



Inflexions

civils et militaires : pouvoir dire

Transmettre

DOSSIER

<i>Un enjeu opérationnel et culturel</i>	Axel Augé
<i>Former le jeune chef</i>	Nicolas de Lardemelle
<i>Transmettre l'intransmissible</i>	Xavier Pineau
<i>La transmission dans le judaïsme</i>	Haïm Korsia
<i>À propos du «devoir de mémoire»</i>	Jean-Pierre Rioux
<i>Muséographie et mémoire des conflits, l'exemple du musée de l'Armée</i>	Vincent Giraudier
<i>L'indicible et l'ineffable</i>	Franck de Montleau
<i>Transmettre la Shoah : un défi</i>	Hélène Waysbord

POUR NOURRIR LE DÉBAT

<i>Corps guerrier, corps sacrifié ?</i>	Gilles Boëtsch
<i>Quelle place pour l'honneur dans la tactique ?</i>	Jean-Hilaire Millet
<i>Réglementation royale et usage de la force dans le royaume de France, XIV^e-XVI^e siècle</i>	Loïc Cazaux
<i>Action et identité militaires aujourd'hui</i>	Franck Boudet



Inflexions

civils et militaires : pouvoir dire

La revue Inflexions

est éditée par l'armée de terre.

14, rue Saint-Dominique, 00453 Armées

Rédaction : 01 44 42 42 86 – e-mail : inflexions.emat-cab@terre-net.defense.gouv.fr

Télécopie : 01 44 42 43 20

www.inflexions.fr

Directeur de la publication :

M. le général de division Jean-Philippe Margueron

Rédactrice en chef :

Mme Emmanuelle Rioux

Comité de rédaction :

M. le général d'armée (2S) Jean-René Bachelet ↗ Mme Monique Castillo ↗ M. Jean-Paul Charnay ↗ M. le médecin en chef Patrick Clervoy ↗ M. Samy Cohen ↗ M. le colonel Jean-Luc Cotard ↗ M. le colonel Benoît Durieux ↗ M. le colonel Michel Goya ↗ M. Armel Huet ↗ M. le grand rabbin Haim Korsia ↗ M. le colonel François Lecointre ↗ M. le général de corps d'armée (2S) Jérôme Millet ↗ Mme Véronique Nahoum-Grappe ↗ M. l'ambassadeur de France François Scheer ↗ M. Didier Sicard

Membres d'honneur :

M. le général de corps d'armée (2S) Pierre Garrigou-Grandchamp ↗ Line Sourbier-Pinter

Secrétaire de rédaction : adjudant Claudia Sobotka

Les manuscrits qui nous sont envoyés ne sont pas retournés.

Les opinions émises dans les articles n'engagent que la responsabilité des auteurs.

Les titres des articles sont de la responsabilité de la rédaction.



Inflexions

civils et militaires : pouvoir dire

Transmettre

NUMÉRO 13

TRANSMETTRE



► ÉDITORIAL ▾

► JEAN-RENÉ BACHELET

► 7

► DOSSIER ▾

UN ENJEU OPÉRATIONNEL ET CULTUREL

► AXEL AUGÉ

► 13

Pour répondre aux nouveaux défis des théâtres d'engagement, les grandes écoles militaires sont contraintes d'adapter en permanence leur formation.

FORMER LE JEUNE CHEF

► NICOLAS DE LARDEMELLE

► 21

On attend du jeune officier des fondamentaux militaires mais aussi une capacité d'adaptation et d'invention pour faire face à l'imprévu : savoir et savoir-faire mais aussi savoir-penser et savoir-être.

TRANSMETTRE L'INTRANSMISSIBLE

► XAVIER PINEAU

► 29

Toute la complexité de la transmission d'un savoir fondé sur une expérience vécue, ici la crise des otages de mai 1995 en Bosnie-Herzégovine.

LA TRANSMISSION DANS LE JUDAÏSME

► HAIM KORSIA

► 33

La véritable éducation se fait par l'exemplarité ainsi que par l'effort et le travail, des valeurs que l'on peut utiliser dans toutes les institutions, en particulier dans l'armée.

À PROPOS DU « DEVOIR DE MÉMOIRE »

► JEAN-PIERRE RIOUX

► 41

Un nouvel impératif catégorique pour société défaite et divisée qui voudrait se reconstruire est apparu ces dernières années : le « devoir de mémoire ».

MUSÉOGRAPHIE ET MÉMOIRE DES CONFLITS, L'EXEMPLE DU MUSÉE DE L'ARMÉE

► VINCENT GIRAUDIER

► 51

Situé dans un des hauts lieux de la mémoire nationale, le musée de l'Armée se doit de transmettre un patrimoine mais aussi des éléments de la mémoire et des valeurs nationales.

L'INDICIBLE ET L'INEFFABLE

► FRANCK DE MONTLEAU

► 59

Rares sont les survivants du système concentrationnaire nazi qui ont parlé : l'expérience intime du trauma suscite l'effroi et se refuse à la pensée comme aux mots. Alors que transmettre et comment le faire ?

TRANSMETTRE LA SHOAH : UN DÉFI

► HÉLÈNE WAYSBORD

► 69

L'enseignement de la Shoah, présent aujourd'hui aux trois niveaux de la scolarité, est emblématique des difficultés de la transmission.

■ POUR NOURRIR LE DÉBAT ■	
CORPS GUERRIER, CORPS SACRIFIÉ ?	
■ GILLES BOËTSCH	■ 83
Le corps du soldat mort est un corps sacrifié. Or la mort par le sacrifice de soi est devenue une valeur étrangère à notre société.	
QUELLE PLACE POUR L'HONNEUR DANS LA TACTIQUE ?	
■ JEAN-HILAIRE MILLET	■ 87
L'honneur est aujourd'hui une valeur surannée. C'est pourtant lui qui donne son sens à l'action du chef tactique car il met l'ensemble de son action en cohérence.	
RÉGLEMENTATION ROYALE ET USAGE DE LA FORCE DANS LE ROYAUME DE FRANCE, XIV^e-XVI^e SIÈCLE	
■ LOÏC CAZAUX	■ 93
Dans une période marquée par la mise en place d'une armée professionnelle et permanente, la réglementation royale vise à établir des normes de mobilisation et d'usage de la force armée, en particulier vis-à-vis des non-combattants.	
ACTION ET IDENTITÉ MILITAIRES AUJOURD'HUI	
■ FRANCK BOUDET	■ 105
L'affirmation de l'identité militaire permet aux soldats de se préparer à la guerre mais surtout ouvre la juste perception par la nation des conditions dans lesquelles la force peut être employée.	
■ TRANSLATION IN ENGLISH ■	
ABOUT THE "DUTY OF REMEMBRANCE"	
■ JEAN-PIERRE RIOUX	■ 127
WHAT IS THE ROLE OF HONOUR IN TACTICS?	
■ JEAN-HILAIRE MILLET	■ 137
■ BRÈVES ■	■ 143
■ COMPTES RENDUS DE LECTURE ■	■ 145
■ SYNTHÈSES DES ARTICLES ■	■ 149
■ TRANSLATION OF THE SUMMARY IN ENGLISH ■	■ 153
■ BIOGRAPHIES ■	■ 157

JEAN-RENÉ BACHELET
Général d'armée, membre du comité de rédaction

ÉDITORIAL

Avec pour thème « Transmettre », la revue *Inflexions* pourrait paraître aborder un sujet relativement neutre. En effet, *stricto sensu* et de prime abord, du point de vue du militaire, s'il s'agit de transmettre des connaissances, un savoir-faire, voire une culture, on pourra penser que c'est affaire de pédagogie au sens le plus large. Transmettre une expérience est plus problématique, mais nous restons là face à des difficultés, précisément, pédagogiques. Quant à la transmission des valeurs, elle relève pour une large part de la « tradition », dont la connotation reste, dans les armées, résolument positive : il s'agit bien de transmettre, mais, en l'occurrence, plus qu'un savoir, un savoir-être.

Sous des angles divers, toutes les contributions « militaires » de cette publication s'inscrivent dans ce champ-là. Le général Nicolas de Lardemelle, dans ses attributions de commandant des écoles de formation initiale des officiers à Coëtquidan, comme Axel Augé l'abordent en termes de problématique de formation. Le colonel Xavier Pineau, auteur d'une contribution remarquée dans un précédent numéro de la revue où il témoignait d'une situation d'exception, s'interroge quant à lui sur la transmission d'un savoir fondé sur l'expérience, la capacité à « transmettre l'intransmissible ». La transmission « de la mémoire et des valeurs nationales », dont Vincent Giraudier nous dit que c'est pour l'essentiel la mission du musée de l'Armée, est abordée par lui à travers le prisme de la muséographie.

Voilà donc un numéro d'*Inflexions* qui échapperait à la mise en évidence de problématiques aiguës, touchant au cœur de la conscience individuelle ou de la condition humaine, dont cette revue, en croisant les regards du soldat et de l'intellectuel, s'est fait en quelque sorte une spécialité ?

Il n'en est rien, car si l'on va aux contributions « civiles », tout se passe comme si l'on traitait d'un autre sujet.

En effet, que ce soit pour le professeur Jean-Pierre Rioux ou pour la présidente Hélène Waysbord, la transmission est abordée sensiblement sous le même angle, celui du « devoir de mémoire » sur lequel s'interroge le premier, celui d'un « impératif catégorique » que met en évidence la seconde, l'un et l'autre se référant à la Shoah comme point focal...

Eh bien, la voilà notre « problématique aiguë », qui devrait largement nourrir les réflexions suscitées par la lecture de ces textes dans leur diversité.

Une fois de plus, l'étrange métier des armes, dans son extravagante singularité, est le révélateur de la question cruciale posée par la transmission conçue comme le « devoir de mémoire », en l'occurrence de l'impensable barbarie nazie. « Dans un monde où Auschwitz a eu lieu, l'histoire ne peut plus apparaître comme l'épopée du sens », nous dit Hélène Waysbord.

Il est bien vrai qu'on a là comme un « trou noir » dans lequel paraissent s'engloutir toutes nos références issues de la « tradition », sans que nulle lumière ne puisse s'en échapper. Se remémorer cela, comme une possibilité, à la limite de l'impensable, de la malignité humaine, oui, à coup sûr. Le soldat, dont c'est précisément le métier d'être confronté à cette « malignité », au risque d'y succomber lui-même, doit être conscient de ce gouffre vers lequel elle a conduit, vers lequel elle pourrait encore conduire si l'on n'y prend garde.

Et pourtant, comment ce même soldat pourrait-il s'engager, corps et âme, ce qui est le propre de son « métier », sans être porté par les accents d'une « épopée du sens » ? Sans l'ardent désir de s'inscrire dans le sillage des « héros » qui l'ont précédé, au service d'une communauté humaine sublimée ?

Comment ne pas voir que si tout l'espace est occupé par les victimes, dans une horreur telle que la notion de héros en devient dérisoire, voire indécente, la porte est ouverte à la fureur vengeresse, à la lutte inexpiable, aux barbaries récurrentes. Affreux et terrible paradoxe... Donc, ne jamais oublier, et pourtant aller au-delà...

Saurons-nous jamais retrouver la sagesse du « bon roi Henri » dont l'édit de Nantes, signé de sa main en avril 1598, s'ouvre par ces deux articles :

« 01. Premièrement, que la mémoire de toutes choses passées d'une part et d'autre, depuis le commencement du mois de mars mille cinq cent quatre-vingtquinze jusqu'à notre avènement à la couronne, et durant les autres troubles précédents et à l'occasion d'iceux, demeurera éteinte et assoupie, comme de chose non advenue. Et ne sera loisible ni permis à nos procureurs généraux ni autres personnes quelconques, publiques ni privées, en quelque temps ni pour quelque occasion que ce soit, en faire mention, procès ou poursuite en aucune cour ou juridiction que ce soit.

« 02. Défendons à tous nos sujets, de quelque état et qualité qu'ils soient, d'en renouveler la mémoire, s'attaquer, ressentir, injurier ni provoquer l'un l'autre par reproche de ce qui s'est passé, pour quelque cause et prétexte que ce soit, en disputer, contester, quereller ni

s'outrager ou s'offenser de fait ou de parole, mais se contenir et vivre paisiblement ensemble comme frères, amis et citoyens, sur peine aux contrevenants d'être punis comme infracteurs de paix et perturbateurs du repos public. »

Mais depuis Auschwitz, peut-il y avoir « repos public » ? Pour autant, au nom même de la mémoire, il y a des « frères, amis et citoyens », dont le soldat est le déléguataire pour user de la force des armes qui lui sont confiées, sans succomber à la barbarie.

Se souvenir d'Auschwitz, sans se perdre dans le champ gravitationnel du « trou noir » de la Shoah, mais faire que ce soldat soit haussé au-delà de lui-même par l'appropriation des valeurs résolument positives qui lui sont transmises, tel est le défi. N'éclaire-t-il pas quelque peu celui du « devoir de mémoire » caractérisé par le professeur Rioux ? Si tel est le cas, à travers ce thème, la revue *Inflexions* est bien dans sa vocation. ■

L DOSSIER

AXEL AUGÉ

UN ENJEU OPÉRATIONNEL ET CULTUREL

La formation délivrée dans les écoles d'officiers de l'armée de terre est un enjeu central dans la conduite de l'action militaire contemporaine. Au début du XX^e siècle déjà, le maréchal Ferdinand Foch rappelait l'importance d'acquérir des savoirs pour agir : « Il faut savoir, car le savoir crée le pouvoir d'agir ; il faut pouvoir, afin de développer ses facultés d'intelligence, de jugement et de synthèse ; il faut vouloir ou nourrir une volonté soutenue et inflexible ; il faut agir et obtenir des résultats¹. » L'esprit de la réforme des enseignements² à l'École spéciale militaire de Saint-Cyr (ESM) reprend ces principes. Les transformations de la finalité opérationnelle (créer les conditions de retour à la paix) imposent désormais aux écoles d'officiers de dispenser une formation adaptée qui, sans cesse, renouvelle le lien entre l'arme et la plume, engendrant une ingénierie nouvelle de transmission du savoir et du savoir-faire militaires.

Bien que la culture militaire se soit très largement étendue aux sciences sociales pour rendre intelligible l'épaisseur anthropologique des guerres nouvelles (Herfried Münkler, 2003), celle-ci donne une part importante au savoir opérationnel, fondamental au métier des armes. Tout l'enjeu de la formation dispensée au futur chef militaire est de rechercher un équilibre entre la transmission d'un savoir généraliste indispensable à l'intelligence des situations paroxystiques d'une part, et la permanence des savoirs professionnels utiles à l'action militaire d'autre part. Autrement dit, un des objectifs de formation est de favoriser le développement d'un ensemble d'aptitudes intellectuelles chez l'officier pour lui apprendre à raisonner en généraliste tout en étant prêt à devenir un soldat (Jacques Meyer, 1998).

Quels outils pédagogiques président à la transmission de la culture militaire des élèves officiers ? Comment les modes de transmission des savoirs en formation s'adaptent-ils aux évolutions de l'environnement national et international des engagements militaires ? Quels sont les modèles de formation que développent les écoles de Saint-Cyr Coëtquidan pour accroître la professionnalisation des élèves et répondre à l'impératif d'efficacité opérationnelle attendu dans les

1. Charles Bugnet, *En écoutant le maréchal Foch*, Paris, Grasset, 1929, p. 271.

2. La nouvelle scolarité repose sur trois piliers : la formation académique, la formation militaire, et la formation humaine et sportive.

régiments ? Quels effets imprévisibles produit la réforme des enseignements sur les identités professionnelles des élèves officiers ?

Pour comprendre les évolutions des modes de transmission du savoir militaire et en mesurer les effets sur les identités professionnelles des élèves officiers, il convient d'abord de décrire³ les voies de la professionnalisation des officiers en formation initiale à travers les liens entre la culture savante et la culture de l'action opérationnelle ainsi que les modes de transmission de la culture militaire. Nous examinerons ensuite les reconfigurations des identités professionnelles des élèves officiers produites par des contenus pédagogiques nouveaux.

■ La culture savante au cœur de l'action opérationnelle

Les savoirs militaires évoluent, car le contexte opérationnel est en mutation permanente. Pour continuer à fournir à l'armée de terre les chefs militaires et les soldats dont elle a besoin afin de remplir efficacement les missions qui leur seront confiées, les écoles de Saint-Cyr Coëtquidan, en particulier l'ESM, doivent adapter en permanence la formation qu'elles délivrent aux conditions d'engagement contemporain. Au moins trois actions de formation peuvent être mentionnées pour expliquer les modes de transmission des « savoir-faire » totalement tournés vers l'efficacité opérationnelle : d'abord réinvestir les sciences sociales pour comprendre la guerre moderne, ensuite privilégier une approche globale des situations par une pédagogie du retour d'expérience et du *debriefing*, enfin intégrer dans la formation de l'officier des outils pédagogiques de différentes natures.

■ La réhabilitation des sciences sociales

Les conditions nouvelles des engagements contemporains réhabilitent les sciences humaines et sociales dans la formation du chef militaire. Elles sont désormais indispensables pour comprendre l'épaisseur anthropologique de la guerre, pour appréhender le mode opératoire d'un adversaire aux références culturelles différentes des nôtres et pour rendre intelligible la complexité de l'environnement socioculturel du théâtre d'opérations dans lequel le soldat intervient. La conquête des cœurs et des esprits ne sera pas technologique mais bien culturelle ; la place du soldat est désormais au centre de l'action

3. La méthodologie suivie s'appuie sur trois techniques de recueil des données : l'analyse des documents officiels et institutionnels (programmes de cours, projets pédagogiques), des entretiens réalisés auprès d'enseignants, d'élèves et de cadres (sur l'école, les activités, la formation, la recherche et la mobilité internationale) et l'observation du décorum (architecture, disposition des lieux, décor, mais aussi usages vestimentaires, langagiers) porteur de l'identité institutionnelle.

militaire. Le principe de « juste suffisance technologique » cède le pas à l'ordre de l'esprit⁴.

Si l'on suit le général Vincent Desportes, « il faut revenir à l'ordre de l'esprit » pour conduire la guerre au sein des populations. De ce fait, les disciplines issues des sciences humaines et sociales comme la sociologie, la psychologie interculturelle, les savoirs relatifs aux aires culturelles mondiales (Afrique, mondes arabes, Asie), l'histoire et les relations internationales sont sans cesse mobilisées pour conduire l'action opérationnelle et interpréter instantanément les codes culturels des sociétés dans lesquelles le soldat est déployé. Celui-ci doit désormais mener une phase d'intervention dans le cadre d'affrontements brefs de type conventionnel en s'appuyant sur la technologie et le savoir opérationnel comme démultipliateur de la puissance, puis accompagner les phases de stabilisation et de reconstruction (normalisation) en revenant à l'anthropologie des sociétés grâce à des savoirs en sciences humaines et sociales constituant de véritables « boîtes à outils » essentielles pour gagner le cœur des populations⁵.

Le sens de la victoire stratégique, désormais placé sur le terrain politique dans le cadre de la reconstruction, réhabilite la place des sciences humaines dans le continuum de formation du chef militaire. La nouvelle scolarité de l'ESM rend compte de cette réalité. Grâce à une méthode pédagogique par projet fondée sur des savoirs théoriques, culturels et techniques, le chef militaire acquiert le courage intellectuel et étend sa culture militaire. Les pratiques pédagogiques complémentaires comme les conférences, les séminaires spécialisés, les lectures d'ouvrages inspirées de la directive sur la culture militaire donnent à chaque élève officier les références professionnelles pour l'exercice du métier des armes et constituent une première étape de l'argumentation d'idées personnelles (Nicolas Tachon, 2007).

■ Comprendre et pratiquer la pédagogie du retour d'expérience

L'enjeu principal de la réforme des enseignements académiques de 2002 a été de concilier une culture générale avec une culture de l'action opérationnelle. La formation dispensée à Saint-Cyr

-
- 4. Selon les termes du général Vincent Desportes, « Revenir à l'ordre de l'esprit », *Défense nationale et sécurité collective*, n° 12, 2008, pp. 10-24. En dépit d'une réflexion conduite dans la plupart des armées occidentales (États-Unis, Europe et Israël) sur la place et l'emploi des robots dans la conduite des opérations militaires, l'homme est l'instrument premier du combat, comme l'écrivait déjà C. Ardant du Picq.
 - 5. Le commandement de l'armée américaine (US Army) a développé un programme de connaissance sociale et culturelle des sociétés irakienne et afghane. Ce programme est présenté sous le nom de *Human Terrain System* (HTS) et médiatisé sous le vocable de « anthropologues embarqués avec les forces » (*Anthropologists embeded*). Il est mis en œuvre en 2006 pour trouver une solution aux difficultés rencontrées par les forces américaines dans les conflits non-conventionnels en Irak et en Afghanistan, et sortir du *warfighting* caractéristique de l'action militaire américaine. Il mobilise des sociologues, des anthropologues, des traducteurs, des politologues dont la mission est de collecter des renseignements destinés aux commandants de brigades déployées sur le terrain.

maintient cette étroite relation avec la réalité opérationnelle, loin de la conception idéaliste et théorique du savoir (Émile Durkheim, 1938 ; Isambert Jamati, 1970). Dès lors, la formation délivrée en école place au second rang, et sans les négliger, les enseignements à haute valeur intellectuelle, au profit d'un savoir orienté vers l'efficacité opérationnelle. L'objectif est de donner à l'élève officier les moyens de faire face à la complexité des engagements et de développer une approche globale du théâtre dans lequel il intervient. Car la seule logique militaire ne suffit plus à rendre intelligibles les contextes d'engagement contemporain où s'entremêlent des logiques politiques et culturelles, sécuritaires et humanitaires, traditionnelles et religieuses. L'approche globale et l'invention de nouvelles solutions deviennent la norme de pensée et d'action du futur chef en opération.

La pluridisciplinarité des enseignements répond à cette injonction : développer les capacités d'adaptation de l'élève officier au nouvel environnement de l'action militaire marqué par la complexité, l'incertitude et l'adversité. C'est la principale compétence à acquérir en école par le futur chef militaire. Celui-ci doit devenir capable d'imaginer de nouvelles solutions *hic et nunc*. C'est le sens des propos d'un colonel interviewé en mars 2009 : « Le sens du savoir militaire est de développer la capacité d'invention de nouvelles solutions face à des conflits inconnus dont la victoire militaire n'est plus le gage de sortie de crise. »

La professionnalisation des élèves repose désormais sur une formation intégrée de type académique, militaire, sportive et humaine. Le développement de la recherche y occupe une part majeure et contribue au renouvellement des connaissances en irriguant la formation dispensée. Des périodes de stages à l'étranger viennent enrichir la pédagogie générale et permettent au futur chef de développer des compétences en langues étrangères utiles aux opérations multinationales au sein d'une coalition.

En dépit de l'ouverture institutionnelle vers le monde civil en général et le monde universitaire en particulier, l'ESM a toujours eu vocation à approfondir les savoirs militaires spécifiques au cœur de métier. Aujourd'hui, le futur chef intègre dans son processus de décision, au-delà des savoirs strictement militaires et tactiques, des savoirs issus des sciences sociales pour éclairer son commandement et conduire sa décision. De sorte que le modèle de formation produit un profil de soldat capable de raisonner en généraliste, apte à intégrer les conséquences non militaires de son action à partir d'outils pédagogiques combinés mis au service de l'action opérationnelle.

■ Des outils pédagogiques intégrés à la formation

Appelées à former chaque futur officier de l'armée de terre, les écoles de Saint-Cyr Coëtquidan, « maison mère » des officiers, donnent à chacun les éléments indispensables et fondamentaux qui lui permettront d'assumer des responsabilités croissantes dès son premier emploi, puis au fil de son parcours professionnel⁶. Pour cela, les enseignants et cadres de contact ont recours à trois procédés pédagogiques⁷.

Le premier tient à la pratique du *debriefing* de stages ou des modules de formation autour d'échanges de points de vue entre stagiaires, élèves officiers, formateurs et cadres de contact. Par ce procédé, le futur chef apprend à éprouver ses certitudes replacées dans des contextes interculturels marqués par l'incertitude. Il développe des capacités d'écoute de son subordonné, analyse avec rigueur avant de décider en conscience selon une éthique militaire. La notion de conscience personnelle est essentielle. Elle constitue un procédé pédagogique supplémentaire pour développer les compétences du chef militaire.

La deuxième pratique pédagogique porte sur l'apprentissage de la responsabilité ; l'élève apprend à coordonner avec rigueur les efforts d'acteurs multiples pour remplir une mission. La formation prévoit des exercices où le chef est responsable d'une équipe. Il est progressivement mis en situation de décision et de gestion de ressources (hommes, budget, préparation du paquetage, de l'armement, finalité et objectif de la mission, communication). Un tel procédé développe la rigueur dans l'exécution d'une action et l'autonomie adaptée au plan de la responsabilité.

Enfin, le troisième procédé pédagogique tient à la pratique dite du *drill* ou savoir « faire refaire » : elle enseigne l'amour du travail bien fait, loin du principe de facilité et d'approximation. Cet effort repose sur la réalisation d'actes concrets nécessitant une régularité dans la mission et un véritable engagement personnel.

Cette refonte de la formation des officiers renforce les identités professionnelles et révèle des compétences opérationnelles.

■ Réforme des enseignements et identités professionnelles

La réforme des enseignements à l'ESM recompose l'identité institutionnelle des écoles, sans « démantèlement ni désintégration de la

6. Document de formation. *Projet éducatif*, Écoles de Saint-Cyr Coëtquidan (ESCC), 2008, p. 3.

7. Voir aussi la directive pédagogique *Discipline et Autonomie*, ESCC, 15 novembre 2007, n° 800599/ECO/CAB.

structure nomique antérieure de la réalité subjective »⁸. Mais cette réforme produit des effets inattendus sur le profil sociologique des élèves officiers auxquels elle s'applique. Cela est particulièrement visible à Saint-Cyr. Pour les élèves dont la militarité est faible, les enseignements académiques renforcent la composante civile de leur identité. À l'inverse, pour les élèves officiers dont la militarité est affirmée, la réforme des cursus accentue leur identité militaire, proche du modèle du professionnel « radical » des idéaux-types étudiés par Samuel Huntington⁹.

■ Deux logiques solidaires

Les évolutions du modèle de formation¹⁰ en école d'officiers ont des effets différents sur le profil sociologique des élèves officiers selon l'ancrage de leur identité professionnelle. Deux facteurs influencent celle-ci¹¹. Le premier concerne une expertise professionnelle ouverte à la société civile. La nouvelle scolarité et ses contenus de formation, plaçant l'homme au cœur des dispositifs pédagogiques, intéressent les entreprises civiles qui n'hésitent plus à faire suivre des stages en formation humaine à leurs cadres pour s'instruire des méthodes militaires et être capables de décider dans un environnement complexe.

L'autre effet tient à la recomposition de l'identité professionnelle d'une minorité d'élèves officiers intéressée par des carrières civiles. Bien que seulement 2 % d'une promotion se tourne vers des professions civiles à l'issue de sa formation militaire, le taux d'attrition¹² des élèves depuis la réforme reste constant et se maintient à environ treize élèves dans une promotion de cent soixante personnes. En 2007, quinze saint-cyriens ont fait un tel choix sur une promotion de 180 élèves ; ce qui est mineur au regard de l'effectif global. L'orientation d'élèves officiers dans les entreprises ou les administrations civiles¹³

8. P. L. Beger, T. Luckmann, *La Construction sociale de la réalité*, Paris, Méridiens Klincksieck, 1982.

9. Samuel Huntington (*The Soldier and the State*, Cambridge, Harvard University Press ([1957] 1985) définit la figure du « professionnel radical » dans l'armée à travers celle de l'officier dont l'*ethos* et les valeurs professionnelles sont centrés sur le cœur de métier, loin de toute logique civile. On peut transposer cette typologie de la construction identitaire à celle de l'ingénieur dont l'identité est fondée sur son cœur de métier. À la figure du professionnel radical, coupé de la société civile, les travaux de Morris Janowitz (*The Professional soldier*, New York, The Free Press, 1971) ont mis en lumière la figure de « l'officier manager » dont les valeurs sont proches de celles de la société civile et dont l'identité professionnelle est mixte, ouverte et étendue à la société parente.

10. Les évolutions de la scolarité concernent le renforcement des enseignements académiques, le développement de la recherche et l'importance donnée à la mobilité internationale en cours de formation.

11. Nous reprenons en partie l'argumentation d'un article sur ce même thème publié dans le numéro spécial de la revue *Éducation permanente* (n° 178, 2009) consacré à l'encadrement.

12. Le taux d'attrition désigne le pourcentage d'élève quittant l'armée à la sortie de l'école. En 2007-2008, toutes écoles confondues, seuls dix-huit élèves officiers et officiers élèves ont choisi le secteur civil pour exercer leur activité professionnelle : soit une moyenne de 2 % de l'effectif global. Cinq types de causes expliquent ces réorientations de carrière : la démission, la dénonciation des clauses contractuelles, l'exclusion, la réforme médicale et la résiliation. Pour six élèves sur dix-huit en 2007-2008, il s'agit d'une démission.

13. Selon l'association des saint-cyriens dans la vie civile (ASCVIC), 15 % d'une promotion est civile quinze ans après l'école ; 20 à 25 % vingt-cinq ans. À cinquante-sept ans, ils sont tous civils.

est bonne pour le lien armée-nation. En effet, le retour des élèves officiers en fin de cursus vers une profession civile contribue à valoriser l'institution militaire dans la société et témoigne de la qualité de la formation dispensée aux élèves officiers et de sa reconnaissance dans le secteur professionnel civil.

La composante « civile » du diplôme des saint-cyriens ouvre de nouveaux débouchés bien au-delà de l'institution militaire. Ces orientations professionnelles ne sont pas banales en soi, et témoignent d'un rapprochement des cultures militaires et civiles ainsi que de la transversalité des savoirs. Mais la construction de l'identité est moins le produit de la formation scolaire que des activités du curriculum, c'est-à-dire de la socialisation résultant des activités extrascolaires comme le respect des règles et de la discipline, la participation aux cérémonies militaires, la transmission des traditions, l'histoire des promotions, l'organisation de soirées de gala, l'intégration des nouveaux, les épreuves collectives. Cette logique relève de ce que Basil Bernstein nomme le discours régulateur¹⁴ lié à la vie sociale et différent du discours instructeur (*instructionnal discourse*) relatif aux savoirs techniques. Sans nier le poids de ceux-ci dans la formation militaire, l'analyse conduite à Saint-Cyr montre que ces activités du curriculum jouent un rôle majeur dans la construction identitaire des futurs officiers, en particulier auprès des élèves dont l'identité militaire est faible.

■ Le paradoxe des évolutions de la formation sur l'identité professionnelle

Les entretiens conduits auprès d'élèves officiers¹⁵ montrent que le renforcement de l'enseignement académique devient une ressource pour se réorienter vers des métiers civils. Ceux intéressés par une carrière professionnelle dans le secteur civil sont ceux dont l'identité militaire est faible. Il s'agit d'élèves dont l'identité professionnelle est dite « civilianisée », construite à partir de marqueurs comme l'appartenance familiale civile, le recrutement par la voie universitaire en contraste avec la socialisation professionnelle des classes préparatoires en lycées militaires (Autun, Versailles, Aix-en-Provence, La Flèche), l'intégration de Saint-Cyr par le concours lettres ou sciences éco, moins prestigieux que les prépas sciences.

Ces élèves envisagent plus couramment de suivre une carrière professionnelle civile. Ils estiment en effet, à partir d'un raisonnement

^{14.} Basil Bernstein, *Pédagogie, contrôle symbolique et identité : théorie, recherche, critique*, Presses universitaires de Laval, 2007.

^{15.} Les résultats présentés reposent sur des entretiens semi-directifs réalisés en 2008 auprès de trente-huit élèves officiers (un tiers environ d'une promotion). Parmi ce tiers, vingt-deux ont été classés dans le groupe de ceux ayant une identité militaire dite « radicale » et seize dans le panel des professionnels techniques et pragmatiques.

en termes de coûts-avantages, que leur identité militaire, ainsi que les aptitudes qu'elle procure seront professionnellement valorisées et reconnues en entreprise. Les compétences humaines acquises grâce à la formation militaire (aptitude à conduire des hommes en groupe restreint, disposition à développer un *leadership*, capacité à décider et à agir dans la complexité) deviennent un puissant atout, comme l'explique un ancien élève reconvertis dans le civil : « Dans le monde du travail civil, la formation militaire est un atout. En ayant fait Saint-Cyr, je possède des compétences académiques et militaires. J'estime pouvoir tenir des postes dans le secteur de la sécurité, des ressources humaines et de la conduite de projet. Il faut reconnaître que la formation à Saint-Cyr est d'une grande qualité : de fait, j'ai abordé ma vie professionnelle civile avec sérénité. Je travaille depuis peu pour une grande entreprise publique. »

En revanche, parmi les élèves dont la militarité est forte, l'accroissement du volume des enseignements académiques accentue la professionnalisation et renforce la composante militaire de leur identité ; ces enseignements étant au service de l'action opérationnelle.

■ Le juste équilibre culturel entre l'arme et la plume

L'ingénierie pédagogique appliquée à Saint-Cyr fait de la formation militaire une activité en adaptation réactive aux conditions nouvelles d'engagement de la force et des théâtres d'opérations. L'enjeu culturel et institutionnel est d'intégrer le discours horizontal fondé sur des pratiques de socialisation collective avec le discours vertical de la pédagogie et des savoirs dans une formation militaire équilibrée. Les mesures prises s'inscrivent toutes dans une démarche qui vise à redonner un équilibre entre l'acquisition d'un ensemble de savoir-faire et celle d'un savoir-être, dans le seul but de conserver comme finalité, selon le lieutenant-colonel Nicolas Tachon, la livraison aux forces, après étape de formation, des cadres aptes à être engagés dans leur emploi quelles que soient les circonstances. À Saint-Cyr, l'essentiel de ce qui est transmis se situe dans le contenu du discours instructeur (programmes, savoirs techniques, cours), mais également dans l'organisation de l'action pédagogique, déterminante pour l'action opérationnelle. ■

NICOLAS DE LARDEMELLE

FORMER LE JEUNE CHEF

La formation des hommes s'inscrit dans un temps long. Certes, les investissements donnent des résultats immédiats et visibles dans les domaines formels et concrets, mais l'essentiel ne se mesure que quelques années plus tard. On espère que les graines semées leveront au fil des ans pour asseoir une personnalité. Car l'essentiel se trouve dans les esprits et dans les coeurs.

C'est vrai pour la formation des chefs militaires, les officiers, dont le révélateur de commandement sera la mise en situation de responsabilité pleine et entière. D'autant plus que le métier des armes est hors du commun. Leur responsabilité sera d'« infliger la destruction et la mort, au risque de leur vie, et de remplir, avec les hommes et les femmes placés sous leur commandement, la mission qui, dans son esprit, est toujours à exécuter coûte que coûte, au nom de la Nation dont ils tiennent leur légitimité »¹. Les occasions de constater les effets essentiels de la formation ne se présenteront qu'à la date des soubresauts du monde et dans des circonstances exacerbées.

Quel est l'essentiel à transmettre ? Comment et quand le faire ? De quel officier a-t-on besoin ? L'objectif recherché détermine la transmission des savoirs et des cultures.

Fondamentaux et capacités d'adaptation, d'invention

Le contexte de sécurité dans lequel les futurs officiers vont accomplir leurs missions est en pleine mutation. L'histoire des relations internationales dit la complexité et l'imprévisibilité du monde, et enseigne que l'enchaînement des faits invente parfois des logiques plus vite que l'intelligence de l'homme ne les comprend.

