1999: Historical and Contemporary Effects on Educational Transition*, Ohio State University, Columbus, 2003. La thèse d'Alexandra Oeser propose quant à elle un cadre d'analyse remarquable des mécanismes de transmission du passé : Alexandra Oeser, *Enseigner Hitler. Les adolescents face au passé nazi en Allemagne: interprétations, appropriations et usages de l'histoire*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 2010.
-
- ↑ 12 — Georges Mink, « Les usages des instituts de la mémoire nationale (I.M.N.) dans les recompositions partisanes (1989-2008) », in Pascal Bonnard, Georges Mink (dir.), *Le Passé au présent*, Paris, Michel Houdiard, 2011, p. 171-184.
-
- ↑ 13 — Valentin Behr, « Entre histoire et propagande. Les contributions de l'Institut polonais de la mémoire nationale à la mise en récit de la Seconde Guerre mondiale », *Allemagne d'aujourd'hui*, vol. 2, n° 228, 2019, p. 82-92.
-
- ↑ 14 — Vincent Dubois, *La Politique culturelle. Genèse d'une catégorie d'intervention publique*, Paris, Belin, 2012.
-
- ↑ 15 — Vincent Dubois, « L'action de l'État, produit et enjeu des rapports entre espaces sociaux », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 201-202, 2014, p. 11-25.
-
- ↑ 16 — Dorota Dakowska, « L'Europe centrale à l'heure du repli souverainiste », *Études*, n° 5, 2017, p. 19-30 ; Paul Gradwohl, « Orban et le souverainisme obsidional », *Politique étrangère*, n° 1, 2017, p. 35-45.
-
- ↑ 17 — Georges Mink, Laure Neumayer, *L'Europe et ses passés douloureux*, Paris, La Découverte, 2007.
-
- ↑ 18 — Andrzej Leder, « La révolution des somnambules », *Revue d'études comparatives Est-Ouest*, vol. 47, n° 4, 2016, p. 29-55.
-
- ↑ 19 — Maurice Halbwachs, *Les Cadres sociaux de la mémoire*, Paris, Albin Michel, 1994.
-
- ↑ 20 — Sonia Combe (dir.), *Archives et histoire dans les sociétés postcommunistes*, Paris, La Découverte, 2009.
-
- ↑ 21 — Luc Boltanski, « L'espace positionnel : multiplicité des positions institutionnelles et habitus de classe », *Revue française de sociologie*, vol. 14, n° 1, 1973, p. 3-26.
-
- ↑ 22 — Marie-Claire Lavabre, Dominique Damamme, « Les historiens dans l'espace public », *Sociétés contemporaines*, vol. 39, n° 1, 2000, p. 5-21.

Pour continuer votre lecture