Nouveaux risques, nouvelles formes de guerre, nouvelles doctrines, nouveaux procédés tactiques se dessinent sans cesse, disparaissent parfois. Les nouvelles solutions inventées soulèvent des espérances, mais aussi des désillusions. De cela, il ressort que les équilibres ne sont jamais totalement assurés, que l'émergence de nouvelles menaces, de nouveaux défis est permanente. Et les responsables doivent s'adapter continuellement et tenter opiniâtrement de prévoir l'imprévisible. Dans le même temps, l'officier est dans l'action. Il affronte l'adversité

1. *Fondements et principes de l'exercice du métier des armes dans l'armée de terre* (Paris, janvier 1999).

avec sa troupe. Il doit maîtriser les compétences techniques et tactiques pour gagner dans l'instant et dans la tourmente.

Il est vain de vouloir former des responsables en général, des officiers en particulier, ceux qui seront envoyés dans le tumulte par leur pays, en fonction d'un type identifié de menaces. La seule certitude qu'offre l'horizon est l'imprévisibilité. Dès lors, il convient de forger une très grande capacité d'adaptation pour s'inscrire dans les situations les plus diverses, une capacité d'invention pour faire face à l'imprévu et à l'impensable, assorties de compétences et de références solides, des fondamentaux techniques et culturels sur lesquels l'officier prendra efficacement appui dans l'action.

Le paradoxe de la formation du jeune chef tient en la combinaison du concret, le « hautement matériel »², la technique, le geste, et de l'intelligence, l'esprit. Cela doit être l'un et l'autre. Les jeunes officiers, dès leur premier emploi, puis au gré de leurs responsabilités croissantes, doivent être capables de s'adapter aux nouveaux défis, d'inventer des solutions et d'agir concrètement. Seule une formation complète, développant la curiosité intellectuelle, la rigueur de raisonnement, la remise en cause et la réflexion permanentes, et assurant tous ces fondamentaux physiques, techniques et tactiques, répond à cette équation.

L'officier est un chef capable de décider en situation difficile, un chef en vue du combat, quelle que soit sa nature, animé d'une farouche volonté de gagner. Il apprend à commander, c'est-à-dire à discerner dans la complexité et, pour cela, il faut forger l'intelligence de situation afin de pouvoir comprendre sans avoir toutes les données, dans le brouillard ; à décider dans l'incertitude, et il faut développer la force de caractère pour prendre des risques calculés et oser avec audace ; à agir dans l'adversité, il faut pour cela construire un « savoir-être » permettant de fédérer les énergies, de susciter l'action collective et décider en conscience. Il commande au sein d'une collectivité, les armées, dont il intègre les principes de fonctionnement et les ressorts.

F Savoir, savoir-faire, savoir-penser et savoir-être

Ainsi, pour discerner dans la complexité, avec une intelligence de la situation, il faut à l'officier une tête bien faite, dotée d'une solide culture générale, capable d'actualiser les connaissances, de les confronter, de les interpréter, de les mettre en perspective et de les exprimer. La curiosité intellectuelle et l'ouverture d'esprit en sont le ferment.

2. Par opposition à ceux qui survolent le « bassement matériel ».

Pour décider dans l'incertitude, avec force de caractère, il faut savoir prendre des risques calculés et oser avec audace, se lancer. La force de caractère se forge par la force physique et morale au prix d'un exercice régulier et d'un endurcissement progressif. À ce prix naît le courage physique, la volonté de se dépasser et de vaincre. Mais il s'agit aussi de force morale, faite de volonté, d'opiniâtreté, d'indépendance d'esprit et de courage intellectuel. Celle qui manque le plus souvent aujourd'hui et qui permet de dépasser le stade de la simple reproduction. Reproduction des idées, des comportements au sein de « clans » identifiables par des habitudes, des signes ou des pensées distinctives. Cette tendance, tout à fait naturelle chez les jeunes, doit très rapidement être dépassée. Il faut pour cela mettre l'élève officier le plus souvent possible en situation de responsabilité, dans des contextes qui ne lui sont pas familiers, afin qu'il opère de véritables choix. Des choix intellectuels, après acceptation de la complexité et de la confrontation à la difficulté intellectuelle. Plus tard, ce seront peut-être les choix moraux, face à tel cas de conscience, les choix éthiques, qui lui dicteront les actions à conduire.

Pour agir dans l'adversité, il faut développer le savoir-être afin de mener les équipes, fédérer les énergies, susciter l'action collective, affronter le danger et respecter collectivement les valeurs de notre pays. Goût du travail en équipe, des responsabilités humaines, de l'éducation des autres, intérêt porté à ses subordonnés, sens de l'intérêt général sont les préalables à la maîtrise des techniques de communication, de pédagogie, de psychologie.

Le socle de références devra être suffisamment solide pour y puiser aux moments cruciaux, fonder ses décisions, en conscience, et, par l'exemple et la fermeté de ses choix, guider ses soldats et leur servir de référence. L'officier donne du sens à l'action quelles que soient les circonstances.

Enfin, il doit avoir acquis les fondamentaux du comportement militaire, faits d'esprit d'initiative et d'obéissance, de capacité de proposition et de discipline intellectuelle, de curiosité d'esprit et de rigueur professionnelle, de confiance et de contrôle, qui fonderont sa légitimité et son efficacité au sein de l'institution.

Au-delà des indispensables connaissances (le savoir) et de la maîtrise des techniques (le savoir-faire), c'est bien le savoir-être et le savoir-penser qui permettront au jeune officier de savoir décider et commander. Et d'inventer les solutions aux défis de demain, dont nous ne connaissons aujourd'hui ni la nature ni l'ampleur. La combinaison de la réflexion et de l'action n'est pas le résultat uniquement d'une accumulation de connaissances et de compétences techniques, mais d'une capacité intellectuelle fondée sur la curiosité et la culture

ainsi que d'une capacité physique et humaine fondée sur l'équilibre et la solidité des références.

Les objectifs de formation composent donc un tout et la formation « intégrée » (pluridisciplinaire, mêlant formation académique finalisée sur le métier et formation militaire et humaine) trouve tout son avantage pour forger l'ensemble de ces aptitudes dans la durée et de manière approfondie.

On ne peut pas tout transmettre

Dans ce panel, la pédagogie classique a toute sa place, avec ses différents procédés : le maître, instructeur ou professeur, enseigne, fait exercer, dynamise, contrôle les acquis. Mais elle trouve ses limites dans les domaines qui relèvent de la culture du métier plus que du savoir : le contact humain dans le commandement, les valeurs dont on doit être porteur, l'éthique au cœur de l'action, l'identité liée à la spécificité du métier militaire, l'expérience du métier des armes. Or il s'agit là de domaines essentiels pour le chef.

Le facteur humain dans le commandement, fait de considération de la personne et de souci d'élever, ne s'apprend pas dans les livres. Au-delà de l'apprentissage des principes du commandement, on en fait prendre conscience par l'exemplarité de l'instructeur, la pertinence des témoignages. La mise en situation réelle sera le moment de la concrétisation où la puissance des regards des subordonnés suscitera souvent le déclencheur pour le jeune chef.

L'éthique associée aux valeurs dans lesquelles la France se reconnaît est fondamentale. En réalité, dans des situations très diverses, confuses, compliquées et dures, il y a de forts risques de perdre les références de comportement. Le cas de conscience peut se poser dans l'imprévisible et l'impensable. Ces circonstances dépassent le cadre des règles connues. Il s'agit de vaincre la violence sans y succomber. Le chef est plus que lui-même. Porteur d'une légitimité, il personnalise une mission, un pays, ses valeurs. C'est un métier où l'on ne triche pas. L'action paroxystique, les risques encourus, les conséquences parfois dramatiques sont révélateurs des vérités sur les comportements, sur les liens qui tissent le groupe, sur la confiance qui le soude. Le chef fait référence, montre le chemin, donne du sens à l'action et accorde les actes à l'esprit de la mission. C'est lui qui a le devoir de commander, car tous les yeux seront tournés vers lui. Il devra être intransigeant sur les comportements.

Les conditions et la nature du métier militaire mettent l'éthique au cœur de l'action. Le métier des armes force le jeune chef à s'interroger

sur lui-même pour assumer sa mission. Or l'éthique est difficile à enseigner parce qu'il s'agit de forger une boussole intérieure qui ne s'affolera pas lorsque le champ magnétique sera fortement perturbé. Cela commence par l'acquisition de la déontologie qui fixe les règles du métier, les feux rouges à respecter, les modalités des actes. Elle pose les principes à respecter et envisage le spectre du prévisible et des cas compliqués qui peuvent se poser. Mais il faut développer la boussole intérieure. L'éthique se nourrit des valeurs, des repères culturels, des principes transcendantaux, sur lesquels il faut s'appuyer pour faire face à l'impensable, ce à quoi le chef, seul à assumer la responsabilité, se raccroche au moment de décider en conscience. C'est le socle sur lequel il s'appuie. Dans le feu de l'action, l'angoisse envahissante, l'affolement collectif, l'urgence absolue, le cas de conscience, c'est le fonds propre dans lequel il faut pouvoir puiser, quasi instinctivement, pour prendre la bonne décision ou la moins mauvaise. Pour cela il faut avoir réfléchi aux questions, avoir assimilé des repères, avoir forgé des références, s'être préparé profondément. La pédagogie de l'éthique est ainsi très difficile. Elle s'organise avec la réflexion sur les principes de l'exercice du métier des armes, des témoignages réels, l'étude de cas concrets.

Enfin, la nature du métier militaire confère à la cohésion, l'esprit de corps, et à l'identité du groupe une part importante dans l'efficacité. Le jeune chef s'intègre dans le groupe, y trouve des repères et y développe sa personnalité. Pendant sa formation, l'identité de l'école et ses traditions répondent à la même logique. La difficulté est alors de discerner, au-delà des codes, les valeurs qui les sous-tendent, l'état d'esprit qui les anime. À Saint-Cyr, les vraies valeurs à transmettre aux jeunes sont celles de l'enthousiasme, du courage, du service de son pays, du don de soi, de l'honneur, du respect des autres, de la camaraderie, de la solidarité naturelle. Le risque est ici de se satisfaire de la simple reproduction formelle de gestes ou de codes sans les relier à leur véritable sens.

F Faire face à l'impatience

La transmission des valeurs, la constitution de repères et d'une identité s'exercent sur une jeunesse enthousiasmante parce qu'avide de progresser, mais parfois rétive. La diversité sociologique³ appelle un effort d'éducation, d'autant que les caractéristiques sont celles de la société moderne, et l'on regrette une assez faible culture historique,

3. À titre d'exemple, sur les dix dernières années, 22 % seulement des élèves officiers de Saint-Cyr sont fils de militaires, 17 % sont issus de milieux modestes.

une plus grande difficulté de concentration, un esprit collectif moins développé ou une habitude plus grande de loisirs individuels.

L'action pédagogique doit tenir compte des aspirations naturelles du jeune élève officier qui sont parfois à l'opposé de son intérêt de formation. Il est naturellement et légitimement attiré par la maîtrise des compétences et des savoir-faire technico-opérationnels qui lui garantiront l'efficacité au plus tôt. Il y consacre tout son enthousiasme, sa volonté de bien faire, son goût de l'action et se montre impatient. Il peut se suffire de schémas ou de recettes simples, devenant surtout un exécutant ou répétiteur sans se préparer à la complexité, au savoir-penser tactique, pour, dans le cadre des ordres reçus, accepter la complexité et la dépasser, trouver la meilleure solution, bref développer son intelligence de situation, utile dès le premier engagement opérationnel. Dans cet esprit, il peut concevoir le commandement selon une logique « mécanique » (« je donne les ordres, ils exécutent »), sans prendre conscience de la logique « humaine » utilisant des ressorts qu'imposera la réalité.

Son idéal est parfois bien loin de la réalité du métier, au point que certains, heureusement en nombre réduit, ont « imaginé » leur métier à tort, pris dans l'enthousiasme de leur jeune vocation, parfois sous l'influence du cercle dans lequel ils se sont préparés. Cela peut les conduire à se crisper sur des certitudes, voire à exclure de leur réseau ceux qui ne partageraient pas la même vision. On voit là l'importance de faire prendre conscience de la réalité et des enjeux du métier des armes, et donc d'ouvrir l'esprit par une prise de conscience d'embrée. S'agissant de jeunesse fougueuse, on mesure le doigté mais aussi la fermeté qu'il faut développer pour forcer le retour aux réalités.

Transmettre ou construire ?

La transmission dans ces domaines consiste alors davantage à mettre en place les conditions, les pièces, pour construire une personnalité puis l'épanouir, plutôt qu'à uniquement apprendre. Il s'agit de poser des fondements, de provoquer des prises de conscience, de lancer et nourrir un processus de réflexion. La transmission s'appuie dans ce cas sur l'exemplarité, la responsabilisation, la confiance. Cette démarche prend du temps et peut dépasser celui imparti en école.

L'exemplarité s'impose, car vivre ses valeurs, c'est déjà les transmettre. Si les élèves acceptent d'acquérir des savoir-faire, consentent à apprendre des savoirs et à développer le savoir-penser, ils considèrent le savoir-être comme acquis, en particulier parce qu'il relève de leur vocation. L'exemplarité en sera l'outil : « Les jeunes n'ont pas besoin de maîtres à penser mais de maîtres à se conduire » (Montherlant).

Les tuteurs, exemplaires et fermes, doivent être capables, présents sans être pesants.

La responsabilisation sera le vecteur motivant. Prendre des responsabilités oblige à se concentrer, à acquérir, à se dépasser, à donner du sens à son action, à prendre de la hauteur. « La jeunesse ressent un plaisir incroyable lorsqu'on commence à se fier à elle » (Fénelon). Les mises en situation de responsabilité seront toujours recherchées, progressivement augmentées en intensité. La transmission des traditions en fournit un bon exemple. Cet exercice s'appuie prioritairement, d'une promotion à l'autre, sur la responsabilisation. Ainsi la promotion d'anciens réfléchit à ce qu'il faut transmettre aux jeunes, s'interroge sur le sens de ses actions, propose au commandement les objectifs, le sens et les modalités, lequel lui confie alors la mission de transmettre les traditions aux jeunes. Encadré, cet exercice a le mérite de faire approfondir les valeurs de tradition par les anciens, car ils se retrouvent en charge de les expliquer et de les faire acquérir aux jeunes. Cette responsabilisation, qui n'exclut pas l'intervention lorsqu'il y a manque de discernement, a produit d'heureuses initiatives comme les séances de culture historique mises en place par les anciens au profit de leurs jeunes à Verdun et aux Glières.

Enfin, il faut faire confiance à l'élève, miser sur la dynamique positive, croire en un potentiel. Il ne sera pas qu'un exécutant, un répétiteur, mais une personnalité qui se construit. Il faut accorder cette confiance, car seule la réelle responsabilité constitue le déclencheur, le révélateur d'une personnalité. La confiance sera d'ailleurs réciproque.

Prendre des risques en confiance

En agissant ainsi, l'éducateur prend des risques. Celui de l'erreur par manque de discernement. Au bout du compte, la mise en situation de responsabilité oblige l'élève à se révéler. L'école du discernement passe par cette liberté, puis par la correction positive du tuteur. Plus tard, le parcours professionnel en diverses situations de responsabilité affirmera la capacité de discernement et enrichira la personnalité par le cumul de multiples expériences, si possible exposées. Cela oblige à de la patience.

L'autre risque est celui du saut dans la réalité. La formation en école pourvoit en compétences et structure une personnalité équilibrée. La mise en situation de responsabilité, pleine et entière, le premier commandement comme chef de section ou de peloton seront des moments formateurs, fondateurs de la personnalité. Cette étape

est celle des déclics inconscients, de l'obligation de se révéler. Elle fait partie finalement de la formation. Il faut pour cela considérer qu'après son passage en école, le jeune officier doit être employé. Il y est prêt individuellement, il ne faut plus retarder cette étape cruciale, le moment de la responsabilité sur les hommes. On distinguera l'individu, le jeune chef, prêt à l'emploi, et son unité, sa section, qui devra avoir assuré sa cohésion et affermi ses capacités, en présence de son chef, pour être utilisée dans telle mission sur tel théâtre. Le choix du premier adjoint, compétent, complémentaire, mais aussi pédagogue, ainsi que le tutorat par le capitaine les premiers mois comptent beaucoup. Contrairement à une fausse idée apparue récemment, la formation ne s'arrête pas en école mais se poursuit en régiment. Ce n'est pas pour autant qu'il ne faut pas mettre ces jeunes en situation de responsabilité, au contraire.

La formation initiale vise donc à conférer au futur officier le socle nécessaire et suffisant de qualités, de connaissances et de dispositions pour prendre des responsabilités croissantes, socle sur lequel il s'appuiera et construira.

Pour conclure

« Tout se joue dans les commencements » (Paul Valéry). S'il faut absolument assurer de solides fondamentaux qui donneront à l'officier la compétence et la légitimité pour le métier militaire, l'enjeu consiste à ne pas former de simples exécutants, mais des officiers capables d'agir au combat et d'imaginer des solutions dans le cadre de la mission reçue en portant, en toutes circonstances, les valeurs de leur pays. En ce sens, la transmission de la culture du métier des armes vise à construire une liberté, loyale au regard des ordres, mais inventive pour *in fine* vaincre et gagner. ■



XAVIER PINEAU

TRANSMETTRE L'INTRAMISSIBLE

Acteur direct des événements des mois de mai et juin 1995 en Bosnie, il m'avait été demandé de mettre en forme puis de laisser diffuser au sein de certains organismes de l'armée de terre le journal de marche et des opérations que j'avais rédigé au moment des faits. Par la suite, instructeur aux écoles de Coëtquidan, j'ai été sollicité pour dispenser des conférences ciblées sur la maîtrise du stress en opérations. Enfin, dans ces colonnes, il m'a été donné de m'exprimer sur l'importance des forces morales dans les opérations militaires.

Sauf à vouloir se mettre en scène ou à souffrir d'un ego démesuré, cette démarche est tout sauf naturelle. Je n'en ai d'ailleurs pas eu l'initiative. Au-delà de la gêne que peut provoquer un tel intérêt vis-à-vis de ma modeste expérience, il convient de poser le problème de l'illusion rétrospective de l'événement vécu. En effet, ne considérait-on pas le passé à travers le prisme de nos préoccupations actuelles ? L'analyse qui découle alors de ces considérations n'est-elle pas erronée ? Toute expérience est subjective et le souvenir que l'on en a n'est pas un allié fidèle de l'analyse. C'est pourquoi la vigilance personnelle est de mise pour considérer et concilier réalité, interprétation, construction post événementielle et illusion rétrospective.

L'expérience ne se transmet pas ; au mieux, elle s'acquiert. Mais elle peut aussi éclairer des principes plus généraux ou aider ceux qui n'ont pas encore eu la chance d'enrichir leur fonds propre. Si mon témoignage a été rendu possible par les notes précises que j'ai prises au jour le jour, ce qui m'a décidé à franchir le pas, c'est que, plus qu'utile, cette démarche m'a semblé juste.

Le commencement est factuel

Une telle cascade de témoignages s'est d'abord fondée sur des faits : une expérience forte et bien circonstanciée. Le petit poste isolé dans lequel les Serbes nous assiégeaient est devenu, en quelque sorte, pendant deux semaines, un laboratoire des comportements humains et des relations de commandement, sujets pour lesquels j'avais, déjà à l'époque, une appétence particulière.

Cette expérience, une fois dégagée de toute référence trop personnelle non indispensable à la compréhension des faits, doit rester suffisamment vaste pour éclairer des principes généraux. Cela sous-entend qu'une mise en forme des faits est indispensable et que, sans

enjoliver, il faut choisir ce qui sera dit et comment, afin de créer un récit.

Enfin, il est plus facile de témoigner d'une expérience plutôt positive que d'un échec, même si une expérience difficile est souvent plus riche d'enseignements et qu'en définitive, la chance sépare souvent le récompensé du banni.

La suite est discipline

Au-delà de la discipline formelle qui fait considérer qu'une demande courtoise de son chef est un ordre, pouvoir témoigner se fonde d'abord sur une réelle discipline personnelle, puisqu'il est indispensable, tout d'abord, de capturer des faits et d'écrire quotidiennement ses impressions. Cet exercice doit permettre aussi, autant que possible, de conserver un relatif regard critique vis-à-vis de soi-même, sans sombrer pour autant dans l'introspection, ce qui peut s'apparenter à un véritable numéro d'équilibriste...

D'emblée, j'avais choisi de rédiger un journal de marche et des opérations pour être certain de pouvoir rendre compte, le cas échéant, des faits et gestes de mon peloton isolé. Au fil des jours, ce rite quotidien m'a permis d'avoir le *feed-back* que je ne savais pas susciter auprès de mes subordonnés. Mais avec le recul, je crois que, fortement marqué par la lecture des carnets de route rédigés par mon grand-père au cours de la Première Guerre mondiale, je ne faisais que reproduire ce modèle dans l'idée de laisser une trace dans ma propre famille. Le terreau était fertile et la sollicitation de mes supérieurs n'a fait qu'élargir, à l'époque, à l'échelle de l'armée de terre, la notion de famille.

Pour autant, relater un engagement opérationnel particulier auquel on a participé, c'est aussi raconter une partie de sa propre vie, c'est mettre à nu, autant que la pudeur le permet, ses propres faiblesses, le plus souvent en creux. Dans ces conditions, plus que légitime, l'appréhension est naturelle voire peut-être salutaire. En effet, une fois éditée, notre histoire nous échappe et nous rattrape. Mieux vaut être certain, dans ces conditions, de pouvoir assumer ses actes dans la durée. Il faut accepter le regard et parfois le jugement de ses camarades, moins sur l'expérience elle-même, car le plus souvent personne n'a l'outrecuidance de juger d'une expérience ponctuelle sans y avoir participé, que sur la prise de parole, le *coming-out* lui-même. Il faut accepter de voir prêter des intentions de promotion personnelle... mais qu'importe.

¶ Le verbe est richesse

Accepter de témoigner, c'est accepter de débattre, de croiser des points de vue convergents ou pas. La vérité, tous la contemplent, personne ne la détient. Mais par l'échange, parfois informel, on forme son propre jugement autant qu'on éduque ses subordonnés.

Elève officier à l'Ecole spéciale militaire de Saint-Cyr, j'avais regretté que nos instructeurs, dispensant une instruction aride en dépit du climat breton, ne nous fassent pas partager leurs expériences. Mais peut-être n'ai-je pas su entendre. Je suis maintenant convaincu que si la chance s'offre à nous d'enrichir la base documentaire de l'armée de terre, vaincre sa réticence naturelle est une obligation professionnelle et morale. Alors que la France est engagée dans des opérations de guerre en Afghanistan, l'exploitation des retours d'expérience est indispensable. Mais est-elle suffisante ? Notre métier est d'abord profondément humain, fait de sueur et de sang, de peurs et d'actions d'éclat, et si le retour d'expérience doit s'appuyer sur un authentique travail d'état-major, il doit aussi être personnifié. Celui qui sait et qui se tait engage peut-être, sans le savoir, la vie de ses camarades.

Enfin, témoigner permet de rendre justice aux subordonnés qui, par leur humble travail, parfois extrêmement parcellaire dans l'action d'ensemble, ont permis à l'officier qui les commande d'être placé en situation de raconter leur histoire, voire d'être récompensé. Ecrire et témoigner participent à l'édification de l'histoire récente de nos régiments dont sont détenteurs au premier chef les soldats qui y servent. Raconter leur histoire concourt également à l'entretien de la mémoire de nos escadrons qui, du fait du renouvellement des cadres et des chasseurs, n'ont qu'une existence semi-permanente fondée sur leur fanion et leur numéro. Comme son nom l'indique, l'esprit de corps est, par définition, l'apanage du corps, mais nos escadrons ont aussi une histoire dont la richesse et la grandeur méritent d'être contées.

D'ailleurs, quand nous avons l'honneur de rencontrer les anciens de nos régiments qui ont combattu lors de la dernière guerre mondiale ou vécu les conflits de décolonisation, leurs récits dépassent rarement le niveau de leur escadron. Ils parlent de grands ou de petits gestes, ils parlent de camaraderie, ils parlent d'amour.

¶ Pour conclure

Pour le général de Gaulle, la guerre est contingence. C'est pourquoi les expériences des uns sont rarement transposables. Pour autant, pour de bonnes ou de moins bonnes raisons, faut-il priver ses camarades

TRANSMETTRE

d'un cas d'étude ou d'une solution qui, dans des conditions particulières ont pu être efficaces ? L'apprentissage est expérience ; partager celle-ci revient, il me semble, à essayer modestement de préparer l'avenir. ■



HAÏM KORSIA

LA TRANSMISSION DANS LE JUDAÏSME

« Et tu l'enseigneras à ton fils, et au fils de ton fils » (Deutéronome IV, 9). Ce verset biblique est le modèle de la transmission dans le judaïsme qui n'a de valeur que si, par-delà le fait d'enseigner quelque chose, on apprend également à transmettre à son tour ce quelque chose avec un axiome simple : apprendre pour enseigner. Ce verset affirme surtout que l'institution fondamentale sans laquelle la transmission ne peut se faire est la cellule familiale, lieu naturel d'échange, de découverte de soi et des autres, et, plus que tout, lieu d'amour. Il y a une paronomase entre les mots hébreux *banim* et *bonim*, le premier voulant dire « les enfants » et le second « les bâtisseurs », ce qui est valable pour toutes les cultures, mais qui est essentiel dans le judaïsme où l'on doit sacrifier beaucoup pour éduquer ses enfants et leur transmettre une culture plus que trimillénaire. La qualité même de parent ne se conçoit que comme responsable du maillon ultime d'une chaîne de savoir, de sagesse et d'expérience qui va d'Adam, passe par Noé, Abraham, Isaac, Jacob, Moïse, et se termine, pour l'instant, avec l'enfant devant nous, celui dont nous devons nous assurer qu'il sera assez solide pour, à son tour, transmettre à ses enfants. C'est en particulier l'enseignement de la Torah, la Bible, et c'est ce qui est au cœur du verset du Deutéronome (VI, 7) : « Et tu l'enseigneras avec diligence à tes enfants. »

Mais par-delà l'importance du devoir de donner aux générations futures, il y a la centralité de l'instruction en elle-même. C'est ce qu'affirme le verset de Chroniques I, XVI, 22 : « Ne touchez pas à mes oints et ne faites pas de mal à mes prophètes. » Bien plus que les rois et les prophètes, il s'agit ici, selon les commentateurs, des élèves des écoles et de leurs maîtres, car le monde entier ne repose que sur le souffle des enfants qui étudient avec leurs professeurs. Le président de la République Jacques Chirac a l'habitude de dire que la différence entre le catholicisme et le judaïsme, c'est que lorsque les missionnaires arrivent quelque part, ils bâissent une église, alors que lorsque les juifs arrivent, ils construisent une école. Ce n'est pas dans sa bouche une hiérarchisation, mais le constat de ce que sa carrière lui a montré et l'illustration de son admiration de l'obsession du judaïsme pour l'étude.

Cette obligation d'enseigner incombait au père, ce qui désavantageait doublement les orphelins jusqu'à ce que, avec une anticipation quasi prophétique, le rabbin Josué fils de Gamla organise l'enseignement public en chaque ville et chaque village il y a deux mille ans, en

fait juste avant la destruction du Temple, comme si l'étude devait bien-tôt remplacer l'exemplarité du service dans le sanctuaire de Jérusalem.

Avec huit cents ans d'avance sur Charlemagne, un homme avait compris qu'il n'y avait pas de présent si celui-ci ne préparait pas le futur, et ce dès l'âge de six ans. En effet, c'est très jeune qu'il faut transmettre car, selon les Maximes des Pères, cela s'apparente à « écrire sur une page vierge », ce qui est une garantie de pérennisation de l'enseignement. Or l'une des clefs de la réussite d'une bonne transmission est de donner très tôt de bonnes bases, plutôt que de corriger un laisser-aller. Cette vision est corroborée par toutes les études qui démontrent que lorsqu'on laisse un enfant faire quelque chose en se disant qu'il sera toujours temps de lui dire plus tard comment bien faire, il considère qu'il peut persévéérer dans son comportement erratique car ce qui était bon à un moment le sera toujours pour lui.

Afin d'exprimer fortement l'importance des enseignants, le Talmud propose une réflexion étonnante. Si le père et le maître d'un homme sont en train de se noyer, il faut sauver d'abord le professeur. Sauf si le père a aussi enseigné quelque chose... Ce qui est fort heureusement toujours le cas, et ce qui en fait donc aussi un précepteur.

Mais le Talmud est encore plus précis lorsqu'il édicte des règles d'une modernité surprenante afin de bien enseigner. Il ne faut pas trop d'élèves de sorte que l'enseignant puisse assurer un suivi individuel de chaque enfant, et le chiffre maximum de vingt-cinq est même précisé, ce qui est à peu près ce que préconise l'Éducation nationale contemporaine. Il ne faut pas trop parler aux élèves mais les écouter et il faut exercer leur mémoire en répétant la leçon tant que tous ne l'ont pas assimilée. Revenir sur un enseignement est si important que le Talmud affirme : « Celui qui apprend la Torah et ne recommence pas constamment ressemble à un homme qui sème et ne récolte pas. » C'est là que la transmission dans le judaïsme est une école de vie plutôt qu'une école de l'étude, car elle pousse à refaire les gestes encore et encore considérant que rien n'est définitivement acquis tant pour le savoir que pour la mémoire ou le comportement.

Il y a donc dans la conscience des hommes cet impératif de transmettre après soi. En sociologie des organisations, on apprend que le but premier de tout système est la pérennisation de ce même système. L'humanité est également animée de ce même instinct et pousse chacun à chercher à transmettre, ou tout au moins à se mettre en situation de pouvoir le faire, d'où la permanence biblique du message de fonder une famille que Dieu bénira, s'il le veut. Nous trouverons en effet dans la Genèse I, 28 : « Et Dieu les bénit et leur dit : croissez et multipliez. » La création du monde n'a pris tout son sens qu'au moment de la création de l'homme et cette dernière n'a elle-même de

sens que si elle se perpétue. Non pas seulement au plan physique, mais aussi et surtout si les valeurs qu'elle porte sont transmises. Obligation est donc faite à l'homme de se marier et d'enfanter si cela est possible afin de continuer à donner vie à l'humanité. En effet, selon le Prophète Isaïe (IL, 18) : « L'Éternel n'a pas créé le monde pour le laisser dans le *tohu-bohu*, mais pour le construire et le développer. » Mais peut-il y avoir de développement sans transmission ? Et à qui transmettre afin qu'il puisse construire ?

En fait, la transmission de valeurs d'une génération à une autre est au fondement d'une civilisation et elle permet une véritable construction de la société. Or si chaque époque est modelée par son mode de partage du savoir et sa façon de transmettre, ou de ne pas le faire, ce qui a radicalement changé dans le mode actuel de transmission des valeurs par rapport aux générations précédentes, c'est l'extrême liberté dans laquelle les enfants évoluent.

Trop de liberté empêche de poser des limites, ce qui est pourtant essentiel dans la construction psychique des enfants. Cela interdit surtout le préalable incontournable qui permet de rendre opérante la transmission : la mise en place d'une relation hiérarchique. J'utilise à dessein ce mot dans sa connotation militaire qui n'est pas faite de soumission mais plutôt de confiance en celui qui sait, de certitude que celui-ci possède une connaissance des choses de la vie qui passe par l'expérience vécue et qu'il transmet à ses soldats. Il y a donc un préalable à la transmission qui est le fait d'avoir vécu pour connaître, tout comme il faut une forme d'humilité et de respect de celui qui reçoit envers celui qui enseigne.

Force est de constater qu'aujourd'hui ni dans l'école ni dans les familles ni dans l'ensemble de la société, cette hiérarchisation des rapports ne perdure. Les enfants ne reconnaissent plus l'autorité des parents, les élèves celle des enseignants et les citoyens celle des gardiens de la paix. Entre l'impossibilité de discuter de jadis et l'obligation de contestation d'aujourd'hui, en passant par l'interdiction d'interdire de Mai 68, de révoltes quasi rituelles des étudiants et des lycéens en grève violentes et séquestrations de patrons, d'échauffourées avec la police en voitures ou gymnases enflammés pour dire sa « haine », c'est la structure du dialogue social, du respect de l'autre qui a volé en éclats. Et donc la confiance dans les générations précédentes ou suivantes qui ne sont plus nos aînés ou nos successeurs, mais qui deviennent des concurrents, voire des prédateurs.

La tradition juive rapporte que le patriarche Abraham a eu un fils, Isaac, qui lui ressemblait tellement physiquement que les gens les confondaient. En voyant Isaac, ils croyaient rencontrer le père et avaient donc envers lui des égards dus à un ancien qu'Isaac ne méritait

pas, et en rencontrant Abraham, ils croyaient voir Isaac et adoptaient donc un comportement d'alter ego qui, certes involontairement, était irrespectueux envers le patriarche. Afin de lever toute ambiguïté et éviter tout quiproquo, Dieu fit blanchir les cheveux d'Abraham pour le distinguer de son fils.

Ce Midrash biblique met bien en relief la nécessité d'une hiérarchie des générations où désormais ceux qui porteront une auréole blanche seront les repères naturels de la famille et de la société, forts de leur vécu et de leur expérience. Ce que traduiront clairement le verset : « Devant un ancien, tu te lèveras » ou, plus encore, le commandement du respect du père et de la mère que l'on trouve dans les Dix Paroles.

Mais s'il y a cet ordre de respect, c'est qu'il n'est pas naturel et nécessite un effort. Les pédagogues et les éducateurs ont analysé les raisons pour lesquelles les enfants ont naturellement du mal à se soumettre aux parents et la première d'entre elles est évidente : tout individu est habité par un très fort sentiment de liberté que l'autorité des parents vient brider. La seconde est plus subtile : les enfants ont du mal à se soumettre aux parents, car l'image que ceux-ci leur renvoient est celle d'individus qui commandent, qui ordonnent et qui dictent des directives. En effet, les enfants voient très rarement leurs parents vivre eux-mêmes une soumission à une autorité ou à une hiérarchie. Ce qui, d'ailleurs, est une bonne chose, puisque lorsque cela arrive de façon violente, par exemple par une humiliation, ils en conçoivent un embarras, voire une dégradation de l'image des parents.

Bien évidemment, ce constat ne vaut plus dès lors que les parents eux-mêmes exprimeront le respect qu'ils doivent à leurs propres parents, ce qui nous amène à rappeler qu'une des qualités majeures du transmetteur est l'exemplarité. La position de transmetteur ne doit pas induire le manque de respect et d'affection. En effet, enseigner des valeurs est inconcevable si le maître n'incarne pas celles-ci dans son propre comportement et dans sa vie. Elles n'ont pas seulement une dimension morale, ne sont pas juste des idées désincarnées ou simplement une conception de vie, ce sont d'abord et avant toute chose un vécu et une façon d'être, un modèle.

Selon les maîtres de la tradition juive, un enfant apprend chez ses parents ou chez ses maîtres beaucoup plus de ce qu'ils font, de la manière dont ils vivent, que de ce qu'ils enseignent ou proclament. Ainsi, un père ou une mère qui enseigne à ses enfants qu'il ne faut pas mentir perdra automatiquement son crédit s'il est surpris par ses enfants en flagrant délit de mensonge. Ce n'est pas la parole qui fait autorité, mais c'est l'exemplarité qui impose un mode d'être.

Il en va de même, par exemple, pour les citoyens d'un pays envers le pouvoir politique. Ils attendent du chef de l'État qu'il incarne dans sa

vie personnelle l'équité et la justice, l'honnêteté et l'intégrité, toutes valeurs qu'il revendique pour la société et pour chaque citoyen. Or, s'il y a un hiatus entre le discours et le comportement, il y a rupture de crédibilité. C'est ce que les Américains reprochaient à Richard Nixon, puis à Bill Clinton sur des questions différentes mais toujours relatives à l'inadéquation entre la parole et les actes, et nombre d'hommes politiques ont vu leur carrière ruinée à cause de scandales moraux et financiers qui pourraient se résumer à « Faites ce que je dis, pas ce que je fais. »

La transmission des valeurs s'appuie donc sur un exemple vivant donné par un transmetteur. Dans le cas où celui-ci ne se soumet pas aux valeurs qu'il prône, ceux qui sont censés recevoir ce message se trouvent dans l'incohérence, dans l'incompréhension et refusent de ce fait d'obtempérer et d'adhérer à ces valeurs. Ce ne sont pas celles-ci qu'ils refusent, mais plutôt le mensonge dont elles se sont entourées.

Les dernières recherches pédagogiques sont en train de découvrir que l'enseignement tel que pratiqué traditionnellement est à la fois une aliénation pour l'élève et une illusion, tant pour ce dernier que pour l'enseignant. Aliénation par le fait qu'enseigner *ex cathedra*, c'est toujours transmettre une idéologie qui n'ose pas dire son nom. C'est endoctriner des individus qui n'ont pas les moyens de se défendre contre cette manipulation. Un second aspect de l'aliénation, qui découle du système lui-même, est la fabrication de castes, la constitution d'un mandarinat du savoir, de confréries de diplômés de telle ou telle grande école ou académie, transformant ainsi la science, l'intelligence, en moyen de pouvoir, en outil de domination.

C'est exactement le contraire que nous enseignent les sages des Maximes des Pères : « Ne fais pas de l'étude un diadème pour t'en glorifier. » Mais peut-être plus grave encore, et il suffit d'avoir un enfant à l'école avec un enseignant un peu obtus pour le savoir, chacun s'accorde à dire aujourd'hui que notre système scolaire inhibe, sinon mutile, le pouvoir créatif de l'enfant. On formate plus qu'on permet de développer, et ce par l'illusion de celui qui croit transmettre un savoir à celui qui ne sait pas. Les psychanalystes expliqueront cette illusion par le fantasme d'allaitement. Comme la mère fait ingurgiter au nourrisson son lait maternel, l'enseignant croit transmettre quelque chose d'inerte à l'élève qui « boirait » sa parole. Une autre illusion, de l'étudiant cette fois, le pousse à penser pouvoir « assimiler » passivement un savoir, puiser aux sources un objet tout fait, à l'élaboration duquel il n'aurait pas contribué par son propre effort. C'est ce que m'a toujours appris le psychosociologue Emrich Deutch, ancien président de la SOFRES, récemment décédé à Jérusalem, à qui je dois beaucoup, en particulier cette brillante théorie. Lui qui était

un sage du Talmud et de la culture universelle pouvait comparer les faiblesses et les avantages des deux systèmes.

Pour l'étude du Talmud, en effet, le sage est appelé *talmid khakham*, un « élève sage », ou mot à mot, « celui qui sait étudier ». C'est celui qui sait apprendre, à l'opposé du mandarin, qui, lui, sait tout court. Quant à la hiérarchie du savoir, nous lisons, toujours dans les Maximes des Pères : « Rabbi Eliezer fils de Chamoua dit : "Que l'honneur de ton élève te soit plus cher que le tien propre, l'honneur de ton camarade comme la crainte de ton maître, et la crainte de ton maître comme celle du ciel." » En d'autres termes, le maître doit respecter son élève plus que lui-même, le camarade comme son maître, et son maître comme l'Éternel.

En fait, on n'apprend pas pour savoir, mais pour enseigner et accomplir. Il ne s'agit pas d'une transmission aliénante, mais d'une quête en commun d'une vérité qui se découvre, se fait, s'accomplit par son étude. Car la loi n'est pas figée, elle est la parole vivante que nous faisons avancer en l'étudiant et en l'accomplissant.

Apprendre le Talmud, ce n'est pas accumuler, mémoriser, stocker un savoir. C'est une exploration et une construction qui n'est possible que par une action permanente, une écoute de tous et de tout. C'est bien ce qu'affirme Ben Zoma dans le même texte : « Qui est sage ? Celui qui apprend de chaque homme », car tous les hommes peuvent m'enseigner quelque chose, ils sont donc tous potentiellement mes maîtres.

Une autre condition essentielle à la transmission des valeurs est celle de la discipline de vie qui est synonyme de rigueur, de méthode et d'exigence. Cela va naturellement à l'encontre du sentiment et du désir de liberté qui habitent tout être humain. Et il est vrai que l'idée largement répandue de la liberté voudrait qu'un être libre soit celui qui fait ce qu'il veut, quand il veut, comme il veut. Il n'en est rien, et la vie quotidienne nous en livre la preuve.

Parmi les personnes qui sont le plus admirées et enviées dans le monde entier, il y a des sportifs de très haut niveau, des tennismen, des footballeurs, des artistes talentueux tels que de grands pianistes, des écrivains de renom capables de produire des chefs-d'œuvre ou des savants comprenant les mystères du monde. Beaucoup de jeunes rêvent de devenir une vedette du tennis, un grand footballeur, un pianiste de renom, un écrivain réputé ou un grand savant. Mais ce que beaucoup oublient, c'est qu'avant d'atteindre ce niveau d'excellence dans ces domaines, il faut des années et des années de labeur, de travail, d'étude, d'entraînement, de rigueur, de discipline jamais relâchée.

Pour arriver à être libre, c'est-à-dire pouvoir maîtriser parfaitement sa raquette afin d'envoyer la balle exactement à l'endroit que

l'on a choisi sur le terrain d'un adversaire, propulser le ballon dans la lucarne du but, jouer comme un virtuose, écrire un chef-d'œuvre ou de découvrir le vaccin qui sauvera l'humanité, il a fallu s'entraîner et frapper des centaines de milliers de fois avec sa raquette sur la balle, passer des heures et des heures sur des terrains de foot, suivre un entraînement physique intensif très rigoureux, passer des jours et des nuits à répéter sur un clavier de piano ses gammes à l'infini avec méthode et discipline, écrire des lignes et des pages ou lire des bibliothèques et des bibliothèques. Il a fallu produire des efforts.

Transmettre, c'est donc développer chez celui qui reçoit le goût de l'effort et de l'exigence allié à la discipline et à la rigueur. Et peut-être plus encore, le point central des devoirs de celui qui transmet un savoir est de permettre chez celui qui reçoit l'accès à l'autonomie.

Lorsque nous transposons ces rapides réflexions au monde militaire, nous pouvons établir des parallèles évidents.

- ⟨ La famille joue un rôle essentiel en étant le creuset idéal de la transmission du judaïsme. L'armée est une forme de famille avec sa solidarité, ses luttes et ses espérances.
- ⟨ La capacité à placer des règles et des limites dans un monde qui les accepte de moins en moins, tout comme l'armée peut surprendre parfois avec ses codes et ses usages.
- ⟨ La célébration de la circoncision, de la nomination pour les filles, puis celle de la majorité religieuse, puis enfin celle du mariage à la synagogue témoignent d'une véritable volonté des parents de transmettre et de ritualiser cela par des moments partagés de joie et de sentiment religieux. Le rituel de l'armée propose également ces moments émouvants et heureux de signification collective, que ce soit lors des prises d'armes, des enterrements de camarades ou du souvenir des combats du passé.
- ⟨ La transmission du judaïsme ne peut se passer de l'exemplarité, tout comme le chef militaire qui ne peut pas dire « allez-y », mais « suivez-moi ».

Tout ceci peut être résumé par le texte du premier enseignement des Maximes des Pères : « Moïse reçut la Torah au Sinaï, et la transmit à Josué, et Josué la transmit aux Anciens, et les Anciens aux Prophètes, et les Prophètes la transmirent aux hommes de la Grande Assemblée. Eux dirent trois choses : "Soyez modérés dans le jugement, formez beaucoup d'élèves et faites une haie à la Torah" » (Pirke Avot 1:1).

Chaque transmetteur donne à la génération suivante une base qu'il a enrichie de sa vision propre. Il conserve le sens, la lettre et l'esprit, mais il y ajoute l'expérience. C'est la même chose sans être la même. Si chaque génération interprète à sa façon, il n'en demeure pas moins que l'origine est la même, divine.

Quand aux trois enseignements, ils viennent définir les règles idéales de la transmission : ne pas juger trop rapidement la façon de faire des autres, donner sa chance au plus grand nombre, ne pas faire de l'étude et du savoir l'apanage d'une minorité et, enfin, oser interdire un peu plus que la règle afin de protéger la Loi. En effet, les « haies à la Torah » sont le symbole de l'obligation de défendre par la rigueur ce qui est important. Rigueur à la fin, bonté au début et beaucoup d'élèves au milieu sont les clefs de la pérennité du peuple juif.

C'est l'addition de ces expériences, c'est cette histoire d'un peuple qui a toujours défendu sa spécificité tout comme son universalisme, c'est la définition des Hébreux par Moïse comme « peuple à la nuque roide » qui fondent son historicité et sa capacité à être ancré dans sa mémoire et dans son futur.

Lorsque le second temple de Jérusalem fut détruit, Rabbi Yohanan fils de Zakäï obtint la vie sauve des Romains et sortit de la ville en flamme avec un rouleau de la Loi dans une main et un enfant dans l'autre afin d'aller fonder la maison d'étude de Yavné, comme s'il lui importait plus que tout de conserver des valeurs intemporelles à transmettre et un futur à garantir à travers cet enfant et ces mêmes valeurs.

Et il en va de même de génération en génération, au point qu'Élie Wiesel a pu écrire dans *Paroles d'étranger* : « La tradition juive enseigne que ne pas transmettre une expérience, c'est la trahir. » 

JEAN-PIERRE RIOUX

À PROPOS DU « DEVOIR DE MÉMOIRE »

Dès qu'en France le souvenir de l'Occupation et, plus largement, celui de la Seconde Guerre mondiale est en jeu, s'affiche la volonté de lutter contre l'oubli pour exorciser un passé « qui ne passe pas »¹. Les derniers acteurs et témoins, les plus hautes autorités de l'État, les associations, les collectivités locales hantent les lieux de mémoire et les mémoriaux², les classes et les centres culturels, les places publiques et les écrans. Le « plus jamais ça ! » bat son plein. Jusqu'aux années 1970, l'*« ardente obligation »* française, c'était la modernisation, la croissance et le mieux-être. Quarante ans plus tard, nous voyons l'emprise d'un nouvel impératif catégorique pour société défaite et divisée qui voudrait bien se reconstruire : le « devoir de mémoire »³.

L'heure indécise

Nul, au demeurant, n'a songé à s'entendre un peu mieux sur l'objet, les attendus et les effets de cette injonction, ni même à faire un bilan des politiques du souvenir : il a fallu attendre 2008 pour qu'une mission d'information parlementaire amorce utilement une réflexion⁴. Or, sur l'entrefaite, les « années noires », tenues longtemps pour le point d'orgue de notre « guerre franco-française », sont devenues le point nodal d'une évolution de l'humanité ravagée par le « désastre le plus paradigmaitiquement antihumain »⁵, par l'événement unique et universel « qui n'a pas trouvé sa fin » : l'extermination des juifs programmée par le nazisme, hier « génocide » ou « Holocauste » et aujourd'hui « Shoah ».

Cette nouvelle dimension mémorielle du conflit mondial a investi puis dépassé sa dimension antérieure, plus idéologique, plus politique et plus nationale. Elle a doublé l'empathie pour les vainqueurs par la compassion pour les victimes. Après les procès d'Eichmann en

1. Éric Conan et Henry Rousso, *Vichy, un passé qui ne passe pas*, Paris, Gallimard, « Folio », 1996.

2. Conseil français de l'Association internationale des musées d'histoire, *Mémoriaux*, 2006.

3. Jean-Pierre Rioux, *La France perd la mémoire*, Paris, Perrin, 2006 (nous en reprenons ici quelques extraits) et « Devoir de mémoire, devoir d'intelligence », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire* n° 73, janvier-mars 2002.

4. Assemblée nationale, *Rassembler la Nation autour d'une mémoire partagée*, Rapport d'information n° 1 262, novembre 2008

5. Claude Lanzmann, « Universalité des victimes, singularité des événements historiques », *Les Temps modernes* n° 635-636, novembre-décembre 2005-janvier 2006.

1961 et surtout celui de Barbie en 1987, le « devoir de mémoire » l'a emporté sur son antécédent de 1945, le « plus jamais ça ! ». Si bien que le témoin prophétique et la victime exemplaire ont été mis en compétition avec l'acteur engagé et le vainqueur, avec le héros résistant et le salaud « collabo ». La « victimisation » a rattrapé puis réélargi la nationalisation franco-française de l'enjeu.

Cette évolution a été reconnue et légitimée par le président Jacques Chirac le 16 juillet 1995 dans son allocution lors de la commémoration de la rafle du Vél d'Hiv des 16-17 juillet 1942. « Ces heures noires souillent à jamais notre histoire et sont une injure à notre passé et à nos traditions, a-t-il déclaré. Oui, la folie criminelle de l'occupant a été secondée par des Français, par l'État français. [...] La France, patrie des Lumières et des Droits de l'homme, terre d'accueil et d'asile, la France, ce jour-là, accomplissait l'irréparable. » Dès lors, il faut collectivement « transmettre la mémoire du peuple juif, des souffrances et des camps. Témoigner encore et encore. Reconnaître les fautes du passé et les fautes commises par l'État. Ne rien occulter des heures sombres de notre histoire, c'est tout simplement défendre une idée de l'homme, de sa liberté et de sa dignité. C'est lutter contre les forces obscures sans cesse à l'œuvre ».

La vanne ouverte en 1971 par le film accusateur de Marcel Ophüls, *Le Chagrin et la Pitié*, puis en 1973 par la publication de *La France de Vichy* de Robert O. Paxton, a de surcroît permis de laisser s'imposer plus librement toutes les formes du « devoir de mémoire ». La mise en cause de Vichy et de sa collaboration avec les nazis, et surtout de son rôle dans l'extermination des juifs, a débouché de 1979 à 1994 sur des inculpations et des condamnations de certains de ses hommes de main comme Paul Leguay, René Bousquet ou Paul Touvier. En 1985, la Cour de cassation a inscrit le crime contre l'humanité dans le droit français à titre imprescriptible et, pour la première fois depuis certaines tentatives au temps de... Vichy, rétroactif. En 1987, le procès de Klaus Barbie a eu un effet pédagogique certain, qu'on a cru pouvoir renouveler, dix ans plus tard, avec celui de Maurice Papon. En 1990, la loi Gayssot a permis de condamner plus sévèrement la contestation des crimes contre l'humanité et la négation du génocide juif.

Le conflit de mémoire semble certes marquer le pas depuis l'intervention de Jacques Chirac en 1995 : la France a convenu que la remémoration et même la repentance étaient nécessaires puisque l'État avait failli entre 1940 et 1944. Mais elle sort péniblement du « syndrome de Vichy », ne songe guère à l'apaisement dans la remise

au net de la Résistance⁶, et ses tribunaux restent évidemment incapables de panser les plaies nationales. Rappeler des crimes et faire repentance ne fait pas renouer le fil et ne réinstalle pas la communauté française dans la confiance en soi. La piété mémorielle et l'interpellation justiciable semblent n'avoir été ni consolantes ni prophylactiques.

Tant et si bien, comme l'a si justement dit Paul Thibaud, que la « mémoire instituée fonctionne comme un disque rayé, butant toujours sur les mêmes points, symptôme d'un détraquage de la politique et de la culture. Comme certains vieillards, nous cultivons les émotions rétrospectives. Si la croyance prévaut que plus on avoue plus on s'améliore, c'est que nous manque la force de reformuler une identité éclairée par l'expérience »⁷. « Identité », nationale, collective, communautaire ou personnelle : le grand mot a été lâché, qui rend compte si confusément mais si sincèrement de la perte d'une image de soi et du souci de trouver dans le passé les bribes d'une confiance à renouveler. La mémoire collective dûment convoquée, sondée mais non débridée depuis un quart de siècle, n'a pas fait renouer avec la continuité temporelle ni régénéré les mécanismes de la transmission⁸.

Voici pourquoi nous en sommes venus à ne plus savoir comment lire cette heure indécise où, par exemple, l'Office national des anciens combattants a créé des emplois-jeunes nommés « emplois-mémoire » ; où le secrétaire d'État aux mêmes Anciens Combattants a décrété, sans justification politique, sans débat public mais sous la pression directe d'associations d'anciens combattants et victimes de toutes les guerres⁹, que faire son « devoir de mémoire » contribuerait à refonder la citoyenneté.

À propos des camps d'extermination nazis, ce devoir devenu très impératif a même pu culpabiliser quelques représentants des nouvelles générations jusque dans les établissements scolaires et les voyages-pèlerinages dans les camps, où des témoins en viennent quelquefois à vouloir convaincre de jeunes innocents d'aujourd'hui qu'ils participeraient d'une catégorie inconnue de l'histoire : la culpabilité collective, éternelle et imprescriptible¹⁰. Comme si Auschwitz, fait historique si affreusement singulier, pouvait « revenir », se répéter ou être calqué.

6. D'autant que les derniers acteurs n'aseptisent rien : voir, exemple notoire, les mémoires de Daniel Cordier, *Alias Caracalla*, Paris, Gallimard, 2009.

7. Paul Thibaud, « Un temps de mémoire ? », *Le Débat* n° 96, septembre-octobre 1997.

8. Pour rapporter la transmission à la crise actuelle plutôt qu'à la Seconde Guerre mondiale : Semaines sociales de France, *Transmettre. Partager des valeurs, susciter des libertés*, Paris, Bayard, 2006, et Catherine Chalier, *Transmettre, de génération en génération*, Paris, Buchet Chastel, 2008. Sur la question, majeure, de l'enseignement, voir Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi, *Conditions de l'éducation*, Paris, Stock, 2008.

9. Par exemple, Gilles Vergnon et Michèle Battesti, *Les Associations d'anciens résistants et la fabrique de la mémoire de la Seconde Guerre mondiale*, cahier n° 28 du Centre d'études d'histoire de la défense, 2006.

10. Sophie Ernst (dir.), *Quand les mémoires déstabilisent l'école. Mémoire de la Shoah et enseignement*, Institut national de recherche pédagogique, 2008.

Comme si le racisme et l'antisémitisme ne pouvaient pas s'inventer d'autres formes criminelles affreusement inédites. Comme si chaque crime contre l'humanité reproduisait un abominable modèle conforme. Comme si le « devoir de mémoire » pouvait l'emporter sur la connaissance explicite et sur la raison qui fondent la citoyenneté. Comme si la mémoire était de meilleur rendement probatoire, moral et civique que le récit construit par les historiens en croisant toutes les traces sans en privilégier ni sacrifier aucune. Comme si le culte des morts et le souvenir n'étaient que les pièces d'un dossier d'instruction, et comme s'il fallait, décidément, « vampiriser l'histoire par l'édification », comme l'a dénoncé courageusement Emma Shnur¹¹.

Une nouvelle religion civique

Si bien qu'il faut s'interroger – on s'y emploie¹² – sur l'évolution de ce terme de « devoir de mémoire » qui, après avoir pris forme au vu de l'horreur des camps¹³, a glissé des rescapés à tous les témoins, via leurs associations, puis a irrigué au fil des ans le dispositif médiatique, judiciaire et même civique, jusqu'à être tenu non seulement pour l'élément moteur d'une mémoire collective, mais aussi, quasiment, pour une « nouvelle religion civique »¹⁴.

Ce souci n'est pas nouveau. Dès après 1945, les premières amicales de déportés ont voulu à la fois honorer la mémoire des disparus, maintenir présents dans l'esprit des Français les actes de barbarie dont ceux-ci avaient été les victimes et plaider, en termes de militance, pour empêcher tout retour de cette barbarie-là. Après quelques troubles aux heures chaudes de la guerre froide, depuis les années 1960 qui ont vu la création du Concours de la Résistance en 1961, lequel s'ouvrira en 1972 à la déportation, ce réseau du souvenir a tenu à signaler plus attentivement et plus massivement aux jeunes générations l'urgence d'un combat pour l'« impossible oubli », à l'heure où l'histoire du second conflit mondial était inscrite dans les programmes des classes de terminale et où se souvenir passait d'abord, de l'avis général, par la connaissance, qui seule permettrait de ne pas laisser retomber l'opinion dans la xénophobie et le racisme par ignorance. C'est alors aussi que la formation des enseignants est devenue une préoccupation première et un enjeu stratégique, via notamment l'Association des

11. Emma Shnur, « Pédagogiser la Shoah ? » et « La morale et l'histoire », *Le Débat* n° 96, septembre-octobre 1997.

12. Olivier Lalieu, « L'invention du "devoir de mémoire" », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire* n° 69, janvier-mars 2001.

13. Vladimir Jankélévitch, *L'Imprescriptible. Pardonner ? Dans l'honneur et la dignité*, Paris, Le Seuil, 1986.

14. Georges Bensoussan, *Auschwitz en héritage ? D'un bon usage de la mémoire*, Paris, Mille et une nuits, 2003.

professeurs d'histoire et de géographie, tandis que les pouvoirs publics et les autorités de l'Éducation nationale entérinaient et relayaient maintes initiatives qui toutes voulaient faire attester à la fois par la connaissance historique et par le rapport direct des jeunes élèves avec les survivants et les combattants.

Dans ce *trend du souvenir*, le passage de l'héroïsation à la « victimisation », au recours à la voie judiciaire et à l'ostension des valeurs a été scandé dans les années 1970 et 1980 par plusieurs autres facteurs grâce auxquels le « devoir de mémoire » s'est légitimé un peu plus. D'abord, on l'a dit, l'affirmation très haute d'une mémoire autonome et archétypale de la Shoah, appellation nouvelle de l'extermination, qui, en judaïsant le phénomène concentrationnaire, a non seulement complexifié le discours du souvenir et parfois bousculé les termes anciens de la militance antinazie, mais a mis au premier plan de la revendication mémorielle et morale les victimes par excellence, les innocents gazés au seul motif d'être juifs. Cette singularité sacrale et sacrée de la Shoah, exemplairement filmée par Claude Lanzmann en 1985, a ressuscité l'expérience face à la connaissance et la transcendance morale et religieuse face à la militance. Elle a pu conduire certains, et Claude Lanzmann notamment, à dévaloriser les registres de la compréhension et de l'explication. En 1997 comme en 1988, rappelons-le, ce dernier a pu déclarer que « face à la Shoah, il y a une obscénité absolue de comprendre »¹⁵.

Vint aussi l'action, dès la fin des années 1960, de Beate puis, dès 1978-1979, de Serge Klarsfeld, dont la pugnacité et l'exemplarité, bien-tôt reconnues par les médias et acculant les pouvoirs publics en Europe et en France, ont joué sur trois éléments nouveaux dont la mise en synergie fit beaucoup pour l'affichage du « devoir de mémoire ». Le premier fut un grand travail d'érudition et d'investigation d'archives, de connaissance et de reconnaissance par la preuve archivistique – une vraie œuvre d'histoire qui se voulut aussi « de piété et d'hommage » – en droite ligne avec celui qu'avait entrepris Joseph Billig après 1945, indispensable à l'heure des offensives des négationnistes mais utile aussi pour mettre devant leurs responsabilités les pouvoirs publics trop myopes et les historiens trop nonchalants, et dont est d'abord sorti le *Mémorial des déportés juifs de France*, publié en 1978, suivi par *Vichy-Auschwitz* en 1983-1985, avant quantité d'autres publications et, surtout, l'édification à Paris d'un Mémorial de la Shoah ouvert en 2005. Le deuxième jouait pour la première fois sur l'ardent relais d'une génération à l'autre, avec le lancement en 1979 de l'Association des fils et filles de déportés juifs de France, elle-même au centre de nombreuses inter-

15. *Le Monde* du 13 juin 1997.

rogations identitaires des nouvelles générations juives. Le troisième, autrement plus visible et qui servit d'aiguillon sur les pouvoirs publics, fut la dénonciation par tous les moyens médiatiques du passé nazi de responsables ouest-allemands puis d'hommes de Vichy complices de la Shoah, suivie, après constitution de solides dossiers puisés en archives, de leur traduction devant des tribunaux pour crimes de guerre puis pour crimes contre l'humanité.

Enfin, le facteur social décisif fut sans doute la reconnaissance publique, par les médias mais aussi par une capillarité toute nouvelle dans l'ensemble de la société qui a évidemment un rapport étroit avec nos crises, de la fonction sociale du témoin porteur d'authenticité, d'identité, de vérité et donc d'histoire, dont Annette Wieviorka a fait l'analyse¹⁶ et dont elle date l'émergence en 1961 avec le procès d'Eichmann et l'affirmation à la fin des années 1970 après la diffusion du feuilleton télévisé américain *Holocauste*. Cette promotion si spectaculaire du témoignage des survivants, généralisée depuis 1994 par la fondation Spielberg qui a convoqué à la barre jusqu'aux petits-enfants du témoin filmé, tend à concurrencer victorieusement dans l'opinion le travail « réfrigérant » des historiens. Elle a surtout contribué fortement à rendre plus sensible et émotionnelle et, surtout, à moraliser l'approche de la Seconde Guerre mondiale et du génocide.

Dès lors, le « devoir de mémoire » a pris une densité sociale proportionnée aux hantises du présent autant qu'à la vivacité d'un passé qui ne « passe pas ». Le vieillissement des derniers témoins directs intéressés au premier chef, l'entrée en lice de leurs descendants et de leurs proches, l'activisme des médias qui ont cru compenser ainsi la recrudescence d'un présent qu'ils actualisent inlassablement, la crise des valeurs qui bouche l'avenir, les mutations technologiques et sociales qui décrochent culturellement le train des générations, la recherche par les anciens combattants d'un relais civique chez les jeunes à l'heure où ceux-ci ne sont plus astreints au service militaire ou civil, le souci des pouvoirs publics de rafraîchir en urgence la citoyenneté : tout s'est mêlé pour faire de ce « devoir » une occasion favorable, une évidence à bon compte, un substitut à la mise en perspective, un recours contre les désaveux, les pannes et les ruses de l'histoire présente ; une sorte de quasi-historicité, à l'heure où l'individualisme, l'instantanéité et la mondialisation semblaient l'emporter.

Dès 1986, la Commission à l'information historique pour la paix du secrétariat d'État aux Anciens Combattants a donc autoproclamé qu'il y aurait un « devoir de mémoire » de tous les conflits et de leurs acteurs, les vivants comme les morts. En 1993, une « Marche

^{16.} Annette Wieviorka, *L'Ère du témoin*, Paris, Plon, 1999.

du siècle » télévisée a vulgarisé le terme. Peu à peu les associations d'anciens combattants ont voulu « faire vivre la mémoire » en faisant leur propre histoire et en visitant des classes et des établissements scolaires. La direction de la Mémoire, du Patrimoine et des Archives du ministère de la Défense a multiplié pour sa part les recensions et les enquêtes, lancé un journal significativement titré *Les Chemins de la mémoire* qui signale les récits aussi « complets » qu'« irréfutables », les traces tangibles de « ce qui a été accompli », les appels à modifier, voire à régenter les programmes d'enseignement et à remplir d'ouvrages « définitifs » les centres de documentation et les bibliothèques publiques, pour convaincre chaque jour un peu plus les « jeunes générations », leur transmettre un flambeau sans désespérer. En 1995, petit signe d'un *imperium* du « devoir » en bon état de marche, l'interview exceptionnelle de lucidité accordée par Primo Levi à Anna Bravo et Federico Cereja en 1983 a été publiée en français sous le titre *Le Devoir de mémoire*¹⁷ : le témoin des témoins restait fidèle à lui-même et à son œuvre en expliquant pourquoi il ne parlait plus devant des élèves, mais son témoignage était néanmoins inscrit dans le nouveau cours de l'obligation.

Que faire dès lors¹⁸? Refuser de dire l'indicible ? Certes non. Mais préférer poursuivre la réflexion, chercher du sens, réfléchir au choc des images, examiner les traces, les signes et les symboles polis par le temps, s'interroger sur le témoignage : rester fidèle à l'exigence de connaissance des faits et de leur agencement, pour se permettre ainsi, ensuite, d'envisager la part d'indicible que ce génocide a si tragiquement inscrite dans l'Histoire. Surtout, dire bien haut et en tous lieux que nos filles et nos garçons n'ont en aucune manière à porter le poids de ce dont ils sont innocents. Gardons-nous de vouloir en faire, au nom d'une fidélité mémorable, de nouveaux témoins des témoins, des acteurs par défaut ou des Justes par prétérition ! Contentons-nous, obstinément, de leur apprendre et d'apprendre nous-mêmes, individuellement et collectivement, l'impératif du droit ; de faire vivre en nous tous la seule fidélité, la seule identité, le seul héritage dont nous avons la charge : connaître et reconnaître, sans trêve et à raison.

Il est vrai que maintenir le cap de la transmission par la connaissance ne suffit sans doute pas. Car le transfert sur le « devoir » de mémoire accompagne ou annonce, selon les cas, les lieux, les confessions, les origines, un localisme identitaire dont nous participons tous plus ou moins confusément à bien d'autres titres. Et ce localisme,

17. Primo Levi, *Le Devoir de mémoire*, Paris, Mille et une nuits, 1995.

18. Jean-François Bossy, *Enseigner la Shoah à l'âge démocratique. Quels enjeux?*, Paris, Armand Colin, 2007, et Dominique Borne, *Enseigner la vérité à l'école. Quels enjeux?*, Paris, Armand Colin, 2007.

social, religieux, culturel, revendique souvent la pluralité des valeurs, la singularité d'appartenance, le souvenir impétueusement constitutif, la revanche de la mémoire sur l'histoire, la bataille en mémoire avant toute concertation et instruction.

C'est dire que le « devoir de mémoire » accélère la mise à jour de la contradiction où se débat une société qui ne veut pas encore tout à fait dissocier transmission et formulation de l'avenir¹⁹. La mémoire polymorphe, parcellisée, désunie de la construction collective, prend sa revanche, s'installe sans jamais songer à accélérer puis accomplir un travail de deuil. Pire : les regains antisémites depuis quelques années en France et les refus de certains élèves d'avoir à apprendre ce qu'a été la Shoah peuvent être lus aussi comme une faillite du « devoir de mémoire ». « Peut-être trop de mémoire a-t-il provoqué sélection et oubli chez les récepteurs, au lieu de les prémunir contre l'antisémitisme », a noté Esther Benbassa²⁰.

En revanche, pourquoi ne pas reconnaître que la « guerre franco-française » commence à désarmer, que le procès de Maurice Papon a pratiquement levé l'hypothèque de Vichy sur la mémoire collective et que la Résistance symbole d'une flamme nationale point trop vacillante, bien abritée sans doute sous l'ombre portée de la mémoire souveraine du général de Gaulle, n'est menacée ni d'oubli las ni d'offensive révisionniste ? Signe supplémentaire d'une chute de tension bien perceptible et largement souhaitée : en 2004, les nouveaux programmes d'histoire au lycée ont « rétrogradé » l'étude de cette guerre à la fin de l'année de Première mais recommandé d'inaugurer l'année de Terminale par un rappel intitulé « Bilan et mémoires de la Seconde Guerre mondiale » (on notera le pluriel de « mémoire ») : ce compromis a été entériné à la satisfaction générale.

La tâche collective à propos de la Seconde Guerre mondiale, dans un contexte de revanche sociale des mémoires les plus diverses, les plus contradictoires et les plus antagonistes, mais aussi d'oubli galopant et d'impuissance à transmettre, paraît pourtant toujours aussi claire aujourd'hui. Il s'agit de rappeler et de convoquer les années 1939-1945 dans les consciences pour faire admettre qu'il n'y a pas de transmission sans reconnaissance d'une autorité de l'esprit ; pas de valeur éthique qui doive échapper à la conscience individuelle mais, en revanche, pas d'universalisme qui ne transcende la somme des options philosophiques ou religieuses et des apparténances mémoriales ; pas de civisme qui ne soit une dure victoire de l'acquis sur l'inné ; pas plus

^{19.} Jean-Pierre Rioux (dir.), *Nos embarras de mémoire. La France en souffrance*, Paris, Lavauzelle, 2008.

^{20.} Esther Benbassa, « Regain antisémite : faillite du devoir de mémoire ? », *Médium* n° 2, janvier-mars 2005 et Claude Askolovitch, « Y a-t-il des sujets tabous à l'école ? », *L'Histoire* n° 301, septembre 2005.

de devoir collectif que de responsabilité collective, sauf le devoir de répandre, enseigner, raisonner et partager un savoir, de prolonger la mémoire en vérité. Rude tâche. Mais, après tout, les plus nobles des témoins eux-mêmes ont convenu que toute transmission utile et véridique passait d'abord par l'intelligence et la connaissance, et ensuite par la reconnaissance. « Je pense que, pour un homme laïque comme moi, l'essentiel c'est de comprendre et de faire comprendre », n'a pas cessé de dire Primo Levi. ↴

VINCENT GIRAUDIER

MUSÉOGRAPHIE ET MÉMOIRE DES CONFLITS, L'EXEMPLE DU MUSÉE DE L'ARMÉE

Situé dans un des hauts lieux de la mémoire nationale – l'Hôtel national des Invalides –, le musée de l'Armée est un établissement public administratif du ministère de la Défense dont les missions ont été définies par décret (n° 92-271, 26 mars 1992). Celui-ci stipule que le musée est chargé « de maintenir et de développer l'esprit de défense dans la nation, le goût de l'histoire militaire, le souvenir de ceux qui ont combattu et sont morts pour la patrie et la mémoire des gloires nationales militaires ; de contribuer à l'éveil de vocations au service des armes ; d'assurer la conservation, la présentation et l'enrichissement de ses collections ».

Il est donc ainsi clairement stipulé que les missions purement « scientifiques » – conserver, présenter et enrichir l'un des éléments essentiels du patrimoine muséal de l'armée de terre – se doublent de ce que l'on pourrait qualifier de « missions de citoyenneté ». Le musée de l'Armée doit donc transmettre non seulement un patrimoine, mais aussi des éléments de la mémoire ainsi que des valeurs nationales, et contribuer à l'entretien du lien entre la Nation et son armée devenue professionnelle. On peut donc, en schématisant à l'extrême, définir le musée de l'Armée comme n'étant pas seulement un « musée sur l'Armée » mais un « musée national de l'Armée ».

Cette mission impartie à l'établissement dans son ensemble – le parcours muséal commence de fait au XV^e siècle avec la date symbolique de 1445, passage de l'armée féodale à une armée de terre permanente – est fort évidemment encore plus au cœur de ses problématiques face aux enjeux de mémoire que sont les conflits contemporains. Concevoir la muséographie des différents espaces traitant de ces conflits a conduit les équipes scientifiques impliquées – la conservation du musée, les différents conseils scientifiques et les fondations partenaires – à s'interroger sur les différents moyens de transmettre cette mémoire et ces valeurs, tout en demeurant dans un cadre patrimonial et historique.

Un lieu

Force est de constater que l'Hôtel national des Invalides est tout sauf un lieu neutre. Le directeur de l'établissement public ne porte-t-il d'ailleurs pas le titre officiel de « gardien des trophées et des

tombeaux» ? Haut lieu de la mémoire nationale, les Invalides hébergent d'ailleurs depuis 1967, sur décision du général de Gaulle, la grande chancellerie de l'ordre de la Libération. Cet héritage, cette symbolique si forte ont aussi conduit l'Association des Français libres, puis la Fondation Charles de Gaulle à œuvrer avec le musée de l'Armée à la réalisation d'espaces muséographiques. Le film biographique multi-écrans produit par la Fondation Charles de Gaulle se termine d'ailleurs par une symbolique « entrée de Charles de Gaulle dans l'Histoire aux Invalides » au travers d'une vue aérienne depuis l'Arc de triomphe – de la place Charles-de-Gaulle au dôme des Invalides, via les Champs-Élysées.

Mais si le bâtiment n'est pas neutre, il n'est pas non plus vierge de toute utilisation antérieure. Les espaces consacrés au musée de l'Armée se trouvent pour l'essentiel des deux côtés de la cour d'honneur, dans les ailes dites « d'Orient » et « d'Occident ». Cet éparpillement du musée est l'héritage du passé puisqu'il est né, en 1905, de la fusion de deux musées que l'on peut qualifier d'antagonistes à la fois par leur localisation physique, leurs objectifs et leurs collections : le musée d'Artillerie, sorte de « musée des Arts et Métiers des polytechniciens et des ingénieurs de l'armement », et le musée historique de l'Armée, « musée du panache et des beaux uniformes » d'une armée qui, en 1896, rêve de la revanche et des provinces perdues.

Cette dichotomie des collections se retrouve aussi dans les espaces eux-mêmes. Une grande partie de l'aile Occident, transformée en espace de musée dès le milieu du XIX^e siècle, est beaucoup moins cloisonnée que les espaces symétriques d'Orient, transformés à une époque ultérieure où l'on a beaucoup mieux respecté les espaces et les circulations originelles. La muséographie est donc là pour résoudre ces antagonismes en adaptant le contenu – le discours historique et scientifique – au contenant – le bâtiment.

Un exemple radical d'adaptation est l'Historial Charles de Gaulle, creusé sous une cour moyenne des Invalides, seul moyen de disposer d'un « plateau » suffisant pour la réalisation d'un auditorium de deux cents places. Le maître d'ouvrage retenu répondit au cahier des charges en proposant non pas un auditorium lambda dans un coin de la cour, mais une salle de cinéma dédiée au cœur même de l'espace. Cet ancrage de l'Historial au sein du bâtiment est encore renforcé par l'architecture de cette salle : des gradins flottant au sein d'une coupole renversée en bois renvoyant à la coupole du dôme. L'installation de la salle multi écrans détermina le reste de la muséographie en réservant les quatre « coins » de la cour aux expositions permanentes multimédias et en donnant un sens scénographique – l'anneau « marche du siècle » – à l'espace circulaire situé entre les deux.

Autre exemple d'interaction contenu/contenant : le département des Deux Guerres mondiales, réalisé en deux fois ; sa conception muséographique est là aussi directement liée au site. La première partie du département, installée dans une aile nouvellement affectée à l'établissement, avait deux contraintes fortes de situation : constituer la « fin d'un futur ensemble plus vaste » et se terminer obligatoirement au sud pour que le visiteur puisse ensuite se diriger vers le musée de l'ordre de la Libération. D'où un parcours en trois niveaux de visite, descendant du troisième étage « 1939-1942 » au premier étage « 1944-1945 » via le second niveau « 1942-1944 ». Le reste du département, ouvert au public quelques années plus tard, traîte lui de la période « 1871-1939 » et ce sur deux niveaux. Le choix structurant de l'établissement fut d'installer le changement entre les deux à la fin de la bataille de la Marne. Le visiteur change donc d'étage mais aussi de siècle, si l'on considère que le XX^e siècle, « siècle des totalitarismes », est né dans la boue des tranchées de la Grande Guerre.

Cette implication du site dans son ensemble se retrouve constamment à une échelle plus fine. Les exemples abondent de cette « adaptation des espaces au discours et du discours aux espaces ». Prenons l'exemple de la césure entre le deuxième et le troisième plateau de visite de la partie Seconde Guerre mondiale. L'escalier dit nord emmène directement le visiteur depuis l'espace d'exposition « Overlord » du deuxième étage vers un espace carré servant d'entrée au premier niveau et ayant pour dimensions les deux tiers de la largeur du bâtiment. Le visiteur doit donc traverser en diagonale cet espace carré pour continuer sa visite, évitant ainsi un espace rectangulaire correspondant au dernier tiers du bâtiment.

Cette « entrée » étant clairement en « vis-à-vis », la muséographie choisie est tout naturellement celle de deux espaces qui se font face : l'un consacré à l'« exploitation d'Overlord », la bataille de Normandie, et l'autre au débarquement de Provence. Le visiteur circule entre deux panneaux de verre sérigraphiés qui cloisonnent et délimitent l'espace, les vitrines étant derrière ces panneaux. Chaque panneau comporte une carte de France reprenant chacun des deux débarquements et leur exploitation, les cartes comprenant aussi une double frise chronologique avec les progressions planifiées par les états-majors et les réalités des combats.

On peut donc tout à la fois voir le détail des deux débarquements et de leur exploitation – le « retard » des opérations en Normandie, le succès inattendu des opérations de Provence –, mais aussi le lien entre elles puisque les cartes se « terminent » par la jonction des troupes françaises (2^e DB, 1^{re} Armée) en Bourgogne. Un « objet phare », la jeep du général de Lattre, est mis en place dans la perspective pour

« appeler » le visiteur depuis l'entrée et ne pas risquer ainsi de le décontenancer par son arrivée dans un espace aussi contraint. Enfin, le dernier tiers « perdu » pour le parcours est transformé en lieu de projection d'un film grand écran racontant la campagne de Provence vécue par un combattant anonyme de la 1^{re} DFL, de son émotion à « toucher la terre de France » à celle de retrouver en Bourgogne ceux avec lesquels « ensemble on a combattu dans les sables du désert ».

Des collections

Les collections du musée de l'Armée sont bien évidemment le moyen privilégié de transmettre ce discours scientifique et ces valeurs de citoyenneté. La « devise » utilisée par le musée pour résumer dix années de travaux de redéploiement de ses collections et de réhabilitation de ses espaces d'exposition – le projet ATHENA pour « Armes techniques histoire emblématique nation armée » – est de « passer du musée d'objets au musée d'histoire ».

Il ne faut pourtant pas se méprendre sur le sens de cette formule, véritable « slogan fédérateur » qui, comme toutes les formules, doit être analysé et pas seulement pris au pied de la lettre. Toute la politique du musée n'est évidemment pas d'opposer les objets – ses collections – au message – les objectifs –, mais tout au contraire de construire l'indispensable dialectique entre le propos du musée renouvelé et ses objets, qu'ils soient issus de ses collections ou acquis pour l'occasion.

Le rôle de l'objet dans un « musée d'histoire », tel que peut être le musée de l'Armée aujourd'hui où s'achève le plan ATHENA, est d'être en rapport rigoureux avec le fait historique et d'être porteur à la fois d'une information technique et d'une mémoire individuelle.

Le fait historique a pour « fil rouge » l'histoire de l'armée de terre permanente de la France, de sa création en 1445 jusqu'à nos jours. Le parcours s'organise chronologiquement, avec des décrochements thématiques. Il s'appuie sur les trois figures nationales emblématiques des trois grandes périodes de l'histoire d'une armée qui fut tour à tour, et parfois par alternance, royale, impériale et république : Louis XIV, le « roi bâtisseur » des Invalides, Napoléon 1^{er} qui y repose et Charles de Gaulle dont les « collections liées » représentent, si on y inclut le musée de l'ordre de la Libération, la principale superficie de visite aujourd'hui proposée aux Invalides. Ce fait historique est donc essentiellement illustré par des objets qui sont systématiquement « datés » ou pris comme représentatifs d'une période donnée : le fusil modèle 1936, qui sera utilisé sur une longue

période, ou le « fantassin de 14 » porteur d'une série d'équipements conçus sur plusieurs décennies.

L'information technique est donc une des autres réalités de l'objet. Il est opportun de préciser le calibre d'une arme, son poids ou sa portée, de donner des explications techniques sur une arme à charge creuse, une machine à crypter Enigma ou un poste radio émetteur utilisé par la Résistance.

Mais l'objet est aussi, et tout autant, porteur d'une mémoire, et partant d'une émotion individuelle. Traditionnellement, le musée présentait à la fois des objets génériques anonymes et des souvenirs de « grands hommes ». L'uniforme d'un goumier marocain voisinait avec le bâton du maréchal Juin. Avec ATHENA, il s'est ouvert aux « obscurs », aux « sans-grade » en présentant les objets personnels de quelques-uns des millions de combattants qui ne sont plus ainsi des « anonymes ». Une photo, quelques lignes de biographie, et tout jeune visiteur d'aujourd'hui peut appréhender le fait que la guerre n'a pas été menée par des « vieux » anciens combattants, mais par des hommes et des femmes qui avaient parfois son âge. Cette approche conduisit aussi à exposer dans les espaces dédiés à la Première Guerre mondiale les objets personnels des « obscurs » officiers subalternes Alphonse Juin et Henri Giraud.

Certains objets exposés ont une force émotionnelle considérable. Citons comme emblématique une simple chaise en bois retrouvée dans un local où étaient torturés des résistants. Présentée retournée, les pieds en l'air, elle porte sous son assise le texte suivant : « En toute amitié à mes camarades masculins et féminins qui m'ont précédé et qui me suivront dans cette cellule. Qu'ils gardent leur foi. Que Dieu évite ce calvaire à ma bien-aimée France. » L'artisanat de tranchée, les canons de fusil Lebel tordus par les effets de l'artillerie lourde, les objets retrouvés dans l'église d'Oradour, les ceintures ou les peignes réalisés par des déportées résistantes de Ravensbrück pour garder leur féminité et leur dignité, et tant d'autres objets aussi poignants témoignent ainsi aux visiteurs de ce que furent ces deux grands conflits.

Un parcours muséographique cohérent s'articule donc autour d'objets « structurants » ayant un caractère emblématique ou significatif pour chaque séquence ou sous-séquence considérée. Les nombreux autres objets présentés, les œuvres graphiques des riches collections de l'établissement, les photographies – pour l'essentiel issues des fonds du musée et de l'Établissement de communication et de production audiovisuelle de la Défense (ECPAD) – contribuent ainsi à une illustration diversifiée du discours historique puisqu'il faut constamment éveiller la curiosité du visiteur, sans oublier que la vocation d'un musée est de présenter les pièces majeures de ses collections au public.

La richesse de celles-ci variant suivant les époques et les thèmes abordés, la muséographie doit donc en tirer le meilleur parti avec le triple souci de respecter la cohérence du discours historique, de stimuler l'intérêt du visiteur, mais aussi de lui faire vivre un moment agréable et instructif.

■ Des moyens de médiation

Outre les collections proprement dites, le parcours muséographique se transmet aussi au moyen de ce qu'il est convenu de désigner sous le terme d'outils de médiation.

Le premier niveau de médiation est celui directement lié à l'œuvre, à savoir son cartel explicatif. Dès la réalisation de la partie 1939-1945, les équipes du musée ont voulu dépasser le simple titre générique, typique du « musée d'objet », au profit de textes explicatifs avec des niveaux de lecture différents. À titre d'exemple, un uniforme d'auxiliaire féminine de la Royal Air Force (RAF) s'accompagne d'un texte de « premier niveau » consacré au rôle de ces combattantes durant la bataille d'Angleterre, puis d'un texte de « deuxième niveau » sur le rôle des femmes dans la guerre dans la démocratie britannique, texte que le visiteur peut croiser avec celui accompagnant l'uniforme d'une auxiliaire de la Luftwaffe.

Ces textes liés aux objets se complètent avec des panneaux de séquences ou de sous-séquences et des titres génériques associés aux vitrines. De nombreuses cartes, des schémas, des tableaux numériques peuvent eux aussi transmettre des informations claires au visiteur, y compris au non-francophone si l'on sait recourir aux pictogrammes aisément compréhensibles par tous.

À ces différents vecteurs classiques s'ajoutent des moyens plus techniques. Au contraire des grands établissements anglo-saxons – encore que ce type de dispositifs commence à se développer considérablement en France –, le musée de l'Armée s'est toujours senti peu d'affinités avec les reconstitutions. À l'inverse de l'Imperial War Museum de Londres, on ne trouvera pas de *Blitz experience* ou de *Trench* reconstitué aux Invalides. La seule réalisation entreprise qui relève de l'artefact muséographique répond à l'impossibilité de rendre compte des premiers actes de résistance par des objets ou des documents. Des fac-similés d'affiches annonçant les exécutions d'otages furent donc collés sur la reconstitution d'un mur de Paris en 1941 : graffitis, lacérations et V gravés témoignent ainsi de ce que furent les premiers actes individuels de résistance.

Enfin le musée a évidemment recouru – et tout particulièrement dans ses espaces contemporains – au multimédia. Les espaces du

département des Deux Guerres mondiales présentent ainsi près d'une cinquantaine de documents audiovisuels que l'on peut regrouper en trois typologies. Les « films d'ambiance », diffusés sur de grands écrans parfois doubles ou triples, proposent une immersion du visiteur dans les combats d'Omaha Beach, la guerre des tranchées, la liesse teintée de deuil de l'armistice du 11 novembre, ou encore la Bataille de France. Les « films didactiques », le plus souvent présentés sur des bornes qu'on peut qualifier d'optionnelles, apportent au visiteur des informations supplémentaires sur des sujets « transversaux », comme « la guerre aérienne en 14-18 », ou des approfondissements sur des événements ponctuels, comme l'attentat de Sarajevo ou la bataille de Koursk. Quelques « films objets », présentés et traités comme des œuvres en soi, complètent ces présentations. L'exemple le plus représentatif est un film des frères Lumière montrant le 27^e bataillon de chasseurs alpins à l'exercice, qui se trouve être les plus anciennes images animées de militaires en uniforme.

Mais les Invalides ont aussi fait place, avec l'Historial Charles de Gaulle, département du musée de l'Armée inauguré par le président de la République en février 2008 après trois ans et demi de travaux menés de concert par l'établissement public et la Fondation Charles de Gaulle, à l'archétype même du recours aux nouvelles technologies disponibles en matière de muséographie. Le parti pris des concepteurs fut d'emblée de réaliser un « monument audiovisuel » s'appuyant sur le patrimoine visuel et sonore laissé par un homme dont l'action publique est intimement liée à son usage des médias, « général micro » devenu le premier chef de l'État à savoir ainsi se jouer de l'« étrange lucarne ». L'objectif est bien évidemment de ne pas diffuser des images pour elles-mêmes mais de les décrypter et de transmettre leurs contenus au visiteur ainsi immergé dans l'histoire et qui se bâtit son propre parcours de la connaissance via son dispositif individuel d'audioguidage infrarouge.

L'Historial est donc le lieu de la transmission du savoir par l'image, au moyen de dispositifs techniques très variés – murs dynamiques, dalles tactiles, théâtre optique, livre interactif, dispositifs infrarouges... – qui sont eux-mêmes mis en œuvre scénographiquement. C'est cette scénographie interactive par sa diversité – et par son ancrage physique dans des « objets » comme la sphère-mappe monde, le livre ouvert, la maquette de Paris libéré... – qui fait la particularité, l'unicité d'un lieu qui diffuse des archives ou des productions audiovisuelles qui pourraient toutes – à l'exception du film grand écran spécifiquement conçu autour de sa salle de cinéma dédiée – se visionner sur un cédérom ou un site Internet, mais sans autant de force ni d'intérêt que ces images arrivent à transmettre au sein même de l'Hôtel national des Invalides. ■

FRANCK DE MONTLEAU

L'INDICIBLE ET L'INEFFABLE

« *Inimaginable, c'est un mot qui ne divise pas, ne restreint pas. C'est le mot le plus commode. Se promener avec ce mot en bouclier, le mot du vide, et le pas s'assure, se raffermit, la conscience se reprend.* »

Robert Antelme (*L'Espèce humaine*)

L'inimaginable, l'ineffable, l'indicible, l'intransmissible... L'expérience de la mort confronte celui qui l'a vécue à l'impossibilité d'en rendre compte. Il y a là quelque chose qui se refuse à la pensée comme au langage, qu'il s'agisse de l'effroi éprouvé mais aussi, parfois, de l'incroyable légèreté de se vivre mort. Pourtant, certains de ceux qui se sont confrontés à la brutalité de l'action guerrière ou, pis, aux actions concentrationnaires et exterminatrices de l'État nazi ont cherché à transmettre par l'écriture un récit, un témoignage et, parfois, une réflexion sur l'expérience de vivre sa mort, sur cet espace que Primo Levi qualifie d'antihumain et sur la contamination d'inhumanité qui s'y trouve à l'œuvre.

L'œuvre de mort de l'univers concentrationnaire nazi : trois expériences faites de tourbillons, d'épreuves, de lutte pour la survie et contre l'effacement biologique et moral, d'observation de soi, des compagnons d'infortune comme des tortionnaires appuieront notre questionnement sur ce qui peut être ou non transmis, par la parole ou l'écriture, de l'effroyable et déshumanisante expérience des camps. Robert Antelme, déporté à Buchenwald et affecté dans un camp de travail situé à Gandersheim, livre dans *L'Espèce humaine* le récit circonstancié des conditions de vie brutales à l'intérieur des camps et des commandos de travail, tout en s'attachant à mettre en évidence la construction de hiérarchies parmi les déportés. Cet ouvrage, le seul qu'il écrivit, fut dédié à Marie-Louise, sa sœur morte en déportation.

Dans *Si c'est un homme*, Primo Levi réalise une description à la précision entomologique de la vie dans l'un des *Lagers* d'Auschwitz et des personnages qu'il y côtoie, sans parti pris explicitement exprimé, ce qui confère à son récit une dimension objectivante, empreinte de distanciation, sans que n'en soit absente une émotion toute en retenue.

D'architecture toute différente, le récit de Jorge Semprun *L'Écriture ou la vie* s'écarte de la linéarité temporelle et factuelle des deux précédents pour rendre compte d'une trajectoire biographique scandée de façon lancinante par l'assaut des souvenirs, obsessions et cauchemars attachés à l'expérience concentrationnaire d'une année à Buchenwald. Dans chacun de ces écrits ou dans leurs préfaces, les trois auteurs abordent la question de la transmission par le témoignage, écrit ou oral, de

l'horreur des camps : est-il une relation possible ? Et ce qui saurait être dit pourra-t-il être entendu ?

À ces trois textes, nous ajouterons le très court récit à la troisième personne du singulier que fit Maurice Blanchot de son passage devant un peloton d'exécution dont, *in extremis*, il réchappa. *L'Instant de ma mort*, d'une scène d'épouvante va rapporter la sensation de grâce et de légèreté à l'instant du désarrimage définitif. Élection à la mort, à la vie ? Nous verrons aussi quel fut le terrible retour de ce moment d'extase, avec sa charge de culpabilité et de tourment d'injustice.

L'expérience de la mort

La mort, la mort horrible, peut-elle être dite par ceux qui l'ont côtoyée, plus que côtoyée, traversée ; mort qui s'inscrit comme événement de leur vie ? Quelles interrogations se sont posées à eux quant à la transmission de leur expérience ? Comment ont-ils tenté de s'y prendre ? Quel en fut le prix ?

La particularité des récits des camps est qu'ils décrivent la mort comme expérience vécue. Vécue, elle le fut par la multitude de ceux qui, autour d'eux, disparurent. Elle le fut aussi par l'expérience d'extrême dénuement physique et psychique. Transformation du corps, spectralisation remplies d'épouvante et de honte ceux qui ne pouvaient s'observer qu'à travers leurs camarades décharnés, hâves, ou se contempler avec effarement à la faveur d'un métal poli ou d'une flaqué d'eau. Alors que Jorge Semprun exulte de joie d'être libre, le 12 avril 1945, la rencontre avec trois officiers en uniforme britannique et l'épouvante qu'il lit dans leurs yeux lui font prendre conscience de son état de « cadavre vivant ». Il a alors la sensation très forte « de ne pas avoir échappé à la mort, mais de l'avoir traversée, d'avoir été, plutôt, traversée par elle. [...] Je l'avais parcourue d'un bout à l'autre. [...] J'étais un revenant, en somme ». L'effroi de ceux qui libérèrent les camps servit donc de miroir à ceux qui depuis longtemps avaient perdu toute espérance : « Depuis deux ans, je vivais sans visage. Nul miroir à Buchenwald. Je voyais mon corps, sa maigreur croissante, une fois par semaine, aux douches. Pas de visage sur ce corps dérisoire. De la main, parfois, je frôlais une arcade sourcilière, des pommettes saillantes, le creux d'une joue. »

L'absence d'espoir, l'atroce certitude de mourir là, la conviction que rien ne peut entraver l'inéluctable processus d'effacement du monde des vivants enfonce l'être dans le sentiment de sa propre mort. La privation de réactions affectives, d'amour-propre et de toute forme de stimulation, l'épuisement physique et psychique, l'abattement, le désarroi, le pessimisme fondamental et la perte de la foi en l'homme

exercèrent une action dévastatrice sur ceux qui furent appelés les « musulmans ». Ayant renoncé à exercer la moindre influence sur leur vie ou leur entourage, ils étaient voués à une mort rapide. Primo Levi exprime l'intense désarroi qui accable et accélère le processus de destruction à l'œuvre : « Nous ne reviendrons pas. Personne ne sortira d'ici, qui pourrait porter au monde, avec le signe imprimé dans sa chair, la sinistre nouvelle de ce que l'homme, à Auschwitz, a pu faire d'un autre homme. »

Le récit de Maurice Blanchot tranche avec ceux de l'expérience concentrationnaire. *L'Instant de ma mort* livre, dans une tonalité neutre, un récit factuel en même temps qu'une méditation sur l'événement qui aurait dû, selon toute probabilité, le faire disparaître dans un acte de représailles des soldats de l'armée allemande. Il s'agit d'une écriture à la fois éthérée et incroyablement dense qui, sur moins d'une dizaine de pages, dit l'essentiel de la « mort vue en face » : la surprise, l'effraction, un sentiment troublant d'incroyable légèreté, le retour à la vie et la culpabilité qui s'insinue.

Alors que s'organise le peloton d'exécution, le jeune homme demande à ce que sa famille puisse rentrer dans le « château ». Puis, alors qu'il est mis en joue, il ressent un état proche de l'extase, difficilement descriptible : « Je sais – le sais-je – que celui que visaient déjà les Allemands, n'attendant plus que l'ordre final, éprouva alors un sentiment de légèreté extraordinaire, une sorte de béatitude (rien d'heureux cependant), – allégresse souveraine ? La rencontre de la mort et de la mort ? [...] Désormais, il fut lié à la mort par une amitié subreptice. »

La diversion d'une bataille proche, l'éloignement de l'officier nazi et l'invitation à se sauver de l'un des hommes du peloton (en fait composé de Russes de l'armée Vlassov) lui permettent de s'éloigner et de se mettre sous le couvert du bois proche. Là, il reprend contact avec la réalité : la vie qui continue, la cruauté de la guerre, les représailles exercées sur d'autres, le « château » comme sa famille épargnés. Du transport extatique de la mort vécue, il recouvre la vie et connaîtra le poison de la culpabilité d'une vie sauvée, car « aux yeux des Russes, il appartenait à une classe noble ». Confronté au moment de grâce de l'extrême moment de sa vie, Maurice Blanchot témoignera longtemps après de la mort qui vit en lui et du prix à vivre.

La théorie de l'ineffable, une assignation au silence ?

« Ineffable : ce qu'on ne peut exprimer par des mots en raison de son intensité ou de sa nature. » Cette définition du dictionnaire Larousse, la plus concise et ramassée, est aussi la plus précise. Emprunté

du latin impérial *ineffabilis*, « qu'on ne peut exprimer », cet adjectif vient qualifier, la plupart du temps, un sentiment (béatitude, extase), un concept (la liberté, Dieu, les mystères de la religion), un aspect de l'existence. S'il y a une impossibilité à rendre compte de ce qui est ineffable, on pourrait toutefois en avoir une connaissance de manière implicite, de l'intérieur.

Au début de son récit *L'Écriture ou la vie*, Jorge Semprun s'insurge avec colère et lyrisme contre la notion d'ineffable accolée à l'expérience des camps. Au contraire de l'opinion commune, il prône l'effabilité de l'expérience concentrationnaire : « On peut tout dire en somme. L'ineffable dont on nous rebattra les oreilles n'est qu'alibi. Ou signe de paresse. On peut toujours tout dire, le langage contient tout. On peut dire l'amour le plus fou, la plus terrible cruauté. On peut nommer le mal, son goût de pavot, ses bonheurs déletères. On peut dire Dieu, et ce n'est pas peu dire. On peut dire la rose et la rosée, l'espace d'un matin. On peut dire la tendresse, l'océan tutélaire de la bonté. On peut dire l'avenir, les poètes s'y aventurent les yeux fermés, la bouche fertile. »

Mettant en avant le courage insensé nécessaire à cette entreprise, il en pointe l'un des avenants : la répétition, la reviviscence de l'effroyable, le ré-engloutissement dans l'horreur d'une période jamais révolue : « On peut dire tout de cette expérience. Il suffit d'y penser. Et de s'y mettre. D'avoir le temps, sans doute, et le courage, d'un récit illimité, probablement interminable, illuminé – clôturé aussi, bien entendu – par cette possibilité de se poursuivre à l'infini. Quitte à tomber dans la répétition et le ressassement. Quitte à ne pas s'en sortir, à prolonger la mort, le cas échéant, à la faire revivre sans cesse dans les plis et les replis du récit, à n'être plus que le langage de cette mort, à vivre à ses dépens, mortellement. »

Ce faisant, il témoigne de l'impossibilité pour lui de se taire (le « on » étant chez Semprun une forme du « je » prenant à témoin et ralliant solidairement l'immensité silencieuse des morts et les survivants). De cette tâche dont il dit l'énormité, il sait l'impossible aboutissement, la dimension sisyphéenne et le caractère mortifère. Dans *L'Écriture ou la vie*, il évoque avec beaucoup de précision le contenu de ce qu'il va utiliser comme procédé narratif, à savoir l'expression clinique de la traversée de la mort horrible, le syndrome de répétition traumatique¹ qu'il a présenté au sortir de Buchenwald, qui

1. Le syndrome de répétition traumatique est constitué d'une association de symptômes en relation directe avec un événement traumatique au cours duquel le sujet a été radicalement confronté à l'expérience de sa propre mort. Il peut s'agir de cauchemars ou de reviviscences à l'état de veille d'une ou plusieurs scènes ou percepts à caractère traumatique avec une précision extrême, quasi hallucinatoire. Plus indirectement, peuvent s'y retrouver des comportements d'évitement, voire de confrontation volontaire à ce qui vient rappeler le ou les événements traumatiques. Ce syndrome peut être interprété comme une tentative inconsciente par l'appareil psychique de répéter ce qui n'a pu être par nature assimilé, la mort, dans une tentative vaine et sans cesse réitérée de maîtrise.

disparut une quinzaine d'années avant de resurgir comme prix à payer au moment où il se décida à l'écriture de son expérience du camp de concentration. « *Krematorium, ausmachen !* » (« crématoires, éteignez ») : tel était l'ordre donné par le Sturmführer SS, crié par les haut-parleurs du camp, lorsque les escadrilles alliées survolaient Buchenwald. Mots qui sortaient les déportés de leurs rêves de vie ; deux mots qui, depuis le retour, resurgissaient la nuit, le jour, à l'improvisée, replongeant Jorge Semprun dans la – à jamais – réalité du camp, et suscitaient une perplexité mêlée d'angoisse quant à la réalité de son existence.

Neige, flamme orangée du crématoire et fumée : trois percepts qui revinrent obsessionnellement à la conscience de Jorge Semprun, générant mal-être et réminiscences, faisant revivre sans fin l'extrême solitude au milieu de la multitude sans cesse décimée et remplacée : « Il y aurait toujours cette mémoire, cette solitude : cette neige dans tous ces soleils, cette fumée dans tous les printemps. »

Témoigner, transmettre

Il est établi que les écrits dits « concentrationnaires » dépassent l'intention d'un témoignage centré sur l'effroyable de la vie des camps pour ouvrir à une réflexion plus large sur la condition humaine : le mal, l'inhumanité, la cruauté, la fraternité... C'est ce que souligne Lucie Bertrand à propos de l'ouvrage de Robert Antelme, mais que l'on pourrait étendre à d'autres récits. Elle souligne avec justesse que l'ambiguïté du titre du récit de Primo Levi, *Si c'est un homme*, renvoie à une douloureuse interrogation sur l'inhumanité : celle du bourreau ou celle de sa victime réduite à devenir moins qu'un homme ?

Nombre de ceux qui ont survécu n'ont voulu ou pu transmettre quelque chose de leur vie dans les camps. Primo Levi, avec d'autres, établit une distinction relative au rapport des rescapés à leur expérience de l'appareil concentrationnaire. Il y a « ceux qui refusent d'y retourner, d'en parler, ceux qui voudraient oublier sans y parvenir et sont tourmentés par des cauchemars, enfin ceux qui au contraire ont tout oublié, tout refoulé, et ont recommencé à vivre en partant de zéro ». Il s'agit de la majorité des survivants, meurtrie, silencieuse et ne souhaitant pas témoigner par elle-même. Ils ont souffert sans retirer de leur expérience un sens ou un enseignement, sans pouvoir l'inscrire dans une chaîne de signifiants. Ceux-là, pour Levi, font partie de la catégorie qui veut enfouir au plus profond ce « corps étranger » dépourvu d'une quelconque signification. Dans l'appendice écrit en 1976 de *Si c'est un homme*, il distingue cette population qui

s'est retrouvée dans les camps « par accident » de ceux qui y étaient à la suite de leurs engagements politiques comme ceux qui présentaient des convictions fortes, religieuses notamment. C'est surtout parmi ces derniers que se retrouve la volonté de rendre compte.

Beaucoup de témoignages, oraux et écrits, soulignent au retour des déportés, dans le temps qui a suivi la Libération, l'urgence à dire ce qu'ils avaient vécu. Ce fut donc tout d'abord une logorrhée, une frénésie de paroles, un « véritable délire », comme le rapporte Robert Antelme : « Nous voulions être entendus, enfin. On nous dit que notre apparence physique était assez éloquente à elle seule. Mais nous revenions juste, nous ramenions avec nous notre mémoire, notre expérience toute vivante et nous éprouvions un désir frénétique de la dire telle quelle. » Dans le même temps surgit un malaise né de la disproportion entre l'expérience et les mots. Il s'agit de répondre à deux difficultés : transmettre à ceux qui n'ont pas connu les camps quelque chose tellement hors normes que les récits n'apparaissent pas plausibles ; d'autre part, la difficulté d'exprimer une expérience d'une charge émotionnelle telle que les mots viennent à manquer, le souffle à se couper.

Évoquant les premiers contacts avec les soldats américains libérateurs, Antelme souligne le gouffre qui les sépare : « C'est que l'ignorance du soldat apparaît, immense. Et au détenu sa propre expérience se révèle pour la première fois, comme détachée de lui, en bloc. Devant le soldat, il sent surgir en lui sous cette réserve le sentiment qu'il est en proie à une sorte de connaissance infinie, intransmissible. » Cependant, l'impératif de dire persiste malgré l'absence des mots, malgré l'absence d'interlocuteurs, malgré la douleur qui naît de l'expérience sans cesse revécue : « À peine commençons-nous à raconter que nous suffoquions. À nous-mêmes, ce que nous avions à dire commençait alors à paraître inimaginable. » La mise en mots qui doit permettre de faire comprendre et éprouver à l'autre une expérience qui enfreint scandaleusement les règles du vraisemblable se révèle une entreprise redoutable pour celui qui s'y essaye.

Alors, comment rendre compte ?

Dire l'horreur, dire l'humanité. L'acte de dire suppose l'adresse à l'autre. C'est donc, avant tout, une réinscription dans la communauté des hommes, quand bien même serait affirmée, ou constatée, l'impossibilité de la tâche. Hannah Arendt dans son écrit *Eichmann à Jérusalem. Rapport sur la banalité du mal* a tenté de saisir dans sa substance le mal, ses origines et les ressorts qui ont rendu les camps de concentration possibles.

D'autres auteurs ont cherché à serrer au plus près l'expérience vécue par une approche descriptive. Mais la mise en mots de ces expériences extrêmes n'a pas été sans susciter de sérieuses difficultés. Robert Antelme et, quelques années plus tard, Jorge Semprun vont poser la question du recours à des procédés pas seulement de narration, mais aussi de transformation des histoires vécues pour permettre la réception et l'accueil du contenu vrai de leur expérience. Il ne s'agit pas pour autant d'introduire du romanesque dans leur récit, mais plutôt de construire une mise en forme qui ne transformerait en rien la réalité vécue, mais la rendrait assimilable, « écoutable » pourrait-on dire.

Le fait que les histoires rapportées soient vraies, nous dit Robert Antelme, ne suffit pas à ce qu'elles puissent être entendues : « Il faut beaucoup d'artifice pour faire passer une parcelle de vérité, et, dans ces histoires, il n'y a pas cet artifice qui a raison de la nécessaire incrédulité. Ici, il faudrait tout croire, mais la vérité peut être plus lassante à entendre qu'une fabulation. Un bout de vérité suffirait, un exemple, une notion. [...] Il faudrait ajouter bout à bout toutes ces histoires où rien n'est négligeable. Mais personne n'a ce vice. Les consciences sont vite satisfaites et, avec quelques mots, se font de l'inconnaissable une opinion définitive. » Il s'agit, on le voit, de lutter, de ruser avec une résistance des esprits, puissante et tenace, qui tient au malaise suscité par une révélation qui met à bas les illusions positivistes de l'homme sur la civilisation et lui-même.

Ce malaise, du reste, précède les témoignages à la libération des camps. On retrouve très tôt le désir de ne rien savoir de ce qui s'y passe. En effet, les ramifications multiples du système concentrationnaire nazi aux niveaux industriel, commercial et administratif, la somme des institutions impliquées – universitaire, médicale, militaire, recherche... – permettent de réfuter la thèse de l'impossibilité de savoir en Allemagne l'existence de l'appareil des camps. Il était de notoriété publique – publicité en était faite par les autorités nazies à fins de dissuasion et de terreur – qu'une quantité considérable d'Allemands, opposants politiques, déviants sexuels, objecteurs de conscience, juifs... étaient privés de liberté et envoyés dans les camps. Avant même que ceux qui avaient subi l'internement parlent, ou gardent le silence, l'existence même des camps dans la population allemande faisait l'objet du silence. Comme le précise Primo Levi dans l'appendice qu'il apposa en 1976 à *Si c'est un homme* : « Ceux qui savaient ne parlaient pas, ceux qui ne savaient pas ne posaient pas de questions, ceux qui posaient des questions n'obtenaient pas de réponse. » Ne pas vouloir savoir était au fond la position du plus grand nombre, recouvrant soit une signification d'adhésion implicite au nazisme, soit une tentative d'écartier une part de responsabilité et de culpabilité collectives.

Jorge Semprun, révoquant le terme d'indicible accolé à expérience pour proposer « invivable », témoigne de la même conscience qu'Antelme quant à l'impossibilité de transmettre par le récit brut un témoignage vrai des camps. Il pose la nécessité d'un travail préalable qui rendrait compte de la substance de l'expérience vécue, plus importante à transmettre que l'articulation des événements et de la trame historique : « Ne parviendront à cette substance, à cette densité transparente que ceux qui sauront faire de leur témoignage un objet artistique, un espace de création. » Il s'agit de contourner non pas l'impossible des mots mais l'impossible transmission, par l'art et l'artifice, à l'instar du peintre Zoran Music, déporté à Dachau qui, vingt-cinq ans après sa libération, explore dans le cycle « Nous ne sommes pas les derniers » les visions de la vie concentrationnaire, visions qui sont revenues le hanter, d'abord dans ses cauchemars, puis dans sa production picturale, dessins et peintures. Dans une série d'entretiens, il évoque sous le vocable de « paysage » les collines de cadavres qu'au prix de sa vie il dessinait déjà, couché parmi les morts, dans le camp. Eric Mèle, dans un article consacré à l'héritage de Dachau dans l'œuvre de Zoran Music, montre combien cette tentative de mise en perspective de l'horreur se fait avec la pleine connaissance par son auteur du prix à payer, à savoir la replongée, à partir du syndrome de répétition traumatique, dans l'univers concentrationnaire.

Primo Levi évoque, concernant son expérience à Auschwitz, le « besoin de raconter », aussi violent à satisfaire que les besoins physiologiques primordiaux. La méthode de narration qu'il emploie dans *Si c'est un homme* peut surprendre. Par une approche quasi éthologique, il s'y livre, en tant que témoin, à une description minutieuse et objectivante des comportements des bourreaux comme des victimes. L'émotion, la douleur et la souffrance bien que présentes demeurent à l'arrière-plan du récit. Primo Levi se montre, au service d'une vérité qu'il s'emploie à faire émerger par l'observation et le compte rendu. L'exactitude est son arme et d'elle émergera, peut-être, la conscience de ce que fut le « trou noir d'Auschwitz ». La passion de comprendre qui est la sienne – dans son caractère comme dans sa formation scientifique – se muera dans un premier temps, face au mystère d'un mal aussi radical, en la passion de connaître.

Homme de passion, il l'est, mais sans débordements ni romantisme. Il aspire au bonheur tranquille des joies simples de l'existence. Ses amis le décrivent comme un homme paisible, discret, mais non sans humour ni perspicacité. De formation scientifique, titulaire d'un doctorat de chimie, il vouera sa vie professionnelle, avant puis après les camps, à l'exercice de son métier de chimiste. Après la chute de

Mussolini le 25 juillet 1943, il tente de rejoindre un groupe de résistants antifascistes mais est arrêté le 13 décembre de la même année dans les montagnes du Val d'Aoste par la milice fasciste. Il est emprisonné au camp italien de Fossoli di Carpi puis livré aux Allemands et déporté à Auschwitz le 20 février 1944, avec six cent cinquante autres juifs italiens. Jusqu'à l'intérieur du camp s'étendit la passion d'étudier du chimiste. Primo Levi souligne que sa formation scientifique lui fit voir la population, les personnes qu'il eut à croiser dans le *Lager* comme un « échantillonnage [...] abondant, varié et curieux », un « aliment » pour sa « curiosité ».

Mais derrière le bouclier de l'analyse froide et rigoureuse, faite comme de l'extérieur, parallèlement à sa volonté de s'extraire de la contamination des idées reçues, des bons sentiments et d'un quelconque supplément d'âme, transparaissent à chaque ligne de son écriture une sensibilité extrême, l'attention à l'autre et un amour de l'humanité souffrante que ses préoccupations pour sa propre survie n'entamèrent pas. Son analyse s'attache à cette humanité déchue, niée, en proie aux déchirements de la lutte cruelle pour la survie, des trahisons de certains pour arracher aux SS une parcelle d'autorité, de pouvoir auprès de leurs compagnons d'infortune vis-à-vis desquels s'exerçait, de leur part, un terrible mépris, émergence d'une nouvelle frontière, d'une hiérarchie qui les extrayait du bas et leur permettait, peut-être, d'augmenter leur chance de survie.

De l'instant de rupture que constitue la mort, Maurice Blanchot nous exprime quelque chose d'essentiel. Sa plume, dans son troublant suspens, dit l'importance et le caractère décisif de cet instant, l'instant de (sa) mort. Elle pointe un temps de rupture qui fait vaciller les certitudes et efface la subjectivité. L'usage anodin du vocabulaire de la litanie mystique : légèreté, béatitude, allégresse, extase renvoie au caractère intraduisible de l'expérience de solitude essentielle qu'il traversa, à l'instant critique de sa mort, instant toujours en instance à partir de ce jour-là. De l'« ouverture de ce mouvement infini » de l'instant tient l'espace poétique de Blanchot.

Bâtir une fiction qui tient pour un récit

Transmettre l'expérience de la déshumanisation ne se heurte pas plus à une absence de représentation qu'elle ne requiert de vocabulaire spécifique. En témoignent les récits de l'univers concentrationnaire d'Antelme, Semprun, Levi, qui atteignent, sous des approches et des formes différentes, cet objectif. Rendre compte de l'expérience de rencontre avec la mort – dans les camps ou ailleurs – relève d'une

impossibilité, car l’effraction traumatique de l’appareil psychique dans la confrontation du sujet à sa propre mort est hors d’accès pour la pensée et par conséquent intraduisible par les mots. Qu’il s’agisse de l’effroi ou de cet incroyable sentiment de légèreté que décrit Blanchot, seul un long travail (par exemple à travers la création artistique ou un travail thérapeutique) visant à lier l’événement traumatisant à la trame de l’existence et, ce faisant, à l’extraire d’une contingence pure permettra au sujet de s’extraire, au moins en partie, de l’emprise mortifère du trauma. ▶

▶ BIBLIOGRAPHIE

- ANTELME Robert, *L’Espèce humaine*, Paris, Gallimard, 1947, rééd. 1999.
- ARENDT Hannah, *Eichmann à Jérusalem. Rapport sur la banalité du mal*, traduction française A. Guérin, Paris, Gallimard, « Folio », 1991.
- BERTRAND Lucie, « Récit concentrationnaire » et « Prose d’idées », *Cahiers de narratologie* n° 14, 2008.
- BLANCHOT Maurice, *L’Instant de ma mort*, Fata Morgana, 1973, rééd. Gallimard, 2002.
- LEVI Primo, *Si c’est un homme*, Pocket, 1988.
- MELE Éric, « L’Héritage de Dachau dans l’œuvre de Zoran Music », *Revue francophone du stress et du trauma*, n° 8, 2008, pp. 57-62.
- SEMPRUN Jorge, *L’Écriture ou la vie*, Paris, Gallimard, 1994.

HÉLÈNE WAYSBORD

TRANSMETTRE LA SHOAH : UN DÉFI

La revue *Inflexions* consacre ce nouveau numéro à la transmission. Le choix du thème est pertinent et correspond à l'évolution profonde d'une culture militaire advenue dans la seconde moitié du XX^e siècle pour passer des problématiques de stratégie et de guerre à celles de la défense et de la paix. Le mot transmission est pris ici dans le sens intellectuel d'usage courant, bien au-delà du sens originel, technique et militaire, ce qui nous amène à réfléchir à la signification d'usages nouveaux.

Du sens des catégories linguistiques

Dans un numéro consacré au thème de la transmission, il convient de noter l'importance actuelle des réflexions qui cherchent à en préciser le sens, les vertus, les difficultés. L'emploi du substantif, la transmission, volontiers utilisé aujourd'hui au lieu du verbe transmettre, invite à s'interroger aussi sur l'usage des catégories linguistiques mêmes. L'emploi du mot dans le domaine intellectuel ou moral est d'ordre récent. Les dictionnaires comme le *Grand Larousse* ne le signalent pas. Le terme est traditionnellement réservé à la physique ou au droit, transmission de la lumière, du mouvement, de l'héritage.

Transmettre des connaissances, c'est le rôle de l'école, afin de former des esprits et des citoyens conscients dans la démocratie. Longtemps on ne s'est pas interrogé sur ces finalités définies à l'origine de l'école publique par Jules Ferry, tant elles allaient de soi. Le choix du substantif transmission, qui tend à s'imposer de façon récente plutôt que le verbe, n'est pas dépourvu de signification. Il accentue l'importance de l'acte, marquant le passage d'un agir à une finalité ; d'une modalité à un résultat sur lequel porte le sens. La transmission acquiert ainsi une valeur d'absolu, donc de devoir, avec les risques que cela comporte de survaloriser, de sacraliser l'acte.

Cette valorisation ne signale-t-elle pas du même coup une difficulté ? La transmission présentée en soi se charge d'un sens social, devient valeur collective. L'emploi du mot transmission au sens plein souligne l'adhésion à susciter pour que le message devienne inhérent à qui en est l'héritier. Héritage qui le met en situation de représenter la société qui est la sienne, elle-même héritière du passé commun. La transmission acquiert ainsi peu ou prou la valeur d'un impératif catégorique.

Mais comment fonder aujourd’hui la nécessité historique, sociale et individuelle de la transmission ? De quel savoir, de quel public s’agit-il, qui est l’autorité donatrice ?

Nous sommes au cœur de questions vives et complexes que le ministère de la Défense a dû régler de façon impérative au terme de deux conflits mondiaux qui ont conduit à définir pour l’armée une culture de la paix. L’Éducation nationale tente d’affronter ces problèmes dans un contexte de rupture générationnelle, de mutations dans la culture, plus lourdement encore de rupture dans la civilisation consécutive aux deux conflits mondiaux.

¶ Les apories de la transmission

Dans ce contexte, l’enseignement de la Shoah à l’école, présent aux trois niveaux de la scolarité en France, est un sujet hautement problématique. En témoigne l’émotion collective toujours attachée à la question.

Cet enseignement concentre les apories de la transmission et, en ce sens, est un révélateur des problèmes généraux posés à notre époque qui s’interroge sur la valeur de l’expérience, la possibilité de la réception pour de jeunes esprits plongés dans le monde de l’instantané. Quand la concomitance des informations l’emporte sur la structuration historique, quelle place, quelle utilité de l’expérience à transmettre à la postérité ? Le romancier espagnol Enrique Vila-Matas répond par un pied de nez : « Avoir à transmettre quelque chose à la postérité est, en fait, un problème, un très gros problème et une source d’emmerdements¹. »

Les élèves d’aujourd’hui sont tous nés après la chute du mur de Berlin, dans une Europe fondée sur l’alliance franco-allemande ; d’autres répartitions géopolitiques sont venues remplacer l’opposition des deux blocs. La disparition du monde qui vit s’élaborer et se réaliser la solution finale est un fait. Comment dans ces conditions avoir accès à ce qui demeure, malgré toutes les explications historiques données, une énigme noire, le plan systématique d’élimination d’une partie de l’humanité à qui on refusait justement cette appartenance ?

Revenons à Péguy. Après l’affaire Dreyfus, un jeune homme va trouver l’écrivain : « Il était si docile. Il avait son chapeau à la main. Il tournait son chapeau dans ses doigts. Il m’écoutait, m’écoutait. Il buvait mes paroles. Il se renseignait. Il apprenait. Hélas, il apprenait de l’histoire. Il s’instruisait. Je n’ai jamais aussi bien compris qu’alors,

1. Enrique Vila-Matas, *Journal volubile*, Paris, Bourgois, 2009.

dans un éclair, aussi instantanément senti ce que c'était que l'histoire ; et l'abîme infranchissable qu'il y a, qui s'ouvre entre l'événement réel et l'événement historique. [...] Jamais je ne vis dans un tel éclair, dans un tel saisissement, qu'il y a le présent et qu'il y a le passé². »

Or l'événement de la Shoah inatteignable à la pensée de jeunes esprits a pourtant conditionné le monde qui est le nôtre, ses refus, ses hantises, toute la construction juridique et pénale destinée à poursuivre partout où il a lieu le crime contre l'humanité.

Comment rendre actif le savoir sur la Shoah pour que l'élève en tire une capacité à juger et agir conforme au respect de l'humanité ? Tel est le paradoxe à résoudre : un passé inconcevable et lointain, et des valeurs partageables par tous à l'heure de la mondialisation. Sur le thème de la Shoah, le savoir est censé se transposer comportements ayant valeur universelle : contre la xénophobie, le racisme, l'antisémitisme. L'éducation est en la matière l'acte d'instituer au sens ancien, comme on institue un héritier, un homme conscient, responsable. Y a-t-il, doit-il y avoir une permanence dans la transmission de la Shoah, et pourquoi ?

■ Transmission et rapport au présent

Faire parler le passé dans le présent pour surmonter l'abîme du temps n'est pas soumission à une quelconque valeur d'actualité qui permettrait de déformer allégrement le sens de l'événement. Le tribunal du présent est souvent une source d'aberrations. Il s'agit de respecter l'identité de l'avenu, sans instrumentalisation à des finalités contemporaines, loin d'analogies superficielles. Mais le sens de l'événement passé est pourtant lié à l'évolution de l'histoire, de la recherche, des techniques.

La Shoah en est un exemple édifiant si l'on songe que l'événement lui-même a nécessité des années pour être identifié, désigné, analysé. En France, à la fin des années 1960, le film *Le Chagrin et la Pitié*, qui rompait avec la vision d'une France unanime et résistante, ne mentionne pas l'extermination juive. Plus encore, dès 1954, la journée nationale de la déportation ne le fait pas non plus, excluant ainsi l'aspect massif qui en est aujourd'hui l'incarnation. En Israël, premier pays concerné, il faudra le procès Eichmann, en 1961, pour ouvrir la voie à l'intégration de la Shoah dans l'histoire nationale.

Les déportés revenus des camps ont souligné l'incapacité de faire entendre à leur retour des récits dérangeants qui écartaient du sursaut

2. Cité par Alain Finkielkraut, *La Mémoire vainue. Du crime contre l'humanité*, Paris, Gallimard, 1989.

d'énergie collective nécessaire à la reconstruction de régions en ruines. Le récit de Primo Levi, *Si c'est un homme*, n'eut que très peu de lecteurs à sa parution en 1947 en Italie. L'histoire comporte aussi une histoire de la réception.

L'historiographie de la Shoah illustre clairement le décalage entre l'événement et sa réception, la nécessité d'une attente pour qu'émerge à la conscience collective le nouveau, l'inouï. Un type d'événement qui n'avait jamais eu cours et contrevenait à la définition même de l'humanité ne put être entendu sans un délai.

Très tôt, l'historien Raul Hilberg, présent en Europe à l'ouverture des camps comme soldat américain, a engagé son œuvre monument *La Destruction des juifs d'Europe* (1961) en la fondant sur les archives allemandes. Monument fondateur de l'histoire de la Shoah qui sera complété au fil de plusieurs décennies, et d'abord publié à compte d'auteur. Des faits, des chiffres, loin de tout appel à la mémoire.

En France, Serge Klarsfeld s'engage également tôt, anticipant très largement la conscience collective dans le recensement des juifs déportés de France ; son Mémorial de la déportation des juifs de France est la base de bien des études menées ensuite. Ainsi, aux plans européen et national, au plan mondial même, les bases d'un savoir historique furent posées de façon décisive avant que le besoin de mémoire ne se manifeste.

Mais comment faire entendre l'inconcevable porté par des chiffres et des statistiques quand, avec le déroulement du temps, ni le souvenir collectif, ni la mémoire familiale ne sont plus porteurs des traces ? C'est le cas maintenant pour la troisième génération à qui il faut enseigner.

Histoire et témoignage

Dans la décennie 1980, le film *Shoah* de Claude Lanzmann et le procès Barbie ont amené ce retour de mémoire. Les témoignages que le film ou le procès ont su faire entendre avec une force exceptionnelle ont donné à l'événement passé, assumé par un sujet racontant et revivant l'expérience, sa valeur de présent.

Shoah, le film, réalisé à partir d'interviews de témoins retrouvés à travers le monde qui ne s'étaient jamais exprimés, a produit des récits emblématiques, des illustrations de cauchemars et de tortures surpassant toute imagination, comme seul l'art peut en créer. Simon Srebnik, survivant de Chelmno, avait treize ans à l'époque. Il ouvre le film, enfant adulte qui chante à nouveau dans la barque comme il le faisait pour les SS. Abraham Bomba, retrouvant le geste du coiffeur

accompli tant de fois à Treblinka, puise aussi dans une mémoire refoulée au fond du corps. Ils sont l'un et l'autre parmi les figures incarnées de la plus haute souffrance humaine. La mémoire est ici créatrice et redonne tout le poids du présent au passé.

Les témoignages du procès Barbie à Lyon relatif au massacre de quarante-quatre enfants juifs et de leurs éducateurs, à travers le récit de mères épargnées et aussi de déportés, ont ramené au présent des épisodes vieux de quarante ans.

Dans ces années-là, répondant à la demande de témoignages au plus près, les anciens déportés ont avec détermination témoigné dans les classes par des récits qui ont permis de construire une première approche – le mot approche convient en effet – de l'extermination dans les camps nazis. Tout ce pan de mémoire orale, enregistré, filmé a eu un rôle pédagogique considérable jusqu'à aujourd'hui. D'où l'inquiétude née à la perspective de la disparition progressive des témoins.

Enseigner la Shoah dans les classes

À travers les récits personnels, une victime, jeune à l'époque, comme le sont les élèves auxquels elle s'adresse dans les classes, marque de sa subjectivité, de ses émotions, l'événement exorbitant raconté – « j'ai vécu » – et humanité – « j'ai survécu et suis là devant vous pour témoigner ». C'est une médiation essentielle que celle d'un sujet.

Comment en effet répondre à la mission éducative pour transmettre l'inconcevable qui défie à la fois la raison et l'humain ? « Le nazisme constitue encore, quarante ans après sa chute, une sorte d'énigme pour la raison historique », écrivait François Furet. Ce fut le propos souvent rapporté des officiers nazis à Auschwitz : « Ici, il n'y a pas de pourquoi. » Défi à l'humain également, comment transmettre ce qui est négation de notre condition telle qu'elle a été pensée par trois siècles de foi dans le progrès ?

L'utopie d'une évolution historique positive, fondée sur le partage du savoir, est consubstantielle à l'école. La pédagogie s'appuie sur la foi en la connaissance pour engendrer un progrès moral. Dès la Renaissance, cette conviction s'affirme ; de Thélème à Jules Ferry et au-delà, elle a soutenu le développement de l'école. Or Auschwitz a produit un mal impossible à intégrer, sous quelque angle que ce soit, dans le développement du progrès humain. Une rupture. « Dans le monde où Auschwitz a eu lieu, l'histoire ne peut plus apparaître comme l'épopée du sens³. »

3. Alain Finkielkraut, *Une voix vient de l'autre rive*, Paris, Gallimard, 2000.

Est-il une transmission de l'humanité perdue par une nation qu'illustraient ses penseurs, ses artistes, un pays de la plus haute culture ? Comment s'y prendre face à des enfants, des élèves qui retiennent de leur apprentissage une vision de l'homme ? La mission est difficile et l'embarras des enseignants justifié. Comment ? Jusqu'où ? Toutes les objections sont recevables, le traumatisme, la perte de confiance dans le devenir, le sien propre pour l'enfant ou l'adolescent, le risque d'identification, la culpabilité. Comment trouver le chemin de crête entre empathie et distance, analogie et compréhension ? Comment faire recevoir en sachant garder la distance ?

■ Les étapes de la transmission

On a dénoncé dans cette approche de mémoire le risque de substituer la compassion à la réflexion, une instantanéité sans vertu formatrice à un travail réflexif qui transforme.

Revenons à l'organisation de l'école. Comme cela a été souligné, l'enseignement de la Shoah est présent aux trois niveaux de l'enseignement. L'apprentissage est à construire selon un parcours progressif, qui prend en compte l'âge, les connaissances acquises et la capacité d'abstraction. Il faut, en classe, avoir à l'esprit un tel parcours et relier les trois paliers d'initiation sur un thème aussi capital et aussi difficile. Pour préciser, on voudrait reprendre le sens de trois expressions très utilisées, les différencier, et montrer en quoi elles ne sont pas substituables et en quoi elles concernent des niveaux distincts d'âge et d'apprentissage, même s'il y a des recoulements : travail de mémoire, devoir de mémoire, culture de mémoire.

■ Travail de mémoire

À l'école primaire, le récit d'enfant déporté est la porte d'accès à l'inconcevable. Le succès mondial immédiat dès sa parution du *Journal d'Anne Frank* en est l'exemple privilégié. À partir des récits, il est possible de restituer le contexte de vie des enfants, de leurs familles. La description des maisons de l'OSE ou de la Maison d'Izieu pendant la guerre dresse tout le panorama des dangers, des humiliations, des épreuves pour les enfants juifs : la mise à l'index d'une partie de la population, la traque immense à travers un pays, la sauvagerie renforcée des nazis au fur et à mesure de l'avancée de la guerre, l'attitude de la population et les formes de la collaboration ou de la résistance.

Le thème des enfants traqués, déportés ou sauvés renvoie à des listes de noms, à des portraits. Le nom ou le visage, comment mieux faire entendre pour des élèves l'importance de la personne dans l'ère de

la mondialisation, la place de l'individu unique et irremplaçable ? Se transmet ainsi sous une forme concrète le respect de l'autre et la confiance en soi. Les récits de parcours et de traque à travers un pays entier introduisent une première réflexion sur la violence absolue et le sens de la démocratie.

Les souffrances de la discrimination, de l'arrestation, de la séparation parlent directement aux enfants, ce sont des souffrances universelles, connues à différents degrés par chacun. L'émotion suscite la curiosité, le désir de savoir. Elle est le prélude à un apprentissage. Le récit est la première forme de compréhension sur le sujet et il est possible pour les enseignants d'extrapoler à partir de là les événements et les faits recevables par les enfants ; de poser les thèmes d'une première réflexion.

■ Devoir de mémoire

On s'est interrogé, à juste titre, sur cette « extravagante injonction »⁴. Devoir de mémoire ? En quoi la mémoire, dont les œuvres de la modernité nous ont appris les caprices et les incertitudes, pourrait-elle être de commande, sinon comme contrainte abstraite dénuée de tout effet ?

L'injonction formelle et morale est inopérante. Risque d'indifférence, de culpabilité, de révolte. Si l'on évoque avec les jeunes le devoir de mémoire, et cela semble nécessaire, il est à mettre en relation avec la volonté des nazis d'effacer toutes les traces du crime, aussi bien dans le langage que dans les installations mises en place.

Il suffit de penser au lexique en usage dans les camps d'extermination, de consulter à la Maison de Wannsee le compte rendu de la réunion de janvier 1942, mémorandum de la solution finale, rédigé en langue administrative statistique et indécelable. Il suffit de penser à ce que fut, lors de la débâcle et du chaos final, la folie démentielle des marches de la mort pour évacuer les derniers déportés des camps et ne rien laisser derrière soi.

L'oubli appartenait bien au projet initial d'extermination. Il en est une composante essentielle. À ce titre, la nécessité de mémoire appartient à l'Histoire. Et les élèves de tout âge peuvent le comprendre. En ce sens, la mémoire est acte de résistance. Ce fut d'ailleurs la réaction des déportés dès leur entrée dans le monde inconcevable du camp : résister et survivre pour témoigner, malgré l'angoisse. Témoigner du fait majeur advenu, l'atteinte profonde à la solidarité humaine, l'abolition totale du lien humain. Une menace contre la civilisation et l'espèce : suppression aussi des Tziganes, des handicapés, des débiles mentaux... Le refus de l'autre, par décret de non-appartenance à

4. Alain Finkielkraut, *ibid.*

l'humanité. Plus de six millions de victimes innocentes réclament un peu de survie dans la mémoire : des noms, des visages... une obligation qui s'est révélée de plus en plus opérante avec le passage du temps.

Mais ce devoir ne saurait être traité comme obligation catégorique s'appliquant à tous les niveaux scolaires. Il ne s'agit surtout pas de faire porter sur des élèves de quelque pays qu'ils soient, une culpabilité, la responsabilité d'une réparation. La seule réparation est la connaissance de ce qui fut. Elle doit être graduée en fonction de l'âge.

C'est au lycée seulement, au terme d'années d'étude de l'histoire et de la littérature, de l'ensemble des disciplines, qu'une compréhension du lien entre les générations peut être établie, que la relation entre les hommes d'époques différentes peut être posée, par exemple ce que nous devons aujourd'hui à l'engagement des alliés. Donner le sens de la solidarité humaine à travers les époques.

La définition intemporelle du lien humain est chose difficile à percevoir pour la jeunesse, surtout aujourd'hui. L'apologie en vogue des formes de la spontanéité, de l'immédiateté risque de rendre obsolète le sens de notre relation au passé. La déperdition de mémoire menace. « On ne coexiste plus comme jadis avec les ancêtres et on s'éloigne dangereusement de la culture de la mémoire⁵. » L'écrivain Enrique Vila-Matas, amoureux de sa ville, Barcelone, y décèle désormais un collapsus général dans la passivité. Or, comme l'a formulé un des grands auteurs contemporains, Wilfried Georg Sebald, « se souvenir des morts nous distingue des animaux»⁶.

Il s'agit bien d'un apprentissage scolaire à conduire à travers les disciplines. Non de fidélité bloquée à un patrimoine, mais de compréhension vive du présent.

Si l'on se tourne vers une source de notre monde occidental, Rome, la ville, l'*Urbs*, et la civilisation qui s'y engendre sont redéposables à un acte de piété au regard du passé. Énée abordant aux rivages de l'Italie où il est destiné à fonder la nouvelle civilisation après la chute de Troie en est le symbole. Sa descente aux enfers pour y retrouver son père est le prélude à la fondation nouvelle. Respect du passé, transmission du flambeau. Qu'en est-il au XXI^e siècle après Auschwitz ? Quel lien à notre culture, à notre conception de l'homme ?

■ Culture de mémoire

Après le refoulement consécutif à un événement sans précédent, la nécessité d'intégrer Auschwitz dans le récit qui constitue l'histoire des hommes s'est peu à peu imposée. « La représentation de l'homme

5. Enrique Vila-Matas, *op. cit.*

6. Winfried Georg Sebald, *Campo Santo*, Arles, Actes Sud, 2009.

dans la culture européenne est impossible sans Auschwitz », écrit Imre Kertész dans son dernier ouvrage au titre éloquent : *L'Holocauste comme culture*⁷. Auschwitz appartient à l'histoire de l'humanité, nous en sommes tous redevables. La découverte d'un mal absolu à travers le tableau précis et monstrueux des horreurs dressé par les historiens et les témoins hante la conscience collective. Comme une parabole universelle dont nous détenons les archives. La Shoah a ouvert l'ère de la négativité sans possibilité de s'y soustraire, comme le résume le titre d'un essai : *De la destruction comme élément de l'histoire naturelle*⁸.

Pour intégrer cette rupture absolue que signifie la Shoah, l'art seul permet de « passer par l'épreuve du feu qu'est la confrontation morale et existentielle avec l'Holocauste »⁹. Sans transiger, sans volonté de se dérober, l'artiste invente dans le plus grand péril personnel l'expression apte à incarner une expérience inédite, meurtrière, comme Paul Celan dans ses poèmes, ou Jean Améry, revenu des camps, dans son ouvrage *Par-delà le crime et le châtiment*. La monstruosité du crime a dévalué les formes romantiques de la création, dont le langage doit être réinventé pour transmettre. Pour reprendre la phrase souvent citée Theodor W. Adorno, sur laquelle il était d'ailleurs revenu, on ne peut plus écrire et créer de la même façon après Auschwitz. Les prestiges d'une rhétorique classique et d'un lyrisme romantique risquent de tomber à plat.

Simplicité, dépouillement, ellipse, telles sont les marques stylistiques de l'art qui vient après la Shoah. Ainsi le vide chez le plasticien Christian Boltanski, la béance restée ouverte entre deux immeubles à Berlin près du cimetière juif et les pans de mur où sont notés les noms des habitants et la date de leur disparition. Dans l'écriture, la démarche d'enquête, commune aux derniers ouvrages parus.

La mémoire apparaît comme le principe directeur de la création la plus contemporaine. Le film *Shoah*, si précurseur, ouvrait cette phase lors de sa sortie en 1985. Tentative de mémoire la plus refoulée chez des victimes qui ne s'étaient jamais exprimées. L'ensemble des témoignages recueillis et construits constitue un miroir de réfraction pour ce qu'il est impossible de fixer. Ceux qui traversèrent l'épreuve, questionnés par l'auteur, y retournent pour ainsi dire en étrangers, nous manifestant par là même toute la différence qui sépare le vivant qui existait à l'entrée du camp du survivant qui en est sorti. Une autre identité.

Citons quelques œuvres en témoignage de l'emprise de la mémoire : celle de Boltanski et la chambre noire de ses installations ; les tableaux

7. Imre Kertész, *L'Holocauste comme culture*, Arles, Actes Sud, 2009.

8. Winfried Georg Sebald, *De la destruction comme élément de l'histoire naturelle*, Arles, Actes Sud, 2004.

9. Imre Kertész, *op. cit.*

d'Anselm Kiefer où l'exploration des textes fondateurs est recouverte par les traces d'Auschwitz. Dans l'écriture enfin, les œuvres inclassables de Sebald, auteur allemand né en 1944, exilé volontaire à Londres, qui associe dans ses écrits l'incertitude des identités à une précision maniaque pour décrire lieux et objets ; un auteur absorbé totalement par la recherche des traces d'un monde disparu qui menace de quitter aussi la mémoire des hommes. Une archéologie du monde d'avant Auschwitz et des blessures qui l'ont atteint à jamais.

Ce sont toutes des œuvres tendues, difficiles, qui dans la négativité absolue, nous disent qu'il y a cependant quelque chose à sauver, pour quoi se battre : un élan, une folie qui participent du désir de transcendance en l'homme. Une certaine passion de l'invisible se loge au cœur de l'art. Sans cette recherche, la connaissance du monde risque d'être sans enjeu, ne suscitant ni curiosité ni désir. Selon le héros d'un roman récent inspiré par le résistant polonais Jan Karski qui ne fut pas entendu dans les messages très informés sur la Shoah qu'il transmit en direct au monde occidental : « J'ai parlé, on ne m'a pas écouté ; je continue à parler, et peut-être m'écoutez-vous : peut-être entendrez-vous ce qu'il y a dans mes paroles et qui vient de plus loin que ma voix ; peut-être que dans ce message qu'on m'a transmis il y a plus de cinquante ans, quelque chose résiste au temps et même à l'extermination¹⁰. » Le prestige actuel de la photographie, le goût des portraits anonymes répondent à cette aspiration. Des visages exigent de nous d'être regardés, un instant de survie. Une exigence de rédemption.

Pour conclure sur un sujet aussi complexe et problématique, quelques recommandations peuvent être préconisées.

- ⟨ Comme en tout enseignement, plus encore pour celui-là, la transmission repose sur l'information, la sensibilité de l'enseignant, sa capacité à construire une initiation en phase avec son auditoire.
- ⟨ La nécessité d'ancrer dans l'histoire la rigueur des références, le choix de détails précis et significatifs sont les meilleurs garde-fous contre l'idéologie et les engouements à la mode.
- ⟨ Loin des stéréotypes, le devoir de mémoire ne saurait être brutalement imposé comme un impératif sans contenu, comme un commandement moral non fondé. Il est la réponse à l'effacement voulu par les nazis.
- ⟨ Pour transmettre la Shoah, le recours aux œuvres d'art s'impose. La bande dessinée de Tomi Ungerer, l'histoire de l'ours, celle des enfants cachés par différents dessinateurs apportent d'emblée la distance indispensable quand on s'adresse à de jeunes enfants.

^{10.} Yannick Haenel, *Jan Karski*, Paris, Gallimard, 2009.

⟨ La lecture et la relecture de *Si c'est un homme* de Primo Levi, la vision des séquences du film *Shoah* de Claude Lanzmann font accéder à la singularité d'une expérience par l'universalité du langage créé. Au plus noir de l'inhumain, elles témoignent de l'aspiration au dépassement. ↗

L POUR NOURRIR LE DÉBAT

GILLES BOËTSCH

CORPS GUERRIER, CORPS SACRIFIÉ ?

Le corps du soldat mort est un corps sacrifié. Cette image est moderne, c'est celle du « soldat-peuple » ou « soldat-citoyen », qui combat pour un idéal, qui s'empare du patriotisme, rejette le militarisme et contourne le professionnalisme ; à l'opposé de celle constituée par les guerriers de type « ancien » qui se battaient pour des raisons individuelle, familiale ou clanique. Il y a encore peu, ce corps mort du guerrier s'inscrivait dans un projet de don à la patrie, à une cause...

Aujourd'hui, le sacrifice pour la patrie paraît avoir perdu du sens. Dans le cas du combat au plus près de l'ennemi (infanterie), on se bat pour sauver son camarade. Notre société et ses valeurs ont changé ; nous sommes « postmodernes ». La mort par le sacrifice de soi est devenue une valeur étrangère à notre société. La vie vaudrait plus que l'idée que l'on s'en fait – les réactions des familles face à la mort des jeunes militaires tués en Afghanistan en sont un des signes. C'est pour cela que les commémorations dans les régiments, associées non à des victoires mais à des défaites héroïques, ont force de valeur pédagogique pour les jeunes soldats. Car mourir à vingt ans devient difficile dans une société comme la nôtre où le culte du corps devient triomphant et éloigne ainsi l'idée de sa déchéance, de sa mutilation, de son sacrifice.

Le corps engendre aujourd'hui des usages hédonistes qui jouent avec un affect liant le sens et les valeurs d'une société¹. La transposition de ces nouvelles valeurs du corps, en particulier en termes de « privation de la mort » (Christian Benoit) dans le domaine de la guerre paraît ouvrir de nouvelles perspectives à l'anthropologie², en particulier au sein de notre société qui envoie ses soldats mourir comme autrefois tout en cultivant le bien-être corporel comme valeur suprême (cf. François-Régis Legrier et Guillaume Venard, *Inflexions* n° 12), mais qui défend les idées de démocratie, de justice, d'honneur et de reconnaissance.

Par leur caractère universel, le sacrifice comme la guerre constituent des objets de l'anthropologie qui renvoient à des dimensions religieuse et politique, et qui offrent des lectures extrêmes de situations dans notre vision de l'humanité d'aujourd'hui. Ils prennent des formes variées suivant les cultures et les époques. Si l'on se penche sur

1. Olivier Sirost, « Du corps topique aux utopies du corps », *Sociétés* n° 60, 1998, pp. 9-12.

2. Gilles Boëtsch, « Le sacrifice en anthropologie », in Christian Benoit, Gilles Boëtsch, Éric Deroo et Antoine Champeaux, *Le Sacrifice du soldat*, Paris, CNRS éditions/ECPAD, 2009, pp. 15-19.

la notion de sacrifice, on y voit immédiatement le « sacré » ; il s'agit d'une offrande faite à la divinité ou à une divinité. Le sacrificateur attend un retour, un contre-don : le dieu reçoit l'offrande, il la rend sacrée, et les fidèles sont divinisés à leur tour en mangeant ce qu'ils ont offert.

Cette offrande marque un abandon volontaire d'un bien ou d'un droit que l'on possède ; le sacrifice constitue un retrait du monde des hommes pour celui des choses divines. Mais il convient de dissocier l'oblation, dans laquelle l'objet reste intact, du sacrifice qui le détruit³. Le sacrifice représente alors une perte de quelque chose par l'intermédiaire d'une offrande publique faite au divin avec destruction de cette chose pour reconnaître sa puissance et attirer ses faveurs au mieux de nos intérêts.

On offre et on se prive de ce que l'on a offert, mais le rite sacrificiel vise à instaurer un rapport entre deux termes polaires, le sacrificateur et la divinité, au moyen d'une série d'identifications successives, « du sacrifiant au sacrificateur, du sacrificateur à la victime, de la victime sacralisée à la divinité, soit dans l'ordre inverse »⁴. Dans les offrandes non sanglantes, il s'agit de libation dans le cas d'offrande de nourriture et d'inauguration dans celui d'une partie de terrain. Ceci introduit une rupture entre espace profane et espace sacré ; l'autel du sacrifice constitue le centre de celui-ci, un centre cosmologique qui repose sur un sacrifice rituel visant à assurer la cohésion de la communauté par cette frontière qui permet de définir le « nous » et le « eux ». Et par là, le sang de la victime purifie les instigateurs du meurtre rituel en intégrant au groupe ceux qui participent réellement ou symboliquement au sacrifice⁵.

Henri Hubert et Marcel Mauss ont défini le sacrifice comme un moyen pour le profane de communiquer avec le sacré par l'intermédiaire d'une victime⁶. La plupart des populations effectuaient, ou effectuent encore, des offrandes aux divinités sous forme de dons d'animaux ou de nourritures végétales. D'autres divinités, moins accommodantes, exigeaient davantage, notamment des sacrifices humains ; il s'agissait alors d'« endosacrifice » lorsque la victime était prise à l'intérieur du groupe, ou d'« exosacrifice » si celle-ci appartenait à l'extérieur du groupe, généralement un ennemi fait prisonnier⁷.

La fonction du sacrifice est de réconcilier les hommes avec le

3. Henri Hubert, Marcel Mauss, « Essai sur la nature et la fonction du sacrifice », *L'Année sociologique*, vol. II., 1899.

4. Claude Lévi-Strauss, *La Pensée sauvage*, Paris, Plon, 1962.

5. René Girard, *Quand les choses commenceront*, Paris, Arléa, 1996.

6. Henri Hubert, Marcel Mauss, *op. cit.*

7. Gilles Boëtsch, « A metaphor of primitivism : Cannibals and Cannibalism in French Anthropological Throught of the XIXth century », *Estudios del Hombre* n° 19, 2004.

divin pour les péchés qu'ils ont commis. C'est un moyen, comme la prière (confession et repentir), de créer les conditions de cette réconciliation. Il serait donc une pénitence (pris dans le sens d'une pratique pénible que l'on s'impose pour expier ses péchés) imposée par le divin. Mais sacrifier, c'est aussi nourrir les dieux, leur donner une part des richesses, et la nourriture a longtemps constitué la première d'entre elles. Les Grecs se sont toujours fait un devoir d'offrir aux dieux les prémisses des biens de la terre.

La guerre possède quant à elle une double nature, celle d'être maudite par les uns et glorifiée par les autres. Elle permet d'honorer les chefs vainqueurs, de donner de la cohérence aux projets des nations, de porter aux nues les héros qui ont échappé à cette puissance destructrice. Et surtout, de faire de la violence la rupture introduisant un nouvel ordre social⁸. Une fois ces principes reconnus, on constate la grande variété de formes que peut prendre la guerre ; en tout cas, la violence qui l'accompagne est un structurant collectif. Ainsi, chez les aborigènes d'Australie, les formes guerrières constituent la défense de territoire ou la vengeance face au meurtre ou au rapt de femmes⁹. Dans d'autres endroits, comme aux îles Fidji, la guerre s'associe au cannibalisme et donne lieu à des rituels d'incorporation. Sur les rives du Bénoué, au Niger, la guerre procure des biens, en général des prisonniers que l'on peut sacrifier, garder ou échanger¹⁰.

Dans les guerres anciennes, en particulier celles de l'Antiquité, le cérémonial était important et le combat cessait après la mort de quelques hommes. Dans l'*Iliade*, lorsque les chefs combattent, les hommes comme les dieux attendent la fin du combat. La guerre n'avait pas encore comme but de régler les rapports entre les États, mais les différents entre familles¹¹.

En conclusion, si le corps du soldat s'inscrit dans des valeurs nouvelles, c'est aussi que la nature de la guerre et du combat s'est modifiée. Le corps militaire de demain, comme celui d'hier, doit s'adapter aux formes nouvelles du combat en répondant aux normes bio sociales. Hier, ce corps devait être conforme à des canons morphologiques stricts (cf. Patrick Godart, *Inflexions* n° 12). Il devait être grand et bien proportionné pour répondre à l'expression de l'exercice du pouvoir que donne le militaire (cf. Monique Castillo, *Inflexions* n° 12).

8. Jean Duvignaud, *L'Anomie. Hérésie et subversion*, Paris, Anthropos, 1973.

9. Charles Letourneau, *La Guerre dans les diverses races humaines*, Paris, Battaille, 1888.

10. Édouard Viard, *Au Bas-Niger*, Paris, L. Guérin et Cie, 1886.

11. Jean-Pierre Vernant, *Mythe et société en Grèce ancienne*, Paris, La Découverte, 2004.

C'est ainsi que les régiments prestigieux étaient composés d'hommes à forte stature et que les conscrits de la République se feront réformer par « défaut de taille »¹².

Mais ces critères sont dépassés puisque « dans les guerres contemporaines, de nouveaux combattants se mêlent et se superposent aux anciens guerriers : soldats réguliers et irréguliers, mercenaires, agents secrets, terroristes, pirates et kamikazes »¹³, c'est-à-dire que les corps des combattants sont devenus pluriels et qu'ils répondent à de nouvelles normes bio sociales qui se construisent selon des codes différents de la force physique ou de l'endurance. Si les modes de mise à mort de l'ennemi n'ont pas fondamentalement changé, il n'en est pas de même pour leur perception. C'est dans ce sens que Giovanni De Luna explique que la décapitation, qui a toujours existé, prend un autre visage aujourd'hui¹⁴ lorsqu'elle est retransmise par les chaînes de télévision.

Finalement, dans notre société, le corps du soldat tué devient un corps sacrifié après la mort, puisque celle-ci n'est pas recherchée par le combattant qui meurt malgré lui. Ce n'est évidemment pas le cas du « martyr islamique » qui se fait filmer, anticipe et met en scène son propre sacrifice. Le corps du militaire d'infanterie qui est confronté au contact physique rapproché avec l'ennemi devra demain mettre encore davantage la mort à distance ; ce sera, pour les armées « modernes », un corps biotechnologique dans lequel les capacités sensorielles seront amplifiées voire exacerbées tout en accroissant significativement son niveau de protection. Il deviendra ainsi un corps non pas idéal mais utopique, dans le sens où il mettra peu à peu en place une nouvelle construction sociale. Ce corps de demain nous redit que le corps humain doit être l'acteur principal de toutes les utopies. Il s'agit de corps immenses et invincibles qui échapperaient à leur propre sacrifice et maîtriseraient le monde. Ce rêve a nourri l'imaginaire de presque tous les peuples¹⁵. ■

^{12.} Louis-René Villermé, « Mémoire sur la taille de l'homme en France », *Annales d'hygiène publique et de médecine légale*, I, 351-397, 1829 ; J.C.M. Boudin, « De l'accroissement de la taille et des conditions d'aptitudes militaires en France », *Mémoires de la Société d'Anthropologie de Paris*, 2, 221-260, 1885.

^{13.} Massimiliano Guareschi, Maurizio Guerri, « La métamorphose du guerrier », *Cultures & Conflits* n° 67, automne 2007, pp. 131-145.

^{14.} Giovanni De Luna, *Il Corpo del nemico ucciso. Violenza e morte nella guerra contemporanea*, Turin, Einaudi, 2006.

^{15.} Michel Foucault, *Le Corps utopique*, Paris, nouvelles éditions Lignes, 2009.

JEAN-HILAIRE MILLET

QUELLE PLACE POUR L'HONNEUR DANS LA TACTIQUE ?

L'honneur, « poésie du devoir » selon Alfred de Vigny¹, est une notion qui a quelque chose de poussiéreux, de démodé. Peu utile, il traîne même par-devers lui de dangereux relents d'orgueil déplacé. N'est-ce pas lui qui a poussé de romantiques saint-cyriens à charger en casuar et gants blancs en 1914 après avoir prêté serment autour des sous-lieutenants Allard Meus et de Fayolle, provoquant ce que certains historiens qualifient de quasi-suicide des élites²? N'est-ce pas lui qui caractérisait une civilisation meurtrière, le Japon impérial, dont, justement, la conception de l'honneur apparaît si outrancière³?

L'honneur, c'est l'« instinct de coq, un facteur de guerre », comme l'écrit Henri Hude⁴. L'éthique lui préfère la dignité et le respect. En substance, le respect est à la dignité ce que la dignité était à la noblesse. Honneur et noblesse seraient ainsi des valeurs faisant partie d'un passé révolu. Que de sang versé inutilement en vertu d'une conception exacerbée et erronée, au nom de valeurs issues d'un autre temps, celui de la chevalerie, comme le remarque Michel Goya quand il évoque les hécatombes de la Première Guerre mondiale⁵.

Et pourtant... Pourtant « honneur » est le seul mot qui figure sur tous nos étendards et drapeaux. Il est suivi selon les cas par « patrie » ou « fidélité ». Lorsque les jeunes recrues sont présentées à l'étendard et que leur colonel leur explique ce que ses plis recèlent, il est plus difficile de décrire ce qu'est l'honneur que la patrie ou la fidélité. L'honneur, c'est la vertu des temps difficiles, disait le chef de corps du 2^e régiment de hussards. C'est sans doute vrai.

Les temps n'ayant pas été jusqu'à présent trop difficiles pour les militaires en termes de combats, nous avons plus de mal à concevoir ce que signifie vraiment l'honneur militaire. Lorsque le sang est versé, le sien et celui des autres, les mots changent en effet de sens. Alors, lorsque notre armée réapprend la couleur du sang, l'honneur peut-il retrouver un sens perdu ? En d'autres termes, en quoi l'honneur peut-il être utile au chef tactique, au chef militaire qui combine les

1. Alfred de Vigny, *Journal d'un poète*, 1867.

2. François Lagrange, « Les combattants de la "mort certaine". Les sens du sacrifice à l'horizon de la Grande Guerre », *Cultures & Conflits* n° 63, automne 2006, url : <http://www.conflicts.org/index2113.html>.

3. Parfaitement illustré par le film de Clint Eastwood, *Lettres d'Iwo Jima* (2006).

4. Henri Hude, *L'Éthique des décideurs*, Paris, Presses de la renaissance, 2004.

5. Michel Goya, *La Chair et l'Acier. L'invention de la guerre moderne (1914-1918)*, Paris, Tallandier, 2004.

moyens dont il dispose afin de remplir la mission que lui ont confiée stratégies et politiques ? Faut-il le remplacer sur les étendards par « respect et dignité », devise plus actuelle et plus moderne ? Le lecteur se doutera que ces quelques mots visent à remettre l'honneur à sa place, y compris dans le domaine de la tactique : la première car, au fond, lui seul oblige vraiment.

La tactique, à la fois art et technique qui vise à remplir la mission confiée, ne suffit pas. Elle est utilitaire. Elle cherche à atteindre l'objectif fixé, le plus souvent la victoire. Elle adapte les moyens à la fin recherchée. Mais elle est insuffisante, car l'application pure de la technique, sans référence extérieure à un système de valeurs, peut conduire à l'échec. En effet, on peut perdre une bataille gagnée sur le terrain par des outrances dans l'utilisation des moyens. On peut perdre par le fameux *hubris*, ce paroxysme de l'orgueil qui permet tous les excès. Et l'action militaire qui a permis le succès tactique peut conduire à la défaite par le discrédit causé tant dans les rangs de l'adversaire que chez les alliés. L'expérience israélienne de l'été 2008 en est une bonne illustration. Le cinéma américain inspiré par l'histoire militaire récente des États-Unis montre également bien les limites de l'utilitarisme tactique. Même si ces œuvres sont parfois peu militaristes, elles rendent bien compte d'un malaise réel dans la société américaine⁶.

Et c'est un paradoxe. Les guerres dites coloniales, en Asie et en Afrique du Nord, avaient laissé croire que le soldat serait désormais un être parfaitement civilisé, que de tels problèmes ne se poseraient plus, que l'efficacité militaire était scientifique et propre. Les conflits récents, en Afghanistan comme en Irak, rappellent une vérité simple : quand le sang a coulé, rien n'est plus pareil. Les démons sont réveillés et la tactique ne suffit plus. Les plus bas instincts auxquels les hommes font appel pour tuer, même « dans les règles », sont difficilement maîtrisables. Hélie de Saint Marc le décrivait bien⁷. On ne pensait pas que cela pouvait être si actuel. Il faut alors au chef beaucoup de force morale et de clairvoyance pour ne pas utiliser ces instincts mais les refréner et savoir limiter la violence à sa juste suffisance. Un certain nombre d'officiers de notre génération a pu le voir en Afrique ou en Afghanistan : quand le sang français est versé, l'instinct du guerrier resurgit au fond des hommes. Il faut que cela se paye, d'une manière ou d'une autre. Et tout le monde sait que ce n'est pas bien. Il faut donc des chefs conscients.

L'éthique donne-t-elle cette conscience, apporte-t-elle ce qu'il manque à la tactique pure ? Un « référentiel éthique » approprié,

^{6.} Par exemple le film de Paul Haggis, *Dans la vallée d'Elah* (2007).

^{7.} Hélie de Saint Marc, *Mémoires. Les Champs de braise*, Paris, Perrin, 1995.

développé par des lectures et des enseignements adaptés ? Prépare-t-elle le chef à ces heures fatales ?

Certes, cette science de l'agir humain, du bien-agir, déjà décrite par Aristote, est indispensable. Il faut des règles de comportement, des principes, des repères pour éclairer le jugement et faire que l'action ne soit pas sourde et aveugle mais, au contraire, éclairée par le juste jugement des hommes qui l'initient et qui la conduisent. Il faut donc étudier l'éthique, comme la morale⁸, notamment par le moyen de cas concrets.

Mais l'éthique et la morale sont par nature angéliques. Elles ne veulent pas mettre les mains dans la boue. Leurs principes sont idéaux et propres. La guerre est sale. Ils sont la perfection vers laquelle on tendra. Mais ils sont prudes et difficilement concrets⁹. Comme le remarque Guy Sager, comment peut-on raisonner froidement la guerre, bien confortablement assis dans un fauteuil sans nulle idée des fantastiques défis auxquels est confronté le soldat dans son trou, dans le froid, face à l'ennemi, la fatigue et le sang¹⁰? Comment peut-il savoir où est la ligne à ne pas franchir ? Est-ce le droit qui la donne ?

En effet, posant des interdits pénaux, le droit donne des indices. Tout comportement abusif ou déviant est reconnaissable au fait qu'il est redétable de la justice et qu'il peut envoyer son auteur en prison. Certes.

Non omne quod licet honestum est (« Tout ce qui est autorisé n'est pas juste ») dit le proverbe romain. Des choses peuvent être légales et mauvaises, et par extension illégales et bonnes. Comment décrire le travail du juriste qui doit éditer des règles d'engagement pour autoriser un pilote de chasse à larguer une bombe en lui donnant le visa légal d'un certain degré de dommage collatéral. Est-ce suffisant sans la conscience de l'homme qui largue la bombe ?

De plus, la justice est aveugle. Les juges civils appliquent une réglementation civile, de temps de paix, dans des situations où nos camarades sont confrontés à ce qui se rapproche de la guerre et qui n'a véritablement rien de comparable avec le contexte normal de la loi¹¹. Pour autant, force doit rester à la loi. C'est une question d'ordre public. Mais la guerre et la crise, contextes naturels de l'action des militaires, sont par excellence le domaine des exceptions.

Alors le droit, bien mal adapté aux situations exceptionnelles de telle ampleur, pourtant souverain et indispensable, ne suffit pas. Il prescrit, il répare. Il condamne *a posteriori*. Mais il ne remplace pas la conscience.

8. Sans entrer doctrinalement dans la différence entre éthique et morale, l'éthique est étudiée dans les écoles militaires tandis que la morale, parfois jugée réactionnaire, est laissée à l'appréciation de chacun, en référence à ses propres valeurs, notamment religieuses.

9. La subtile distinction entre la force, qui serait bonne, et la violence, qui serait mauvaise, en est un exemple. Selon le *Petit Robert*, la violence est l'acte par lequel s'exerce la force, au besoin contre la volonté de celui qui la subit.

10. Guy Sager, *Le Soldat oublié*, Paris, Robert Laffont, 1967.

11. Bon nombre d'entre nous l'a déjà expérimenté, et l'institution militaire est bien mal à l'aise face au droit et au juge.

C'est le sens de l'honneur qui vient apporter la clé, la solution. L'honneur peut être théoriquement difficile à définir mais son contenu est clair pour chacun. Il est une valeur morale, non une science morale comme l'éthique. Et il suffit de songer aux différents moyens de le perdre, aux voies qui mènent au déshonneur, pour éclairer clairement sa conduite. Car l'honneur, toujours selon Vigny, c'est la « conscience exacerbée »¹². C'est donc le sens de l'honneur qui permet d'agir proprement et qui fait que l'on gardera sa propre estime, celle de ses hommes, de ses chefs, celle de son unité, de son étandard et de la France – et même parfois celle de l'ennemi. Mais ce n'est pas si simple.

Car l'honneur est d'abord subjectif. Boule de Suif en est une illustration parfaite¹³. Cette sympathique prostituée voulait mettre un point d'honneur à ne pas coucher avec un soldat allemand. Ses compagnons de voyage, bloqués dans une auberge par le désir germanique, l'ont convaincue que son honneur devait au contraire la mener vers le sacrifice. Une fois la chose faite et les compagnons libérés, la pauvre héroïne a été bien mal payée de son acte. Maupassant nous offre là, par anticipation, une belle parabole des tiraillements de l'honneur durant le XX^e siècle, dans les années 1940 et dans les années 1960. Quelles méditations ne nourrissent pas dans nos esprits les tristes expériences de nos anciens d'Algérie. Le film de Pierre Schoendoerffer, *L'Honneur d'un capitaine* (1982), l'illustre magnifiquement.

Ensuite, l'honneur est relatif. Il ne se décline pas de la même manière suivant la personne qui l'exerce. L'honneur du soldat¹⁴ est dans l'exécution de sa mission, au péril de sa vie. Même si la situation est désespérée, mal conçue, stupide, il lui faut se battre. Si la cause était mauvaise, et s'il y reste, il tombe tout de même au champ d'honneur. L'honneur du chef politique et stratégique est tout autre. Nous ne l'aborderons pas ici. C'est celui du chef tactique qui nous intéresse.

Son honneur est de remplir la mission qui lui a été donnée par son chef stratégique, et de le faire aux moindres frais : en préservant autant que possible la vie de ses hommes, mais aussi leur intégrité juridique, psychologique et morale. Y compris leur propre honneur d'homme. Il est du devoir du chef d'être compétent. C'est-à-dire de ne pas engager de si grands biens avec légèreté. Mais il doit pouvoir refuser s'il engage cette intégrité de manière manifestement outrancière¹⁵.

Dans le feu de l'action, seul l'honneur peut permettre de surmonter l'immense difficulté d'apprécier l'illégalité manifeste et la

^{12.} Alfred de Vigny, *Servitude et Grandeur militaires*, 1835.

^{13.} Guy de Maupassant, *Boule de Suif et autres nouvelles*, 1880.

^{14.} L'honneur figure d'ailleurs dans le « Code du soldat ».

^{15.} L'obligation de dire non à un ordre manifestement illégal figure dans le règlement de discipline générale.

proportionnalité de la violence de la riposte. Dans ce contexte, lui seul oblige, car il est la conscience exacerbée. Et l'honneur possède cette caractéristique d'être à la fois la fin et le moyen. Il est la conscience, et il est le bien qui peut se perdre et même se gagner.

Ainsi, pour le chef tactique, l'honneur est ce qui permet de mettre l'ensemble de son action en cohérence : la tactique seule, l'éthique et la morale, le droit sont indispensables mais ne suffisent pas. L'honneur est bien à sa place sur les étendards, car c'est lui qui doit donner le ton et le sens. Et finalement, si le chef tactique arbore la Légion d'honneur, ce doit bien en être la raison. L'honneur, poésie du devoir et conscience exacerbé est bien à sa place : la première ! ↗

LOÏC CAZAUX

RÉGLEMENTATION ROYALE ET USAGE DE LA FORCE DANS LE ROYAUME DE FRANCE, XIV^e-XVI^e SIÈCLE

À partir du XIV^e siècle, le caractère régulier et relativement abondant de la législation royale ayant pour objet les affaires militaires permet de considérer que se met alors en place un corpus réglementaire dont l'évolution suit la structuration de l'État royal et la constitution d'une armée professionnalisée et permanente. Les XIV^e-XVI^e siècles représentent à ce titre une période charnière dans l'histoire militaire et institutionnelle du royaume, marquée par la guerre de Cent Ans puis les guerres d'Italie.

Il est remarquable de constater l'importance des motifs disciplinaires dans cette réglementation. La grande majorité des dizaines d'actes royaux promulgués sur le fait militaire entre le début du XIV^e siècle et le milieu du XVI^e siècle aborde la question des conditions licites et légitimes d'exercice de la force armée. Au travers de ces prescriptions se dégage un dispositif normatif qui accompagne et souvent précède l'élaboration institutionnelle, en vertu de motivations politiques et morales. Les principes d'usage de la force armée, et plus précisément les relations entre les sphères des combattants et des non-combattants, représentent donc une problématique centrale de la réglementation militaire royale à la veille de la modernité. Il convient de s'interroger sur la spécificité de ces principes dans le Moyen Âge français finissant et sur le lien qu'ils entretiennent avec ce que l'on a convenu d'appeler la « genèse de l'État moderne » dans l'une de ses branches les plus essentielles : la revendication par la royauté d'un droit privilégié à décider des normes d'usage de la force armée. Après avoir présenté les conditions d'expression et de justification du discours législatif sur la guerre du roi, on dégagera une chronologie de la publication de ces principes et ou évaluera l'importance des concurrences politiques, notamment entre le roi et les princes, dans leur formulation.

En une période où le pouvoir se justifie par sa légitime capacité à garantir le « bien commun » et l'ordre d'un royaume conçu comme une communauté politique interdépendante et hiérarchisée, l'affirmation de l'autorité du monarque, sacré, se fonde dans son droit nécessaire à régir les normes. L'étude de la réglementation de la guerre seigneuriale et du port d'armes a mis en évidence la volonté

d’enserrer ces pratiques, plutôt que de les interdire véritablement, dans un canevas judiciaire et politique permettant à la royauté de décider exclusivement de leur caractère licite et légitime. À la fin du XV^e siècle, le port d’armes devient ainsi un privilège concédé par le roi à des catégories socioprofessionnelles bien individualisées : officiers royaux et gens d’armes pour des impératifs institutionnels, noblesse en vertu des valeurs socioculturelles qu’elle partage avec le souverain.

Parallèlement, aux XIII^e et XIV^e siècles, la guerre « privée » entre seigneurs se voit condamnée – surtout pendant les périodes de guerre royale, plus rarement durant les trêves. L’interdiction théorique laisse néanmoins place à des processus de négociation¹. On observe ainsi la constitution progressive par les institutions et le discours législatif royal d’un ensemble de références juridiques dédiées au contrôle des normes d’usage de la force armée. Il n’est donc pas étonnant d’en percevoir les échos directs dans la législation militaire relative à l’armée royale.

À ce titre, le corpus réglementaire se trouve marqué par une véritable continuité théorique, en dépit de variations formelles et d’un empirisme certain. Les actes royaux recensés entre 1317 et 1562 se présentent comme lettres patentes en forme d’ordonnances, édits, déclarations, mandements. Rien de très exceptionnel dans cette diversité d’appellation des documents législatifs, reflet d’un droit public en gestation dont la terminologie ne se fixe véritablement qu’au XVII^e siècle², mais aussi d’une adaptation pragmatique de la réglementation royale aux exigences du moment. Cependant, divers dans leur typologie diplomatique, les actes royaux restent cohérents dans leur justification, la désignation des délits et leur portée générale pour l’ensemble du royaume. Le rappel aux XV^e et XVI^e siècles des ordonnances antérieures démontre la permanence d’une relative « mémoire législative ». La promulgation des actes royaux suit d’ailleurs un rythme assez régulier, avec un pic dans la première moitié du XV^e siècle en raison de la conjonction des problématiques militaires et politiques.

Bien naturellement, ce sont les contextes politiques et militaires qui motivent la législation royale sur l’usage de la force armée. Les phases de campagne militaire, de reconquête et, *a contrario*, de trêves en ce qu’elles exigent une meilleure organisation disciplinaire ou

1. Raymond Cazelles, « La réglementation royale de la guerre privée de Saint Louis à Charles V et la précarité des ordonnances », *Revue historique de droit français et étranger* n° 38, 1960, pp. 530-548; Justine Firnhaber-Baker, « From God’s Peace to the King’s Order : Late Medieval Limitations on Non-Royal Warfare », *Essays in Medieval Studies* n° 23, 2006, pp. 19-30; *Id.*, « Guerres publiques et palam faciendo ». *Local War and Royal Authority in Late Medieval Southern France*, Ph. D., sous la direction de T. N. Bisson, Harvard University, 2007 (dactylographiée); Wenz, Romain, *Le Port d’armes en France et la législation royale du milieu du XII^e au milieu du XIV^e siècle*, sous la direction de Claude Gauvard, thèse de l’École nationale des Chartes, 2007 (dactylographiée).

2. François Olivier-Martin, *Les Lois du roi*, Paris, Loyal, 1988 (1945-1946), pp. 123-158.

s'accompagnent d'une réaffirmation de l'autorité royale, représentent un moment important de production normative³. A côté de cela, les moments d'émulation politique que constituent les débuts de règne⁴, la présentation de requêtes des assemblées d'états provinciaux, généraux ou des bonnes villes du royaume⁵, les périodes de guerre civile et de contestations nobiliaires⁶ forment l'autre grande source contextuelle de la législation militaire.

Empirisme législatif donc, mais qui est loin d'être revendiqué par la réglementation. La parole royale édulcore les éléments du contexte en les limitant à des formulations globales et récurrentes. Seule s'enracine, au fil des actes royaux, la litanie d'un discours royal centré sur la répression des pillages et des désordres des gens de guerre affectant le peuple et le royaume. Une litanie s'appuyant sur des stéréotypes comportementaux et un vocabulaire juridique propre aux déviances criminelles des gens de guerre déjà amplement fixé parmi les représentations du corps social dans la seconde moitié du XIV^e siècle, et qui ne variera pas jusqu'à l'époque moderne⁷.

Face à cela, les actes se présentent uniformément, du XIV^e au XVI^e siècle, comme une nécessaire réponse du roi aux désordres affectant le royaume à cause des « oppressions » des gens de guerre. Le roi prétend répondre aux « clamours » des sujets, qu'il « a entendues » ou dont il a « esté adverti ». Cette interaction rhétorique se transforme en un idéal de dialogue effectif et de régulation concertée dans le cadre des assemblées d'états du royaume aux XIV^e et XVI^e siècles. Logiquement, les actes royaux sont motivés en retour par une apologie des fonctions judiciaire et pacificatrice du roi, teintée d'exigences réformatrices dont l'on trouve une ample diffusion dans les thèmes de l'action politique au bas Moyen Âge.

Ces motivations frappent par leur constante répétition. Le monarque se dit gardien de son « povre peuple », garant de la « paix », « concorde », « droit et justice », et de ses « subgetcz » contre les « forces » et « exactions » des gens de guerre, parfois qualifiés d'« inhumains », le tout pour le « bien » de la « chose publique »

3. 1374, 1405-1413, 1436-1439, 1451, 1494, 1515.

4. 1317, 1351, 1464, 1485, 1498, 1515.

5. Requêtes des bonnes villes en 1317, grande ordonnance de réforme de 1357 procédant de l'assemblée des états réunie à Paris, ordonnance cabochienne liée aux états de langue d'oïl à Paris (1413), ordonnance contre les pillages en Poitou pour répondre aux états de Poitiers (1431), « Pragmatique Sanction » faisant suite aux états d'Orléans (1439).

6. Série de règlements royaux et princiers pendant la guerre civile Armagnacs-Bourguignons et suites lors de la Praguerie (1405-1413, 1431, 1436-1439, 1440, 1442, 1444-1446) ; suites de la guerre du Bien Public (1467-1475) ; débuts de la régence et de la Guerre folle (1485).

7. Claude Gauvard, *De grace especial. Crime, État et société en France à la fin du Moyen Âge*, Paris, 2 vol., Publications de la Sorbonne, 1991, p. 111 sqq., 528 sqq. ; John R. Hale, *War and Society in Renaissance Europe. 1450-1620*, Guernesey, Sutton, 1998 (1985), p. 179 sqq. ; Joël Cornette, *Le Roi de guerre. Essai sur la souveraineté dans la France du Grand Siècle*, Paris, Payot & Rivages, 2000 (1993), p. 82 sqq.

du royaume. On sait les analogies que peuvent représenter ces affirmations politiques avec les autres matières de la législation royale, en particulier celles relatives à l'usage général de la force armée dans le royaume. De fait, elles représentent à partir du XIII^e siècle l'un des *topoi* de la légitimation politique et législative du pouvoir monarchique, né de la conjonction de l'influence du droit romain, de la philosophie aristotélicienne et d'éléments propres à la traditionnelle définition ministérielle de la royauté chrétienne.

Ces formules stéréotypées n'en restent pas moins signifiantes en tant que telles. Leur interaction immédiate, dans les procédés de justification, avec les demandes voire les exigences sociales illustre l'idée que les principes de l'usage de la force armée se construisent à la veille de la modernité non simplement en tant que norme imposée institutionnellement par l'État royal, mais comme conséquence plus empirique des tensions sociales et des jeux de pouvoir entre les différentes sphères formant la communauté civile. Les «complaintes» populaires, théorisées à partir du XIV^e siècle par les assemblées d'états, la littérature et les chroniques⁸, amplifiées plus encore au XV^e siècle par les ambitions politiques des grandes principautés, eurent ici une fonction prépondérante. La royauté a répondu à ces exigences et aux déstabilisations politiques et militaires de la fin du Moyen Âge par la constitution d'un discours normatif relativement homogène, cohérent dans ses thèmes, fondé sur un idéal de régulation de l'usage de la force par ses gens de guerre.

L'examen de l'évolution de la réglementation royale et de la définition des délits sur l'ensemble de la période envisagée fait apparaître que la répression régulière de l'indiscipline des gens de guerre, et avant tout du pillage, a rapidement constitué un moyen de revendication pour le roi de ses prérogatives militaires et politiques face à l'ensemble de la communauté politique. Cette revendication a progressé par une législation désignant de plus en plus précisément les conditions d'usage de la force dans l'armée royale : les biens et personnes protégées des attaques des gens de guerre, les modalités de subordination envers l'autorité royale. La structuration de ce lien hiérarchique, entouré de prescriptions normatives, s'est fondée sur un argumentaire moral et politique conduisant à assimiler le mauvais comportement des hommes d'armes au crime de lèse-majesté.

^{8.} Christopher T. Allmand, «Changing Views of the Soldier in Late Medieval France», in Philippe Contamine, Charles Giry-Deloison, Maurice H. Keen (dir.), *Guerre et Société en France, en Angleterre et en Bourgogne, XIV^e-XV^e siècle*, Villeneuve-d'Ascq, Centre d'histoire de la région du Nord et de l'Europe du Nord-Ouest, 1991, pp. 171-188; Claude Gauvard, «Rumeur et gens de guerre dans le royaume de France au milieu du XV^e siècle», *Hypothèses*, 2000/1, pp. 281-292.

Les capitaines, officiers intermédiaires en charge des troupes en garnison et en campagne, et dont l'une des premières mentions apparaît par les lettres royaux de 1317, se présentent dès le milieu du XIV^e siècle comme un maillon essentiel de cette chaîne de responsabilités. Dès 1351, ils participent au contrôle des déserteurs et doivent jurer de servir le roi « bien et loyalement » : exigence de serment sur les Évangiles régulièrement renouvelée jusqu'au XVI^e siècle. À partir des ordonnances de 1357 et 1361 – qui illustrent l'influence des exigences réformatrices et des tentatives de régulation des guerres privées –, puis surtout de l'ordonnance de 1374, la contrainte se précise en s'appliquant aussi à l'interdiction pour tous les gens de guerre de piller les sujets du royaume.

L'ordonnance de 1374, promulguée par Charles V en une période d'affirmation militaire, juridique et politique des droits et prérogatives de la royauté⁹, fait figure de jalon essentiel. Elle rend les capitaines responsables des délits commis par leurs hommes, dans le cadre d'une obligation de police les contraignant à la correction des malfaiteurs. Pour limiter les pillages, les gens d'armes, nommés et sélectionnés par le roi, devront être expédiés directement sur les frontières et s'y tenir sous commandement royal. Enfin, cette ordonnance prescrit que le statut de capitaines de gens d'armes, donc la capacité à mobiliser des troupes armées, ne peut être donné que sur accord écrit du roi, de ses officiers, ou des princes et seigneurs du royaume.

Ainsi, dans la seconde moitié du XIV^e siècle, les principes fondamentaux de la réglementation militaire royale sont en place. Ils déterminent un espace exclusif pour l'usage de la force armée, dirigée uniquement sur la frontière contre les ennemis. Les « bons et loyaux sujets » – ceux qui ne sont pas sous l'influence de l'ennemi dans une guerre se déroulant quasiment totalement dans le royaume de France – doivent être préservés des attaques : une distinction s'établit dans la législation entre les civils et les combattants.

Ces prescriptions sont précisées au XV^e siècle. Dans la première moitié du siècle, les velléités des princes pour la maîtrise de l'action politique, jointes à la guerre contre l'Angleterre, y contribuèrent grandement. Avec la guerre civile entre Armagnacs et Bourguignons qui déchire le royaume autour d'une royauté influencée voire dominée par les partis princiers, l'édition de la norme et, face aux troubles et à l'exigence de « réformation », d'un idéal de morale politique et militaire devient l'objet d'une concurrence sévère entre les différents pôles

^{9.} L'incertitude politique affectant jusqu'alors la royauté explique tout autant la recrudescence des pillages, se manifestant par le phénomène des « compagnies d'aventure », que les trêves après 1360. Voir Philippe Contamine, « Les compagnies d'aventure en France pendant la guerre de Cent Ans », *Mélanges de l'Ecole française de Rome. Moyen Âge, Temps modernes*, 1975, Rome-Paris, Ecole française de Rome/De Boccard, pp. 365-396.

du pouvoir. Dans la première phase de la guerre civile, entre 1407 et 1413, ceux-ci, reprenant les références législatives, politiques et morales constituées aux règnes précédents, s'accusent mutuellement de favoriser les assemblées armées illicites et le pillage du peuple et du royaume. La période voit ainsi la promulgation réitérée par le roi et son Conseil, tour à tour influencés par les Armagnacs puis les Bourguignons, d'une série de lettres patentes portant sur ces matières¹⁰.

La parole royale restant, malgré la maladie de Charles VI, le principe essentiel de la légitimation politique et militaire, mais aussi d'obtention de pensions, charges et seigneuries, celle-ci apparaît réappropriée par les princes en fonction des oppositions de la guerre civile – entraînant une remise à l'honneur du thème prospère des « mauvais conseillers ». Cela conduit à une restriction significative, au profit du roi et de ses proches réunis au Conseil, principal organe de décision législative, du droit à régir les comportements militaires et de décider de l'usage de la force.

Le mouvement culmine avec l'ordonnance dite cabochienne de 1413, issue d'une commission de réforme demandée par les états. Allant plus loin que l'ordonnance de 1374, elle limite le droit de mobiliser des hommes de guerre à l'autorisation du roi ou de son Conseil, sous peine d'être déclaré criminel de lèse-majesté. Cette accusation, la plus grave dans la hiérarchie pénale, trouve alors un écho favorable dans la législation militaire royale et restera effective jusqu'à la fin du règne de Charles VII au milieu du xv^e siècle. Elle permet en effet de qualifier les délits relatifs à l'usage illicite des armes comme cas royal, donc ne relevant que de la compétence des justices du roi, en premier lieu le Parlement de Paris, cour souveraine.

En vertu des acquis idéologiques antérieurs et du contexte troublé, le discours normatif sur l'usage de la force s'impose désormais comme enjeu de gouvernement et outil de dénonciation politique pour les différents partis en présence – alors que, parallèlement, la violence contre les biens et les personnes peut être utilisée comme stratégie militaire. L'accentuation des troubles internes causés par la reprise de la guerre contre l'Angleterre à partir de 1415, la contestation après 1420 du droit à la royauté du dauphin Charles, l'influence enfin de la volonté de réforme partagée par l'opinion conduisent la monarchie à renforcer son emprise sur ce discours normatif et la définition d'un idéal moral de comportement militaire.

En 1431, Charles VII, sacré depuis 1429 seulement, promulgue sur requête des états de langue d'oïl à Poitiers une ordonnance réprimant

^{10.} « Que nul, de quelque estat qu'il soit, soit de nostre sang ou lignaige, ou autre quelconque [...], ne fasse faire assemblée de gens d'armes [...] si ce n'est de nostre congé et licence, et par nostre mandement exprès, et par lettres passées en nostre grand conseil, scellées de nostre grant scel » (28/02/1410), *ORF*, p. 574.

les pillages des gens de guerre. Le texte répète l’obligation de maintenir les troupes sur les frontières, sans divaguer. Il différencie nettement les gens d’armes des populations des trois ordres composant le royaume et susceptibles d’être légitimement préservées de leurs attaques, le tout selon des critères moraux, politiques et économiques : les clercs, les nobles, les marchands, bourgeois, laboureurs et gens de métiers, puis les « femmes et filles ». La Pragmatique Sanction de 1439 parachève ces prescriptions en offrant une synthèse, grandement précisée au profit des droits du roi, de la réglementation mise en place par la royauté pour son armée depuis le XIV^e siècle.

Le texte définit les catégories de personnes et de biens protégés des combattants, qui doivent être établis dans les garnisons sur les frontières. Il réaffirme que le roi seul peut nommer les capitaines et que nul ne peut lever les troupes sans lettres patentes et autorisation du souverain. Il enjoint les seigneurs qui ont des troupes de leur interdire tout pillage. Distingué comme « édit et loi générale, perpétuelle et non révocable », il assimile à nouveau les déviances du comportement militaire à un désordre politique, l’accusation de crime de lèse-majesté étant répétée. Le Parlement, qui jouit d’une compétence privilégiée pour connaître des crimes politiques et de ces délits militaires, paraît également pourvu ici d’une fonction de légitimation institutionnelle du discours royal lorsqu’il lui est demandé par Charles VII d’enregistrer formellement et solennellement l’ordonnance – procédure d’enregistrement qui n’avait rien d’obligatoire ni de contraignant pour la royauté, en particulier en matière militaire¹¹.

La réglementation de 1439 constitue cependant encore un écho direct des concurrences du roi face aux princes dans la maîtrise du discours normatif après la paix d’Arras de 1435. Le duc de Bourbon, déjà contestataire en 1437, d’ailleurs nommé dans le préambule comme membre des délibérations menant à la promulgation de la Pragmatique Sanction, reprit parallèlement à son compte avec d’autres princes de sang le même impératif moral de lutte contre le pillage, de réorganisation de l’armée, de paix, bon ordre et justice dans le royaume lors du programme politique de la révolte de 1440 puis des

¹¹. Françoise Hildesheimer, « Les deux premiers registres des « ordonnances » ou la logique floue de l’enregistrement », *Histoire et Archives* n° 12, juillet-décembre 2002, pp. 79-114, notamment pp. 108-111. Sur la fonction du Parlement dans ces tentatives royales de régulation du comportement des gens de guerre entre 1420 et 1440, je me permets de renvoyer à Loïc Cazaux, *Les Capitaines, le pouvoir et la justice dans le royaume de France au XVI^e siècle*, mémoire de master-II recherche d’histoire médiévale, sous la direction de Claude Gauvard, université de Paris-I Panthéon-Sorbonne, 2007 (dactylographié).

pourparlers avec le roi en 1442¹². Concurrences qui néanmoins tourneront à l'avantage du roi. On sait que Charles VII, profitant des trêves avec l'Angleterre et tirant parti de l'échec d'un mouvement princier ne trouvant pas de soutien suffisant chez l'ensemble des communautés du royaume, sut mettre en place la réorganisation institutionnelle de l'armée par les ordonnances de 1445-1448 sur la création des compagnies ordonnances et des francs-archers¹³. Toutefois, un précédent idéologique s'est créé, et lors des révoltes princières dites du « Bien public » en 1465 et de la « Guerre folle » en 1485, la stigmatisation des désordres militaires persiste comme moyen de disqualifier l'action de l'autre parti¹⁴. Plus généralement, usage de la force armée et légitimité de la souveraineté participent bien désormais des mêmes fondements politiques. Ils contribueront à justifier le « devoir de révolte » nobiliaire pour le « bien public », « pour le roi » et le royaume lors des guerres de Religion¹⁵.

Après la fin de la guerre de Cent Ans, les grands principes du discours normatif sur l'usage de la force armée restent donc tout autant effectifs. Issue des acquis du XIV^e siècle, amplifiés par les oppositions de la guerre civile, la synthèse royale élaborée au XV^e siècle forme un précédent mémorable, repris à l'époque moderne. Si les justifications idéologiques de la lutte contre l'usage illicite et illégitime de la force dans l'armée royale perdurent¹⁶, les lois royales n'éprouvent plus le besoin d'assimiler aussi explicitement ces délits au crime de lèse-majesté, dont la charge symbolique est extrêmement forte. Mais l'impératif de subordination politique reste présent, sous peine d'être déclaré « rebelle et désobéissant » au roi. La juridiction militaire du prévôt des maréchaux voit ses compétences affirmées de Louis XI à François I^r par rapport aux justices ordinaires, notamment le Parlement. Avec les guerres d'Italie, la codification militaire se fait plus précise, influencée par le

^{12.} Les princes demandent par exemple au roi en 1440 « que ceste dolente pillerie puisse cesser au bien et allegement du povre peuple » et que soient choisis des capitaines « convenables et suffisans [...] pour le fait de la guerre du roi », Mathieu d'Escouchy, *Chronique de Mathieu d'Escouchy*, Gaston du Fresne de Beaucourt éd., Paris, J. Renouard, 3 vol., 1863-1864, t. III (P.J.), pp. 20-21. Sur ce sujet, voir Loïc Cazaux, « Les lendemains de la Praguerie : révolte et comportement politique à la fin de la guerre de Cent Ans », in François Pernot et Valérie Tourelle (éd.), *Lendemains de guerre. Les hommes, l'espace, le récit : réflexions sur « l'après » de l'Antiquité au monde contemporain. Colloque à l'université de Cergy-Pontoise, 10/2008*, Bruxelles-Berlin-New York-Oxford, Peter Lang A. G., 2009.

^{13.} Philippe Contamine, *Guerre, État et Société. Études sur les armées des rois de France, 1337-1494*, 2 vol., Paris, Éditions de l'EHESS, rééd. 2004.

^{14.} En 1465, Louis XI répond aux réprimandes du duc révolté Jean de Bourbon, qui accuse le roi d'exactions et de « pilleries », que la « rébellion » des princes n'est qu'une « pillerie » et une « destruction du royaume », *Avertissement de Louis XI aux villes d'Auvergne sur les promesses des princes liqués* (16/04/1465), pp. 213-214, Jules Quicherat éd., *Collection de documents inédits sur l'histoire de France tirés des manuscrits de la Bibliothèque royale. Mélanges historiques*, t. II, Champollion-Figeac éd., Paris, F. Didot, 1843.

^{15.} Arlette Jouanna, *Le Devoir de révolte. La noblesse française et la gestation de l'État moderne, 1559-1661*, Paris, Fayard, 1989 ; *Id.*, *La France du XVI^e siècle, 1483-1598*, Paris, PUF, 2006 (1996).

^{16.} Voir par exemple l'ordonnance de François Ier contre les « pillards, blasphémateurs, mangeurs de peuple », principalement issus des gens de guerre, 25/09/1523, *Ordonnances de François I^r*, 9 vol., Paris, S. Lapina, 1932, t. III, n° 359, pp. 301-302.

modèle disciplinaire romain alors à l'honneur, sans innover véritablement par rapport aux périodes antérieures. Avec la mise en place d'une armée permanente, les gens d'armes soldés constituent définitivement une catégorie socioprofessionnelle individualisée, encadrée par des prescriptions morales et juridiques élaborées précédemment.

Il a été démontré en quoi l'évolution des idées et pratiques politiques transforma la notion de service militaire en un lien nouveau de subordination directe des gens de guerre envers le roi, pour le « bien commun » du royaume. Par-delà la structuration de ce lien institutionnel attaché à la fonction militaire, c'est aussi un droit essentiel à la formulation de la morale que revendique la réglementation royale, faisant de l'édiction des normes légitimes d'usage de la force un vecteur de régulation des rapports sociaux et politiques.

En ce domaine, il faut par exemple remarquer qu'en dehors de l'engagement personnel envers le souverain scellé par le traditionnel serment promissoire sur les Évangiles, l'argent et les biens matériels s'imposent comme des vecteurs courants de régulation de rapports politiques et sociaux régis par le roi dans le cadre de sa guerre. C'est le cas au sein de l'armée royale avec la solde devant régulièrement être payée, entre l'armée et la sphère civile dont la législation royale tend à spécifier les immunités, mais aussi entre le roi et les différentes communautés du royaume par le biais de l'exigence fiscale réitérée pour permettre la guerre royale.

De la seconde moitié du XIV^e siècle jusqu'au XVI^e siècle, la « réparation » ou « restitution » financière et matérielle est systématiquement présentée dans les règlements comme un moyen nécessaire de compensation par les hommes d'armes, les capitaines et les trésoriers des guerres, des dommages affectant les populations¹⁷. Elle forme le pendant de la peine de confiscation des biens et équipements militaires envers le roi, et parfois au profit des parties lésées ou de ceux qui ont pu arrêter les pillards.

A contrario, les pratiques majoritairement issues de la culture de guerre féodale que sont les rançons et échanges d'otages assorties d'exactions financières sur les populations sont dénoncées comme théoriquement illégitimes¹⁸. Et le pillage, en dehors du critère de violence contre les biens et les personnes, s'assimile souvent à ce qui est pris « sans payer » par celui qui de plus en plus sera appelé « soldat ». La norme de la loi royale,

^{17.} Un processus similaire de normalisation de la piraterie, conçue comme illégitime face à la course, s'observe alors par le biais de l'accroissement des procès pour restitution, vecteur d'affirmation de la souveraineté publique en Méditerranée, voir Emily Sohmer-Tai, *Honor among Thieves : Piracy, Restitution and Reprisal in Genoa, Venice and the Crown of Catalonia-Aragon, 1339-1417*, Ph. D. sous la direction de A. E. Laiou, Harvard University, 1998 (dactyl.).

^{18.} Notons parallèlement l'importance des amendes profitables dans les peines prononcées par le Parlement pour cause « d'excès » des gens de guerre sur les populations dans le royaume de France sous obéissance directe de Charles VII en 1423-1443, Loïc Cazaux, *Les Capitaines, le pouvoir et la justice... op. cit.*, p. 89 sqq.

en établissant ces types de compensation redistributive gérés par les officiers militaires, tend à une régulation matérielle des rapports avec les populations « civiles ». Elle vise également à substituer une rationalité et une équité juridique à des pratiques socioéconomiques de distinction, de guerre, voire de vengeance, qui laissaient une place importante aux attaques de biens ou aux transactions au profit du groupe nobiliaire¹⁹.

Certes, la mise en place de normes juridiques et militaires préservant la propriété et l'intégrité des biens et des personnes n'est pas nouvelle. Elle apparaît dans les prescriptions édictées par l'Église – et déjà appuyées par les princes – de la « Paix » et de la « Trêve de Dieu » du X^e au XII^e siècle, réitérées après le XIII^e siècle dans la législation monarchique, puis systématisées par les traités de droit des armes qui se multiplient aux XIV^e et XV^e siècles²⁰. Mais elles sont dans cette veine, à côté des sanctions spirituelles (pénitence, anathème, excommunication), progressivement élargies et précisées au profit du roi et pour la pleine conservation de la Couronne, du royaume et la protection de tous ses sujets, constituant une tentative de mise en forme d'un droit de la guerre²¹.

Résultat d'une émulation politique et de concurrences toujours vives dans la première modernité, le discours sur la force s'enracine du XIV^e au XVI^e siècle comme expression de la majesté et « marque de la souveraineté »²². ■

-
- 19.** Ces pratiques de la guerre royale diffèrent justement des pratiques de la paix rétablie à la fin du Moyen Âge, qui insistent sur l'oubli matériel et le pardon, voir Nicolas Offenstadt, *Faire la paix au Moyen Âge*, Paris, Odile Jacob, 2007, p. 50 sqq.
- 20.** Dominique Barthélémy, *L'An Mil et la paix de Dieu*, Paris, Fayard, 1999, notamment p. 573 sqq. ; M. H. Keen, *The Laws of War in the Late Middle Ages*, London-Toronto, Routledge & K. Paul/University of Toronto Press, 1965.
- 21.** Les sanctions religieuses restent utilisées par le roi à des fins politiques. Voir les lettres par lesquelles Charles VI prie l'évêque de Grenoble d'excommunier conformément à la bulle du pape Urbain V les seigneurs qui assemblent des gens de compagnie pour soutenir leur rébellion, 5/11/1411, *orf*, t. IX, p. 652.
- 22.** Nicolas Sarkozy, *Livre blanc sur la défense et la sécurité nationale*, Paris, La Documentation française, 2008, p. 11.

■ Appendice : Réglementation militaire royale

- 1317 : établissement de capitaines dans les villes du royaume par Philippe V (Valérie Bessey (éd.), *Construire l'armée royale. Textes fondateurs des institutions militaires*, 3 vol., Turnhout, Brepols, 2006 ; t. I, *De la France des premiers Valois à la fin du règne de François Ier*, pp. 53-55).
- 1351 : ordonnance de Jean II réorganisant les gens d'armes et de pied (Valérie bessey (éd.), *op. cit.*, pp. 63-67).
- 1357 : ordonnance du dauphin et régent Charles sur la réformation du royaume (Denis-François Secousse *et al.*, *Ordonnances des rois de France de la troisième race (ORF)*, 22 vol., Paris, Imprimerie royale, 1722-1849, t. III, pp. 121-146).
- 1361 : ordonnance de Jean II interdisant les guerres privées (*ORF*, t. III, p. 525-526).
- 1374 : ordonnance de Charles V sur la cavalerie (Valérie Bessey (éd.), *op. cit.*, pp. 75-79).
- 1405-1413 : lettres patentes par lesquelles Charles VI interdit les assemblées de gens d'armes non autorisées par le roi et son Conseil, et proscrit les pillages. Renouvelées de 1405 à 1407, 1408, 1410, 1411, 1413, 1415 (*ORF*, t. IX, pp. 96, 203, 293, 3II, 515I, 53I, 573, 652 ; *Id.*, t. X, pp. 159 ; *Id.*, t. XII, pp. 222-223 ; Archives nationales Y 61, fol. 55).
- 1413 : ordonnance de réforme de Charles VI dite « cabochienne » (Alfred Coville (éd.), *L'ordonnance cabochienne, 26-27/05/1413*, Paris, A. Picard, 1891).
- 1431 : ordonnance de Charles VII pour la répression des pillages des gens de guerre en Poitou et provinces voisines (Paul Guérin (éd.), *Archives historiques du Poitou*, Poitiers, Société des Antiquaires de l'Ouest, 1898, t. XXIX, pp. 1-7).
- 1439 : « Pragmatique Sanction » de Charles VII pour la répression des pillages et la réorganisation de l'armée (Valérie Bessey (éd.), *op. cit.*, pp. 88-101).
- 1445 : mandement de Charles VII sur l'institution des compagnies d'ordonnance (*ibid.*, pp. 102-105).
- 1448 : mandement de Charles VII sur l'institution les francs-archers (*ibid.*, pp. 114-118.) ; déclaration réorganisant le service des nobles (*ibid.*, pp. 119-121).
- 1451 : ordonnance de Charles VII sur la réorganisation du service du guet (*ibid.*, p. 122).
- 1464 : ordonnance de Louis XI sur l'entretien et la discipline des gens de guerre (Jean de Reilhac (éd.), *Jean de Reilhac, secrétaire, maître des comptes... de Charles VII, Louis XI et Charles VIII. Documents pour*

- servir à l'histoire de ces règnes de 1455 à 1499*, Paris, H. Champion,
3 vol., 1886-1889, t. I, pp. 164-168).
- 1467 : ordonnance de Louis XI sur les gens de guerre (*ORF*, t. XVII,
pp. 82-84).
- 1470 : ordonnance de Louis XI sur les gens de guerre et leur indis-
cipline (*ORF*, t. XVII, pp. 293-297).
- 1485 : ordonnance de Charles VIII contre les pillages des gens de
guerre (*ORF*, t. XIX, pp. 601-603).
- 1498 : ordonnance de Louis XII sur la cavalerie (Valérie Bessey (éd.),
op. cit., pp. 148-162).
- 1515 : ordonnance de François I^{er} sur les gens de guerre (Antoine
Fontanon *et al.* (éd.), *Les Édits et ordonnances des rois de France
depuis Louis VI jusqu'à présent...*, Paris, 1611, 4 t. en 3 vol., t. III,
pp. 82-88.)
- 1537 : ordonnance de François I^{er} organisant la maréchaussée
(Valérie Bessey (éd.), *op. cit.*, pp. 185-187).



FRANCK BOUDET

ACTION ET IDENTITÉ MILITAIRES AUJOURD'HUI

À l'occasion de la commémoration du quatre-vingt-dixième anniversaire de l'armistice de 1918, célébrée à la nécropole nationale de Douaumont le mardi 11 novembre 2008, le président de la République déclara : « Dans la boue des tranchées, parmi les rats et la vermine, sous la pluie incessante des obus, montant à l'assaut face aux mitrailleuses en piétinant les corps des morts, tenus en éveil la nuit par les cris atroces des blessés abandonnés entre les lignes, les soldats, pour survivre, sentaient qu'ils devaient faire taire en eux leur part d'humanité. Le miracle fut qu'ils restèrent des hommes et qu'au milieu de tant de sauvagerie, leur conscience demeura éveillée. » Quelle est donc l'origine de ce prodige qui permit au soldat, plongé dans l'univers ultime de la guerre, de conserver son humanité ? Est-il d'ailleurs fondé de parler de prodige ? La conscience du soldat est-elle corrompue ou transcendée par la guerre ; ou par ses buts ?

Pour répondre à ces questions, il faut s'intéresser au soldat. Seule une réflexion sur son rôle, ses caractéristiques propres, en bref son identité, peut permettre de lever le doute. On pourrait objecter que la guerre est désormais suffisamment loin derrière nous pour pouvoir nous dispenser d'une telle analyse. Au contraire, c'est parce qu'elle offre un nouveau visage qu'il est urgent de s'interroger sur l'identité du soldat afin de discuter des évolutions ou, au contraire, des permanences qui la caractérisent.

Aux yeux de la communauté nationale, évoquer cette identité semble de prime abord suspect ou superfétatoire, au motif de voir les armées socialement et culturellement isolées, potentiellement soumises à des tentations prétoriennes. C'est pourtant une nécessité absolue. L'identité est le fruit d'une conscience : celle de l'altérité. Cette conscience signifie d'abord une meilleure connaissance de soi. Elle est indispensable à la communauté militaire, car c'est son identité qui fonde la stabilité et la solidité de l'édifice, et qui lui donne tout son sens. Elle ouvre également la voie à la juste perception de soi par les autres, autrement dit par la communauté nationale. C'est pourquoi une réflexion sur l'identité militaire est indispensable pour éclairer la communauté nationale sur la signification profonde du recours à la force armée afin d'en conserver intacte l'utilité.

Le monde est sans doute « plus mobile, plus incertain et imprévisible »¹, pour autant, cela ne signifie pas qu'il faille systématiquement, pour s'y adapter, rompre avec des fondamentaux antérieurs au simple motif qu'ils seraient devenus surannés. En l'espèce, la défense de la France, face au nouveau visage de la guerre, repose sur une affirmation univoque de l'identité militaire, fût-elle ancrée dans l'histoire.

Cette identité existe bel et bien. Elle est le fruit des spécificités militaires et elle prend toute sa dimension dans la guerre. Or l'évolution moderne tend à faire méconnaître, voire à ignorer cette réalité. L'enjeu est pourtant d'importance, car la conflictualité, loin d'avoir disparu, réaffirme tout son pouvoir de nuisance avec d'autant plus de force qu'elle se joue des frontières. Dans ce nouveau contexte, le sens et la nature de l'action militaire doivent être parfaitement compris de l'ensemble de la nation au risque de se heurter à de graves déconvenues.

Au sein de la nation, l'institution militaire dispose d'une identité propre qui repose sur la fonction intrinsèque de l'armée de la République : la défense de la patrie. Elle est également forgée par les conditions ultimes dans lesquelles s'exerce cette mission : la guerre. Enfin, elle s'exprime à travers une organisation qui lui est propre.

L'identité militaire est d'abord cimentée par la mission des armées, définie dans l'article 1^{er} du *Statut général des militaires* : « Assurer par la force des armes la défense de la patrie et des intérêts supérieurs de la nation². » *L'Exercice du métier des armes dans l'armée de terre* se livre à l'analyse de ces termes. Celle-ci permet de bien définir les spécificités de l'outil militaire qui « réside dans le fait de se trouver détenteur, au nom de la nation dont il [le militaire] tient sa légitimité, de la responsabilité, directe ou indirecte, d'infliger la destruction et la mort, au risque de sa vie ». Le militaire doit donc, dans une acception ultime de cette mission, tuer au risque d'être tué afin de protéger. Ce recours délibéré à la force, pour contraindre l'adversaire, ne se conçoit qu'au service de la patrie, afin de lui garantir son indépendance et, à ses citoyens, la pérennité de leurs modes de vie. L'institution militaire dispose, dans ce sens, d'une singularité qui n'affecte aucun autre corps de l'État. Ce n'est mésestimer personne que de souligner l'existence de ce puissant facteur de différenciation avec le reste de nos concitoyens. Ce constat ne vise pas à la revendication d'un piédestal au Panthéon des sacrifiés, mais s'avère indispensable afin de nourrir la réflexion nationale quand vient l'heure d'engager la force armée. La mort de soldats français en opérations nous rappelle combien cette nécessité n'est pas éthérée mais bien ancrée dans le réel et l'actualité.

1. Nicolas Sarkozy, *Livre blanc sur la défense et la sécurité nationale*, Paris, La Documentation française, 2008, p. 11.

2. *Statut général des militaires*, 2005, p. 7.

L'identité militaire se forge aussi à travers la guerre. Ainsi l'usage délibéré, individuel et collectif de la force se fait toujours dans des conditions ultimes qui nécessitent chez le soldat des qualités particulières. Définie comme une lutte armée et sanglante entre groupements organisés, la guerre est en effet un phénomène singulier dont les caractéristiques propres appellent des vertus particulières chez ceux qui la mènent. À ce stade, il faut souligner que ces caractéristiques propres n'ont pas une vocation esthétique mais qu'elles sont un facteur d'efficacité. Dans son *Traité de polémologie*, Gaston Bouthoul analyse les traits psychologiques du combattant. Il note ainsi qu'« il existe dans les guerres un aspect moral incontestable. [...] La guerre exalte des vertus émouvantes : le courage, le dévouement, la fidélité, l'amitié entre combattants, la camaraderie, la loyauté »³. Parce que la guerre est un acte collectif au service des intérêts d'un groupe politique, elle transcende les aspirations individuelles, elle « apporte une modification totale de la plupart des instincts, [...] en premier lieu, l'instinct de conservation »⁴. Un instinct de conservation qui s'efface devant le sens du devoir à accomplir ou qui est étouffé par un sens poussé de la camaraderie : la fraternité d'arme, qui s'exprime à travers l'esprit de corps.

Autre forme d'identité qui révèle ici toute sa puissance. L'esprit de sacrifice puise donc sa source dans le sentiment d'appartenance et d'identification à un même groupe, généré par l'esprit de corps. Celui-ci n'est finalement que l'expression tangible et palpable, à l'échelle individuelle, du sentiment d'appartenance à un groupe qui lui est supérieur : la nation. La guerre confère également à l'autorité une dimension plus élevée que celle qu'elle occupe dans la société civile. Le chef au combat est celui qui, par ses ordres, engage la vie des autres, celle de ses subordonnés mais aussi celle de ses adversaires. Son emprise sur la victoire justifie la dimension sacrée dont le pare Gaston Bouthoul. Surtout, l'urgence des situations requiert une obéissance sans faille qui conditionne la réactivité du groupe et sa cohésion.

Enfin, l'identité militaire s'exprime à travers des choix spécifiques en termes d'organisation et d'administration. Ces choix ne peuvent se justifier que par la singularité du projet qui sous-tend l'existence même d'une armée. Afin d'illustrer cette idée, comparons celle-ci à un rempart. Il faut alors admettre que cet édifice, par sa destination propre, ne peut remplir les mêmes fonctions que d'autres constructions dans la cité : *a contrario* du forum, d'une maison, d'un marché, d'un silo ou d'un lieu de culte, le rempart ne permet ni d'administrer

3. Gaston Bouthoul, *Traité de polémologie, sociologie des guerres*, Paris, Payot, 1991, p. 357.

4. *Idem*, p. 327.

ni de se loger ni de faire du commerce ni d'accumuler des biens ni de prier. Chacun de ces lieux a donc une vocation précise qui lui confère des caractéristiques que les autres n'ont pas, autrement dit une identité propre. Dans le cas de l'institution militaire, l'organisation remplit des fonctions qui répondent à des exigences précises dictées par le cadre singulier de la guerre.

Ainsi l'armée doit-elle être autonome, sous peine de perdre sa liberté d'action alors même qu'elle opère à distance et dans l'urgence ; disciplinée et réactive car, « faute de savoir très bien [...] comment les choses vont se passer dans un contexte guerrier où la peur, la mort et la chance ne sont jamais absentes, il n'est d'autre solution que d'adapter l'outil de façon souple en rivant en revanche de façon stricte l'homme à sa mission »⁵. De ces trois exigences découlent des traits caractéristiques de l'organisation militaire. Ce sont elles qui expliquent pourquoi une armée se dote d'une palette aussi étendue de savoir-faire, dont certains ne semblent pas d'emblée appartenir au « cœur de métier ». Ce souci de diversification, qui la conduit à entretenir des capacités très diverses, lui garantit son autonomie dans les combats. En corollaire, ceci implique de mener de multiples actions de formation et d'entretenir des parcs étendus de matériels. La structure pyramidale répond à l'exigence de discipline puisqu'elle place un seul chef à la tête d'une unité. L'uniformité des unités et la standardisation des spécialités répondent à l'exigence de réactivité, car elles facilitent la manœuvre générale et la combinaison des fonctions opérationnelles. Tous ces choix d'organisation ont des conséquences en termes de coûts mais aussi d'administration générale. Ils dimensionnent les budgets, les structures et les procédures nécessaires pour vivre. Ils gagent aussi l'efficacité de l'institution militaire.

Lors d'un entretien accordé au *Figaro* le 11 juillet 2008 et publié le lendemain, le général Georgelin, chef d'état-major des armées, déclarait : « Une de mes préoccupations est le risque de banalisation de l'état militaire. [...] Dans un conflit dur, mon souci est d'avoir des militaires vraiment prêts à répondre aux exigences de l'état militaire. [...] Un pays qui ne serait plus concerné par sa sécurité, mais exclusivement par des préoccupations individuelles, serait menacé. » Cette crainte est d'autant plus justifiée que la banalisation est hélas déjà en marche. Celle-ci doit être ici entendue comme le processus par lequel les spécificités militaires sont méconnues. Elles se diluent au point que l'outil de défense est considéré comme un acteur étatique banal et que la communauté nationale oublie ce qui fait le cœur d'une armée. En bref, le processus se traduit par une érosion de l'identité militaire. Il

5. Pierre Dabézies, *Pouvoir et société*, Paris, Encyclopædia Universalis, 2002.

s'observe d'abord à travers le fonctionnement quotidien de l'institution militaire, il s'exprime ensuite à travers l'usage qui est fait de la force armée. Il ne s'agit pas de revendiquer pour les armées une place supérieure au sein de la nation, en revanche, les fondements de leur existence justifient qu'elles y occupent une place à part. Surtout, les conditions extrêmes qui prévalent toujours lorsqu'elles sont employées militent pour que la communauté nationale connaisse leurs conditions spécifiques d'emploi.

Le processus de banalisation mérite d'être relié à l'évolution de la société, car chacune des caractéristiques militaires s'inscrit, à des degrés divers, à rebours de celles de la société civile. L'individualisme, la crise de l'autorité, l'aversion au risque ou encore le principe de précaution sont autant de lignes de démarcation entre le militaire et le civil. Les vertus cardinales du soldat n'en sont pour autant ni brocardées ni discutées. En effet, nul ne conteste qu'un soldat doit être discipliné, courageux ; qu'il doit savoir faire face au danger et au risque, et qu'il puise sa force de son appartenance à un groupe. Cependant, la nation ne conçoit pas ces vertus comme universelles et essentielles. Elle reconnaît simplement qu'elles sont nécessaires pour ceux auxquels elle confie sa défense. Cet état de fait est dommageable à deux titres. En premier lieu, l'apprentissage et la transmission de ces valeurs essentielles aux membres de l'institution militaire s'en trouvent ralentis voire amoindris. Convaincre les plus jeunes de la nécessité de s'approprier ces valeurs et de cultiver ces vertus devient un défi de taille. À terme, le risque existe de voir le soldat s'écartez de ces spécificités. En second lieu, la banalisation est de nature à faire méconnaître voire ignorer par le citoyen les spécificités de l'outil militaire et, surtout, ses ressorts d'action qui gagent son efficacité. Si mal nommer les choses, c'est ajouter au malheur du monde, que dire de mal les connaître !

Le fonctionnement actuel de l'institution militaire atteste d'une banalisation en marche. En effet, il obéit de plus en plus à des logiques de fonctionnement économiques et à des règles de gestion issues du monde civil. Les multiples réformes constituent à ce titre un bon exemple. En 1996, l'outil de défense est professionnalisé. Il s'agit de disposer d'hommes mieux équipés, mieux entraînés et, surtout, plus motivés car mieux rémunérés⁶. Aujourd'hui, l'objectif du processus de modernisation est bien, à ressource constante, d'améliorer l'efficacité en dégageant « des marges de manœuvre financières pour maintenir la cohérence d'ensemble des capacités militaires »⁷. Un détour

6. « Ce que je veux, c'est avoir une défense qui soit à la fois plus efficace, plus moderne et moins coûteuse. » Entretien télévisé de Jacques Chirac, 22 février 1996.

7. Hervé Morin, *Discours aux chefs de corps*, 8 novembre 2007.

par le fonctionnement courant des armées montre aussi un recours quotidien à des standards civils dans le domaine budgétaire. Le secteur des ressources humaines ne fait pas exception.

Le recrutement est vital, il ne peut être assuré qu'à condition que le métier militaire soit attractif. L'armée fait face au même défi que ses concurrents et utilise donc les mêmes techniques de recrutement pour capter la ressource dont elle a besoin : elle doit convaincre qu'elle offre de meilleurs avantages que ses rivaux. Dans ce domaine, les arguments de vente les plus efficaces ne sont certainement pas les caractéristiques spécifiques du métier militaire, mais plutôt la rémunération, la formation à un premier métier ou la reconversion. Les campagnes de recrutement de ces dix dernières années l'illustrent parfaitement. La Défense y était alors vantée comme offrant plus de quatre cents métiers, la spécificité du métier militaire y était mise sous le boisseau. L'objet n'est pas ici de discuter de la pertinence des réformes ou de revendiquer un quelconque régime dérogatoire, mais de constater que la logique économique pénètre toujours plus avant le fonctionnement du système militaire et que les normes civiles y sont de plus en plus appliquées, consacrant ainsi le passage de l'armée d'un « modèle institutionnel » à un « modèle industriel ». Le danger d'une telle logique, si elle devait être conduite à son terme, serait d'exiger une rentabilité ou un niveau de production quantifiable sur une échelle allant d'« un peu à passionnément ». La porte s'ouvre toute grande sur le besoin de justifier, par des indicateurs concrets et chiffrables, des résultats. La difficulté est que la paix n'obéit pas au calcul du point mort⁸.

Au fil du temps, les conditions dans lesquelles la force a été employée ont évolué ; le but dans lequel elle est utilisée est devenu moins clair que par le passé. La défense du territoire national a fait place à la défense de nos valeurs, à la sauvegarde de nos intérêts et à la pérennité de notre rang sur la scène internationale. La guerre a changé de portée. Du champ matériel, l'enjeu est passé dans un champ immatériel qui le rend sans doute moins intelligible. Au bilan, il semble plus difficile d'identifier aujourd'hui les effets que la force armée est censée produire : s'agit-il de contraindre, de séparer, de soulager ou de prévenir ? Les repères qui séparaient jusqu'alors nettement la paix de la guerre sont brouillés, alimentant du même coup l'affaiblissement des caractéristiques militaires.

Ce changement dans la nature des opérations a remis en cause le rôle du soldat. L'engagement de forces militaires, sous la bannière de l'ONU, de l'OTAN ou de l'Union européenne, répond presque

8. Le calcul du point mort établit le volume de production nécessaire à un prix donné pour couvrir tous les coûts.

systématiquement à des motivations humanitaires. Or cette dimension des opérations brouille, aux yeux de nos concitoyens, la représentation du soldat utilisant la force, donc la destruction et la mort, pour imposer sa volonté à l'adversaire. Le militaire est devenu au fil du temps un soldat de la paix, chargé de séparer des belligérants, de contrôler une zone de confiance, de démobiliser et de désarmer des combattants. L'outil militaire n'est alors plus considéré comme l'*ultima ratio*, mais comme un substitut diplomatique, un vecteur d'influence ou de puissance mais plus de décision. Le général Rupert Smith observe que « la finalité des interventions internationales dans les Balkans, dans les années 1990, ne fut jamais d'arrêter la guerre ou de détruire l'agresseur, mais plutôt de recourir à la force armée pour créer les conditions qui autorisent l'activité humanitaire »⁹. C'est la gravité du recours à la force armée qui s'en trouve ignorée, c'est-à-dire banalisée. À ce jeu, le risque est grand de voir l'emploi de la force dévoyé. Prenons garde de ne pas émousser la lame d'un sabre dont le tranchant pourrait être vital dans des combats qui, pour être moins probables, ne doivent pour autant pas être occultés.

Il s'ensuit également une confusion sur le sens de l'action militaire ; déployer des troupes devient une réponse commune et passe-partout pour régler tout type de situation, une finalité qui se suffit à elle-même – jusqu'à l'été 2008. Le faible niveau de dangerosité des théâtres finit de convaincre les opinions et les élites que l'utilisation des armées relève d'un acte banal. La mort, qui a d'une manière générale déserté nos sociétés, a aussi été évacuée de la perception que la nation a de l'action militaire puisque le soldat ne doit précisément pas combattre mais maintenir la paix. Des « drames » se produisent bien sûr, parfois, mais ils ne s'inscrivent pas alors dans la spécificité de l'action de combat. La sociologue Danièle Hervieu-Léger, commentant la mort de dix soldats français en Afghanistan le 18 août 2008, déclarait que « la spécificité de la mort au combat [disparaît] complètement derrière une logique de fait divers [dépossédant] les jeunes soldats tombés du sens de leur mort »¹⁰.

Or les événements sont venus rappeler une évidence, jusqu'alors naïvement ignorée : la guerre n'est pas une erreur historique, elle est permanente. Et cette permanence se décline à deux niveaux. D'une part, la guerre est un phénomène récurrent qu'il ne suffit pas de renommer crise ou conflit pour le faire disparaître. D'autre part, elle obéit à un principe invariant : le feu tue. Ignorer cette permanence aboutit à se méprendre sur le bon emploi de la force.

9. Général Sir Rupert Smith, *L'Utilité de la force*, Paris, Economica, 2007, p. 260.

10. *Libération*, 12 septembre 2008.

Cette candeur sur la disparition de la guerre trouve son origine dans l'effondrement de l'Empire soviétique et la période d'euphorie qui s'ensuivit. Les Occidentaux, plus particulièrement les Européens, crurent alors en la « fin de l'Histoire »¹¹. Certaines consciences en France en appellèrent à la récolte des dividendes de la paix ; renouant avec des aspirations de l'entre-deux-guerres, elles pensaient sans doute avoir livré la « der des ders ». Le guerrier ne semblait plus guère avoir de place dans ce monde où les valeurs occidentales – sises sur l'économie de marché et la démocratie – avaient triomphé et allaient, par conséquent, s'imposer pacifiquement au reste de monde. Hubert Védrine écrit à ce sujet : « Depuis 1989, les Européens croient vivre [...] dans un monde idéal, démocratique et pacifique, régi par des valeurs universelles, la norme, le droit, la sécurité collective, la prévention des conflits. » Ajoutant plus loin : « Pour les Européens d'aujourd'hui, les discours, [...] les remontrances, l'ingérence sont acceptables. La guerre, les bombes, l'occupation militaire ne le sont pas. Ils ont la phobie du recours à la force, même légalement décidé¹². »

La volonté, pour des motifs louables mais naïfs, d'évacuer la force du champ des relations internationales reléguait les questions militaires au second plan. En fait, ce n'est pas une guerre froide qui s'achevait, mais la paix belliqueuse qui était rompue. La fin de la guerre froide signifiait en réalité la fin d'une trêve et le retour à des temps troublés. Nombre de conflits, jusqu'alors étouffés, ont depuis éclaté au grand jour, prouvant que la guerre est « une fonction sociale parmi les plus solidement ancrées »¹³. Sur la longue durée, on observe une hausse de la conflictualité pour toutes les catégories de conflits et de crises. Ainsi, entre 1989 et 1994, le nombre de Casques bleus déployés pour faire cesser des hostilités est-il passé de onze mille à soixante-quinze mille. En 2007, les effectifs autorisés des opérations de maintien de la paix des Nations unies sont de cent trente mille personnes, un record inégalé. La guerre a sans doute, pour le moment, déserté nos frontières, elle a très certainement changé de visage, elle n'en demeure pas moins présente sur un échiquier international que la France ne peut pas délaisser.

Au titre des illusions brisées, il faut également constater que la guerre tue. La révolution dans les affaires militaires a entretenu, dans les armées puis dans l'opinion, l'illusion que le rôle du combattant allait s'effacer devant une technologie permettant de livrer bataille à distance, sans que le soldat ne mette directement sa vie en jeu. Le

¹¹. Francis Fukuyama, *La Fin de l'Histoire et le dernier homme*, Paris, Flammarion, 1992.

¹². Hubert Védrine, *Continuer l'Histoire*, Paris, Fayard, 2007, pp. 21-22.

¹³. Gaston Bouthoul, *op. cit.*, p. 327.

concept de « guerre zéro mort » a nourri cette illusion, sous-entendant que le militaire pouvait remplir sa mission sans risquer sa vie. Il en perd *de facto* aux yeux de ses concitoyens l'une de ses spécificités : être prêt à mourir pour défendre leurs libertés, en fait, plus prosaïquement pour remplir sa mission.

La nature des opérations militaires conduites depuis ces quinze dernières années a également fait oublier l'autre spécificité du soldat : porter la destruction et la mort. En fait, les événements montrent que les formes nouvelles de conflictualité empruntent à la guerre une de ses caractéristiques majeures : une lutte armée et sanglante qui implique, pour ceux qui la mènent, de donner et de recevoir la mort. Le général Georgelin observait déjà en 2007 que la « tendance au durcissement des crises apparaît [ssait] inéluctable »¹⁴. Les consciences occidentales, et plus singulièrement les consciences françaises, semblent avoir perdu de vue ce caractère permanent de l'action militaire. Ignorer la réalité, par méconnaissance de l'identité militaire, expose nos sociétés à de graves déconvenues, car cela conduit à dévooyer l'emploi de la force, donc à limiter la portée et l'utilité de l'action militaire.

« Il faut [...] conduire une vraie réflexion sur ce qu'est l'action militaire aujourd'hui. À quoi sert-elle ? Quels résultats en attendre ?¹⁵ » À ce stade du développement, la réponse à cette question a été en partie apportée par la notion d'identité, qui définit les caractéristiques de l'emploi de la force armée. L'action militaire sert à imposer sa volonté à l'adversaire dans le cadre d'une lutte armée, en utilisant la force, c'est-à-dire la destruction et la mort. Toutefois, cette réponse ne suffit pas à épouser tout le sens de la question qui s'inscrit dans le cadre nouveau des conflits modernes baptisés « guerres au sein des populations ». Se livrant toujours à plusieurs milliers de kilomètres de la France, dans des pays dévastés et au profit de populations menacées, ces guerres ont des enjeux peu audibles au sein de la communauté nationale que d'autres préoccupations agitent. Pourtant, la nature singulière de ces conflits explique que la force armée ne puisse seule en venir à bout. Leurs enjeux n'appellent pas seulement une adhésion de la nation, mais sa mobilisation générale.

Le nouveau paradigme de la guerre au sein des populations modifie non pas la nature du rôle de la force militaire, mais son degré de contribution à l'atteinte de l'objectif politique. La nature intrinsèque de l'action militaire est en effet inchangée. L'armée demeure l'outil irremplaçable et ultime capable de contraindre la volonté de l'adversaire. Par ce biais, elle s'oppose aux sources d'instabilité et d'insécurité.

14. Entretien avec Jean-Louis Georgelin conduit par Isabelle Lasserre, *Politique internationale* n° 116, été 2007.

15. *Idem*.

En revanche, son niveau d’implication dans la réalisation de l’état final a évolué par rapport à la guerre interétatique. La disparition de la notion de bataille décisive rend inopérant le seul recours à la force armée, qui doit donc être complété par des actions visant à réinstaurer le contrat social, à reconstruire le tissu économique, à renforcer la légitimité de l’État. Le concept d’approche globale rend bien compte de cette nécessité de combiner des actions complémentaires pour redresser les États chancelants. Une armée seule ne peut venir à bout de ce défi. Elle n’en a tout simplement pas les moyens, car les tâches à accomplir sortent du cadre spécifique de ses aptitudes.

L’issue de ces conflits passe par la combinaison d’effets militaires et civils. Encore faut-il que la communauté nationale ait bien perçu la vocation intrinsèque d’une armée, ses capacités propres, ses limites, bref son identité, pour prendre conscience des actions qui relèvent de la compétence militaire et apprécier celles qui relèvent de sa propre responsabilité. Car enfin, si les enjeux sont si importants qu’ils justifient que la nation consentse la perte de ses fils, ils doivent alors justifier en retour que la communauté nationale s’implique physiquement : il ne s’agit plus seulement d’adhérer mais de participer. De fait, les enjeux de ces conflits dépassent le seul cadre des États dans lesquels ils se déroulent.

Le 21 août 2008, lors de l’hommage national rendu aux dix soldats tués en Afghanistan trois jours auparavant, le président de la République a rappelé le sens de l’engagement français dans ce pays : « Ils ont donné leur vie loin de leur pays [...] pour la liberté des droits de l’homme, pour des valeurs universelles qui sont au cœur de notre république. [...] Nous n’avons pas le droit de renoncer à défendre nos valeurs. Nous n’avons pas le droit de laisser les barbares triompher. Car la défaite à l’autre bout du monde se paiera d’une défaite sur le territoire de la République française. »

L’engagement français est donc justifié par un enjeu de taille : la défense de valeurs qui sont les fondements de la République et qui forgent notre identité nationale. Ce qui se joue en Afghanistan, et sur les autres théâtres d’opérations à des échelles moindres, n’est donc pas une guerre périphérique qu’il convient de laisser aux bons soins de prétoiriens rompus à cet exercice, mais la défense avancée de la nation à travers ses valeurs. C’est finalement notre volonté collective de défendre celles-ci qui est en balance, autrement dit notre conception même de la nation entendue comme une « grande solidarité constituée par le sentiment des sacrifices qu’on a faits et de ceux qu’on est disposé à faire encore »¹⁶. La taille de l’enjeu justifie que la nation,

16. Ernest Renan, « Qu'est-ce qu'une nation ? », conférence prononcée à la Sorbonne le 11 mars 1882.

dans son ensemble, se mobilise. La connaissance exacte de l'identité militaire doit lui faire prendre conscience que ce type de conflit appelle d'abord un large soutien mais aussi une mobilisation active de ses ressources qui témoignerait de sa volonté de défendre les valeurs qui fondent son existence.

Le soutien aux troupes engagées constitue le premier témoin du niveau de mobilisation de la nation. Ce soutien est indispensable, car le soldat, bras armé de cette dernière, doit sentir qu'il est physiquement lié au corps qu'il défend. Ce lien charnel s'incarne par le soutien moral aux troupes. Il témoigne de la cohésion nationale puisqu'il signifie que la nation partage les raisons pour lesquelles ses soldats se battent, qu'elle est prête à en assumer les conséquences exorbitantes car elle estime que les enjeux le justifient. À ce titre, les premiers morts au combat ne devraient pas être l'occasion de discuter du bien-fondé de leur engagement mais plutôt de renforcer la détermination à vaincre. Si ces morts suscitent la tiédeur et l'hésitation, c'est peut-être le signe que le but de leur engagement n'était finalement pas si vital.

Comment parler de mobilisation alors que le service national a été suspendu, que 43 % des Français pensent que la Défense est avant tout une affaire de militaires spécialisés¹⁷, laissant ainsi le soin à d'autres d'assumer leur défense, et que d'autres sondages établissent que les Français ne sont plus prêts à mourir pour la nation ou la patrie¹⁸? Pourtant cette mobilisation est indispensable compte tenu du nouveau visage de la guerre et de la spécificité bien comprise de l'outil militaire. Le *Livre blanc sur la défense et la sécurité nationale* insiste sur ce point en soulignant la nécessité de « prendre en compte l'objectif de résilience ». Plus concrètement, les nouveaux conflits appellent une approche globale, combinant des efforts civils et militaires. Les citoyens ont donc toute leur place sur les théâtres d'opérations pour participer à la défense avancée de nos valeurs communes. Les corps civils de l'État disposent de compétences spécifiques que les armées n'ont pas. Pour autant, faute d'une mobilisation plus déterminée de leur part, le soldat se trouve souvent peu épaulé dans l'action sur le terrain. Voilà une forme concrète d'engagement qui illustrerait la volonté de la nation de se mobiliser et de se mettre collectivement en danger pour défendre nos valeurs communes.

L'identité militaire repose sur un faisceau de spécificités, coiffées par une seule : la nation délègue au soldat le droit de porter ses armes et de les utiliser en son nom, dans le respect de ses valeurs. L'armée

17. « Les Français et les questions de Défense », sondage BVA, juin 2002.

18. Pierre Nora et Paul Thibaud, « Être Français aujourd'hui », in Alain Finkielkraut (dir.), *Qu'est-ce que la France*, Paris, Stock, 2007, p. 246.

de la République développe donc avec la nation une relation fusionnelle centrée autour de ces valeurs communes. L'action militaire est légitimée et fortifiée par l'existence et, au-delà, par l'expression renouvelée de celles-ci. Le nouveau visage de la guerre met en scène des adversaires qui s'attaquent précisément à ces valeurs, car ils ont parfaitement compris qu'elles étaient la clef de voûte de notre société. Leurs stratégies consistent donc à en éprouver la solidité, à tester la détermination de notre société à les défendre. Cette solidité repose en partie sur l'affirmation de l'identité militaire. En effet, la stabilité et la solidité de l'édifice militaire, en un mot son efficacité repose sur l'ensemble de ces qualités propres qui singularisent le soldat. À l'heure où le paradigme de la guerre change, il est crucial de s'interroger sur l'existence et la reconnaissance de cette identité afin de conserver à l'emploi de la force son efficacité. ■

Un problème technique a malencontreusement perturbé les notes de bas de pages de l'article de Christian Benoit paru dans notre dernier numéro (Inflexions n°12, pp. 95-101). Nous le publions donc à nouveau dans sa totalité.

CHRISTIAN BENOIT

OFFERT EN SACRIFICE

Le 18 août 2008, dix soldats français sont tués à Uzbin, en Afghanistan, dans une embuscade tendue par les talibans. Survenant en plein été, alors que la France vit au ralenti et que la presse cherche de quoi remplir ses journaux, l'événement prend une importance inaccoutumée, surtout si on le compare à deux pertes semblables, la mort de neuf soldats à Bouaké, le 6 novembre 2004, tués par un tir d'avion ivoirien et celle de huit autres dans un accident d'hélicoptères au Gabon, le 17 janvier 2009, qui n'ont été relatées en leur temps que dans de courtes annonces noyées dans le flot quotidien des nouvelles.

Dès qu'il en est informé, le président de la République se rend en Afghanistan, rencontre les camarades des morts et fait venir leurs familles. Le 21 août, il assiste à la messe d'enterrement dans l'église des Soldats, la cathédrale Saint-Louis-des-Invalides, puis à la prise d'armes d'hommage dans la cour d'honneur de l'hôtel national au cours de laquelle il épingle l'insigne de la Légion d'honneur sur le cercueil de chacun d'eux, le tout sous les yeux des Français massés devant leurs écrans de télévision, les principales chaînes retransmettant en direct le déroulement complet de la cérémonie.

La mort au combat n'est jamais une mort ordinaire. Elle soulève toujours de nombreuses questions et, dans le cas présent, elles ont été lancées en forme de cris : « Ils sont morts à vingt ans ! » ; « Ils n'ont eu que six mois de formation ! » ; « Ils ont été envoyés au combat sans protection ! » La réponse est tragiquement simple. Les soldats ont toujours vingt ans¹ ; ils ont au mieux six mois d'instruction avant d'être envoyés au combat² ; la mission reçue imposait sans doute d'aller au contact de l'ennemi, sans autre moyen que l'armement d'une section d'infanterie.

Au-delà de la douleur compréhensible des familles que les médias relayaient complaisamment, leur ignorance de l'enjeu dont leurs

1. Quel âge avaient donc les Marie-Louise de 1814 ? Le caporal Peugeot, premier mort français de la Grande Guerre, avait à peine plus de vingt et un ans quand il a été tué à Joncherey (Territoire-de-Belfort) le 2 août 1914. Le sous-lieutenant Mayer, qui l'a touché avant de tomber à son tour quelques instants plus tard, premier mort allemand de cette guerre, avait vingt ans.

2. Les Saint-Cyriens formés dans les pelotons régionaux pendant la Grande Guerre, après la fermeture de l'École spéciale militaire en août 1914, rejoignaient le front au terme de cinq mois d'instruction. En 1940, les plus jeunes pilotes britanniques de la bataille d'Angleterre ne comptaient que quelques dizaines d'heures de vol avant d'être engagés.

enfants payaient le prix était admissible. Mais comment accepter qu'un grand parti politique, qui a assumé le pouvoir pendant de nombreuses années et qui aspire à le faire à nouveau, puisse demander, du simple fait des pertes subies, le retrait immédiat du théâtre d'opérations ? Il semblait alors que la nation ne pouvait supporter cette mort pourtant inscrite de façon quasi certaine dans l'envoi, qu'elle avait décidé, d'une troupe dans une zone de combat, alors qu'elle ne s'indignait pas beaucoup des 4 274 tués sur les routes en 2008, parmi lesquels les jeunes gens de dix-huit à vingt-quatre ans représentaient 23,4 % du total³, morts pour rien, par insouciance le plus souvent, sans parler des 20 000 morts d'accidents domestiques chaque année, qui frappent surtout les enfants en bas âge⁴.

Dans un communiqué, le chef de l'État avait rendu hommage au « courage de ces hommes qui ont accompli leur devoir jusqu'au sacrifice suprême ». Sans doute était-il dans son rôle et tout autre que lui, à sa place, aurait dit la même chose. Mais il est désormais le seul à tenir un tel langage. Néanmoins, le sens du sacrifice qu'il invoquait était perverti quand il organisait, en faisant venir les familles sur les lieux où leurs enfants étaient tombés, la « privatisation de la mort »⁵ des soldats. Dépossédé ainsi de toute portée collective, leur mort était réduite à un événement privé.

C'est l'aboutissement de l'évolution observée depuis la Première Guerre mondiale, quand les soldats morts au combat sont identifiables par le port d'une plaque d'identité, dont le principe est adopté en 1881, et jalonnée par l'attribution, au printemps 1915, sur décision du général Joffre, d'une tombe individuelle à chacun d'eux, par la création, en 1924, de nécropoles nationales où sont regroupées les tombes dispersées jusque-là, par l'édification, la paix revenue, dans chaque commune, d'un monument aux morts pour garder, gravés dans la pierre et la mémoire des hommes, les noms des enfants du pays morts pour la France, par l'intervention, à partir de la guerre au Liban, de la prévôté soumettant les corps à un examen d'identité judiciaire, et enfin par l'idée, lancée par des stratégies américains à la fin du XX^e siècle et facilement admise par une société occidentale qui refuse désormais l'inéluctable, d'une guerre qui coûterait « zéro mort ».

Dans une société qui n'est plus, souvent, qu'une juxtaposition d'individus au mieux réunis au sein de familles réduites aux personnes vivant sous le même toit, la mort de ces dix hommes prenait, du

3. Annonce du Premier ministre François Fillon le 13 janvier 2009.

4. Communiqué du ministère de la Santé et de la Protection sociale, 17 octobre 2006.

5. « On dépossède les jeunes soldats tombés du sens de leur mort », entretien avec Danièle Hervieu-Léger, 12 septembre 2008, disponible sur le blog de Jean-Dominique Merchet, « Secret Défense ».

fait des circonstances et du moment, une allure de défi. De jeunes Français, en tout point semblables, en apparence, à leurs contemporains, donnaient leur vie pour une cause qui ne les touchait pas directement. Ils avaient accepté cette éventualité en s'engageant, quelles que soient par ailleurs les raisons de leur volontariat. D'une façon brutale et inattendue, ils disaient à la nation que les missions qu'elle leur confiait exigeaient d'eux jusqu'à leur sacrifice. Le général Jean-Louis Georgelin⁶, chef d'état-major des armées, rappelait peu après que plus de six cents hommes avaient été tués sur les théâtres où les armées françaises étaient intervenues depuis 1962.

Le sacrifice du soldat

« L'esprit de sacrifice est le sentiment issu du patriotisme, qui pousse le soldat et le chef à sacrifier leur volonté et leur vie, pour leur pays et pour leurs camarades. Sur le champ de bataille, il se traduit par la poussée en avant, par la marche audacieuse vers l'adversaire, au mépris des coups et des blessures : le tout est de joindre l'ennemi « à la baïonnette ». L'esprit de sacrifice engendre l'héroïsme, le courage et le dévouement, qui donnent le succès⁷. »

Publié à la veille de la Grande Guerre, ce texte, conçu quelques années auparavant et remis au goût du jour par l'allusion à la baïonnette, indique que si le sacrifice est une obligation pour l'individu, il est une nécessité pour la nation. Il est la condition indispensable du succès⁸. Avant la loi de séparation des Églises et de l'État (1905), les catholiques communient dans la même conception. « L'amour de la patrie commande et obtient couramment dans l'armée française le sacrifice, vertu militaire qui résume toutes les autres⁹. » Ces deux exemples, qui datent de la III^e République, traduisent en termes définitifs une conception ancienne du sacrifice élaborée au début de la Révolution et peu à peu mise en application au cours du XIX^e siècle dans une société de citoyens « libres et égaux en droits »¹⁰.

L'amour de la patrie poussé jusqu'au sacrifice est enseigné par l'école puis, au-delà, par tous les moyens d'éducation existants. Toutes les formes d'expression artistique servent de relais. Les

6. Entretien accordé à Étienne de Montety, *Le Figaro*, 12 juillet 2008.

7. *Manuel d'infanterie à l'usage des sous-officiers, des candidats sous-officiers, des caporaux et des élèves caporaux*, Paris, Lavauzelle, 1914, p. 2.

8. Cette condition n'est jamais suffisante pour assurer la victoire. L'armée allemande a fait montre au cours des deux guerres mondiales d'un esprit de sacrifice peu commun sans éviter la défaite finale.

9. *Le Soldat fidèle à ses devoirs*, Édition modifiée et dédiée sous les auspices de Notre-Dame des armées aux soldats français de terre et de mer, Paris, E. de Soye et Fils imprimeurs, 1890, p. 70.

10. Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, 26 août 1789, article premier.

chansons de marche, dont certaines sont vite populaires, développent le thème du sacrifice à l'envi. *Le Chant du départ*, écrit par Marie-Joseph Chénier et mis en musique par Étienne Méhul pour la fête du 14 juillet 1794, est imprimé à dix-huit mille exemplaires envoyés aux armées. Son refrain repris deux fois clame : « La République nous appelle / Sachons vaincre ou sachons mourir / Un Français doit vivre pour Elle / Pour Elle, un Français doit mourir. » *Le Chœur des Girondins*, composé en 1847 par Auguste Maquet sur une musique de Varney pour *Le Chevalier de Maison-Rouge*, le drame qu'il a écrit avec Alexandre Dumas, remporte un succès bien plus durable que la pièce. Son refrain, resté dans les mémoires à force d'être répété, communie dans le même esprit : « Mourir pour la Patrie / C'est le sort le plus beau, le plus digne d'envie¹¹. »

La défaite de 1871 donne un nouvel élan au thème ; des auteurs enfourchent l'antienne de la revanche, en faisant souvent appel aux mânes des soldats de l'an II, comme Robert Planquette dans *Le Régiment de Sambre-et-Meuse* qu'il écrit en 1879. En 1875, Paul Déroulède adapte le sujet aux souvenirs récents de la défaite avec *Le Clairon*.

Le sacrifice est toujours exigé du soldat à l'heure actuelle. « Le nouveau statut général des militaires réaffirme les principes intangibles et les exigences qui conditionnent l'efficacité des forces armées et font l'unité de l'état militaire : discipline, disponibilité, loyalisme, neutralité, esprit de sacrifice¹². »

L'éducation militaire relayant l'éducation civique façonne les esprits au sacrifice. L'État jouit dans ce domaine d'une puissance donnée par sa légitimité que lui reconnaissent les citoyens. Il en était de même au temps de la milice, même si les cahiers de doléances de 1789 réclament sa suppression¹³. « La couronne détenait la structure administrative et la force nécessaire pour imposer sa volonté à l'ensemble de la population. [...] Les jeunes gens qui entraient au service de leur patrie n'y allaient pas le cœur joyeux, chantant d'allégresse. Mais quel que fût leur comportement individuel – furieux, morose, découragé –, ils répondirent à l'appel. Et ils firent leur devoir. [...] Ils marchèrent et moururent par milliers pour le roi et saint Denis¹⁴. »

¹¹. Ernst Jünger, *Orages d'acier*, Paris, Le Livre de Poche, 1988 [1961], p. 10, cite le premier vers d'une chanson allemande qui exprime la même idée : « Pas de plus belle mort au monde. »

¹². Extrait du communiqué du Conseil des ministres du 16 juin 2004, disponible sur le site Internet du Premier ministre.

¹³. Léon de Poncins, *Les Cahiers de 89 ou les Vrais Principes libéraux*, Paris, Librairie académique Didier et Cie, 1866, p. 208.

¹⁴. Claude C. Sturgill, *La Formation de la milice permanente en France (1726-1730)*, Vincennes, Service historique de l'armée de terre avec le concours de la faculté des lettres du Mans et du doyen Guy Pedroncini, 1975, p. 87.

■ Se sacrifier aujourd’hui

La mort des soldats en Afghanistan venait justifier, s'il en était besoin, le travail entrepris par des chercheurs qui depuis deux ans réfléchissaient à la notion de sacrifice et avaient décidé de rassembler leurs réflexions dans un ouvrage¹⁵. Partis de la remarque souvent faite, notamment par des étrangers, que l'armée française célèbre des défaites, ils voulaient expliquer les raisons pour lesquelles « ce n'est pas la vie qui est pour l'homme la valeur suprême mais qu'elle doit servir des fins plus importantes qu'elle-même »¹⁶.

Si Sidi-Brahim, Camerone et Bazeilles sont bien des défaites, les vertus exprimées par les hommes qui se battaient là transcendent leur action et s'imposent comme modèle de comportement à leurs successeurs. C'est le sacrifice qui est honoré, cultivé, enseigné par la commémoration de ces combats, sans morbidité aucune, sans masochisme incongru, à l'égal de celui des soldats tombés au cours de deux guerres mondiales, honorés chaque année, le 11 novembre et le 8 mai¹⁷.

Sidi-Brahim, Camerone et Bazeilles se déroulent comme des tragédies classiques, en respectant la règle des trois unités. Unité de temps : le combat ne dure qu'une journée ou guère plus¹⁸. Unité de lieu : un espace – marabout de Sidi-Brahim, hacienda de Camerone, auberge Bourgerie à Bazeilles – clairement délimité par des murs. Unité d'action : un siège en règle soutenu jusqu'à l'épuisement des munitions et des hommes accomplissant leur *fatum* (dans les trois cas, les survivants ne sont qu'une poignée et le plus souvent blessés).

Les unités qui prirent part à ces combats sont, chacune à leur manière, particulières. Par leur mode d'action, par leur recrutement, par leur vocation, elles se distinguent de la masse de l'infanterie en cultivant une personnalité affirmée que leur combat perdu sert encore à renforcer. Défenseur obstiné d'un coin de terre, image du peuple de paysans attachés à la glèbe, le fantassin, dans cette action, est perçu comme l'incarnation des vertus de la nation, de la race comme on disait encore dans la première moitié du XX^e siècle. Les cavaliers les rejoignent quand ils épuisent tous leurs moyens au galop de leurs chevaux, cuirassiers chargeant à quatre reprises, enlevés par Ney contre les carrés anglais à Waterloo, ou chasseurs d'Afrique du général de Gallifet chargeant à Floing en 1870, « tant qu'il en restera un ». La

15. *Le Sacrifice du soldat : corps martyrisé, corps mythifié...*, CNRS éditions, à paraître à l'automne 2009.

16. Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe*. T. I : *Les Faits et les Mythes*, Paris, Gallimard, « Folio / Essais », 1986 [1949], p. 115.

17. Les Saint-Cyriens fêtent chaque année, le 2 décembre, la victoire de Napoléon à Austerlitz. C'est un tribut au génie militaire dont ils espèrent posséder au moins une parcelle pour l'avenir, s'il en était besoin.

18. Sidi-Brahim du 22 au 25 septembre 1845 ; Camerone le 30 avril 1863 ; Bazeilles les 31 août et 1^{er} septembre 1870, mais le combat de la maison de la Dernière Cartouche se déroule tout entier le dernier jour.

bataille de Diên Biên Phû s'apparente à ces combats, en dépit de sa durée et des appuis reçus de l'extérieur, notamment par sa conclusion et le comportement des hommes, mais elle s'en distingue par ses conséquences sur la fin de la guerre d'Indochine. Là où les trois combats n'ont eu aucune influence sur le déroulement de la bataille, en raison du petit nombre d'hommes engagés, la chute du camp retranché a affaibli la position de la France dans les négociations de paix qui se déroulaient parallèlement.

Le sacrifice, c'est le corps « qu'on va vous écorcher bientôt du haut en bas »¹⁹ dans un combat où la « mort avait perdu ses épouvantes. La volonté de vivre s'était reportée sur un être plus grand que nous et cela nous rendait tous aveugles et indifférents à notre sort personnel »²⁰.

L'hommage rendu au corps du soldat tué au combat est ritualisé. La première phase est désormais celle de l'identification grâce aux moyens les plus sûrs, combinant médecine légale et police scientifique. Le temps est loin où le cadavre du général Desaix, retrouvé deux jours après la bataille de Marengo, dénudé par les survivants qui se partageaient les dépouilles des morts, était reconnu à son abondante chevelure noire. Le corps est déposé dans un cercueil. Le modèle en bois blanc, en losange, utilisé depuis la Première Guerre mondiale, est désormais remplacé par un modèle récent, en matière synthétique verte, de forme parallélépipédique, et hermétique. Pour rapatrier les corps de ses hommes tués à Port-Saïd en 1956, le 2^e régiment de parachutistes coloniaux utilisait déjà un cercueil de même forme, en bois, comme ceux des pays musulmans²¹.

L'unité d'appartenance organise, près du lieu où elle agit, une cérémonie militaire pour un dernier adieu aux camarades. Les circonstances locales permettent de donner plus ou moins d'ampleur à cette prise d'armes. Les temps de guerre réduisaient parfois à peu de chose le geste accompli. En Indochine, il n'était pas rare d'enterrer les corps sur les lieux de l'accrochage et l'intention de les relever plus tard n'a pas toujours pu être accomplie.

Les conditions actuelles d'engagement font que désormais les corps sont rapportés pour être rendus aux familles. Pendant la Grande Guerre, des cimetières provisoires furent ouverts en arrière des lignes et, après le conflit, les corps furent regroupés dans les nécropoles, établies sur les sites des grandes batailles. C'est ainsi qu'il existe, par exemple, des cimetières français de la Première Guerre mondiale en

^{19.} Louis-Ferdinand Céline, *Voyage au bout de la nuit*, Paris, Gallimard, « Folio », 1980 [1952], p. 109.

^{20.} Ernst Jünger, *op. cit.*, pp. 304-305. L'auteur relate ses impressions du 21 mars 1918, lors de la grande offensive allemande de Picardie.

^{21.} Voir le reportage photographique disponible à l'Établissement de communication et de production audiovisuelle de la Défense (ECPAD).

Turquie ou de la Seconde en Libye ou en Italie (d'autres nécropoles sont dédiées aux combattants alliés ou ennemis sur le territoire national). Les croix de bois, ornées de cocardes tricolores métalliques, furent alors remplacées par des croix de pierre blanche²². Arrivés en France, les corps des tués font l'objet d'un nouvel hommage qui, le plus souvent, est rendu dans la garnison d'où ils sont partis par leurs camarades en présence d'autorités de rang variable, le ministre de la Défense présidant presque toujours ces cérémonies.

La mémoire du sacrifice est gardée de diverses façons, dont le baptême des promotions d'officiers et de sous-officiers est la plus symptomatique de la perpétuation du culte du héros qui a donné sa vie. Le cas de La Tour d'Auvergne est unique dans l'armée française. Déclaré « Premier grenadier de la République » par Bonaparte après sa mort au combat le 27 juin 1800 à Oberhausen, il fut honoré d'une façon particulière. Son cœur placé dans une urne funéraire fut conservé par la 46^e demi-brigade et son nom resta sur le registre de sa compagnie, un sous-officier répondant « présent » à l'appel de son nom. À l'heure actuelle, quatre Français de l'escadrille Normandie-Niemen, héros de l'Union soviétique morts au combat, sont pareillement honorés par l'aviation russe. Sur leurs carnets de vol restés ouverts, chaque mois est portée une heure de vol effectuée en leur nom par un pilote de l'unité. Faire vivre ensemble morts et vivants fait obligation à ceux-ci de se hausser jusqu'à ceux-là.

La victoire, aujourd'hui comme hier, va à celui qui a la volonté de vaincre et qui consent au but qu'il s'est fixé les moyens matériels et humains nécessaires. Le terrorisme actuel met en lumière de façon éblouissante que la détermination de donner sa vie pour une cause déjoue les moyens les plus puissants de la science moderne. L'attaque du faible au fort, aussi ancienne que la guerre elle-même, fait désormais vaciller les démocraties occidentales, tant les méthodes employées par leurs adversaires sont la négation de leur éthique. Le danger qui les guette est celui que Rome n'a pu parer face aux Barbares quand plus aucun de ses citoyens n'acceptait de se sacrifier pour elle. ▶

²². Les stèles des combattants musulmans ou juifs portent les symboles de leur religion. Les traités de paix signés à partir de 1919 attribuent la couleur blanche aux tombes des Alliés, la couleur noire à celles de leurs ennemis.

L TRANSLATION IN ENGLISH

JEAN-PIERRE RIOUX

ABOUT THE “DUTY OF REMEMBRANCE”

In France, when the memory of the Occupation and, more generally, World War II is mentioned, the effort never to forget in order to exorcise a past “that did not happen” becomes apparent¹. The last remaining actors and eyewitnesses, the most important state authorities, associations and local authorities haunt memorial sites and memorials², classrooms and cultural centres, public places and screens. The cry of “never again!” is loud and clear. Until the 1970s, France’s “pressing need” was modernisation, growth and improved well-being. Forty years later, we see the influence of a new categorical imperative for a defeated, divided society that wishes to be rebuilt from scratch: the “duty of remembrance”³.

The undecided hour

In fact, no one has considered reaching an agreement on the objective, expectations and effects of this injunction, or to assess policies of remembrance: it was not until 2008 that a parliamentary commission would begin a meaningful analysis of this issue⁴. Yet at the time, the “black years”, long seen as a pause in our civil war, have become the node of an evolution in humanity ravaged by the “most paradigmatically anti-human disaster”⁵, by the unique and universal event “that has not ended”: the extermination of Jews by the Nazis, formerly known as the “genocide” or “Holocaust” but now known as “Shoah”.

This new memorial dimension of World War II has invested in, then surpassed, its earlier, more ideological, more political and more national dimension. It has replaced empathy with the victors with compassion for the victims. After the Eichmann trial in 1961 and, in particular, that of Barbie in 1987, the “duty of remembrance” prevailed over the past history of 1945, with its cry of “never again!”

-
1. Éric Conan and Henry Rousso, *Vichy, un passé qui ne passe pas*, Paris, Gallimard, “Folio”, 1996.
 2. Conseil Français de l’Association Internationale des Musées d’Histoire, *Mémoriaux*, 2006.
 3. Jean-Pierre Rioux, *La France perd la mémoire*, Paris, Perrin, 2006 (from which we have taken extracts) and “Devoir de mémoire, devoir d’intelligence”, *Vingtième Siècle. Revue d’histoire* n° 73, January-March 2002.
 4. Assemblée Nationale, *Rassembler la Nation autour d’une mémoire partagée*, Report n° 1262, November 2008.
 5. Claude Lanzmann, “Universalité des victimes, singularité des événements historiques”, *Les Temps modernes* n° 635-636, November-December 2005-January 2006.

So the prophetic witness and exemplary victim were pitted against the engaged actor and victor, heroes from the Resistance and rotten "collabo". "Victimisation" made up for, then broadened out, the French nationalisation of the issue.

This evolution was recognised and given legitimacy in an address at the commemoration of the Vél d'Hiv raid on 16–17 July 1942 by President Jacques Chirac on 16 July 1995. "These dark hours will stain our history forever, and are an injury to our past and our traditions", he declared. "Yes, the criminal madness of the occupier was assisted by the French, by the French state. [...] On that day, France, home of the Enlightenment and human rights, the land of welcome and asylum, did the irreparable." Since then, our collective duty has been to "transmit the memory of the Jewish people, the suffering, the camps. Give evidence over and over. Recognise the mistakes of the past and the errors of the State. Not to hide anything from those dark hours in our history; rather, to defend an idea of man, his freedom and his dignity. It is to fight the forces of darkness at all times".

The floodgates opened in 1971 by the accusatory Marcel Ophüls film, *Le Chagrin et la Pitié*, then in 1973 by the publication of Robert O. Paxton's *La France de Vichy*, moreover allowed all manifestations of "duty of remembrance" to impose themselves more freely. The challenge to the Vichy and its collaboration with the Nazis, in particular its role in the extermination of Jews, ran from 1979 to 1994 and saw the pressing of charges against and the sentencing of some of its hired men, such as Paul Leguay, René Bousquet and Paul Touvier. In 1985, the Court of Cassation incorporated in an imprescriptible manner crimes against humanity into French law and, for the first time since certain attempts were made during the Vichy regime, made retrospective. In 1987, the trial of Klaus Barbie had a certain educational effect which would be repeated with the trial of Maurice Papon ten years later. In 1990, the Gayssot law allowed for more severe penalties for crimes against humanity and Holocaust denial.

Admittedly, it would appear that memory conflict has been treading water since the intervention of Jacques Chirac in 1995: France agreed that recollection, and even repentance, was necessary, given the failure of the state between 1940 and 1944. However, it found it difficult to overcome the "Vichy syndrome", and barely gives consideration to appeasement in the cleansing of the Resistance⁶, and its tribunals clearly remain incapable of healing the nation's wounds. Recalling crimes and repentance do not make it possible to pick up on events or restore the self-confidence of the

⁶. All the more so since the most recent actors have not sanitised anything at all: see the infamous example of the memoirs of Daniel Cordier, *Alias Caracalla*. Paris, Gallimard, 2009.

French people. Memorial piety and questions with answers appear to have had neither a consoling nor a prophylactic effect.

So much so that, as Paul Thibaud has said, "an instituted memory is like a broken record: always emphasising the same points, the symptom of a breakdown in politics and culture. Like some old people, we cultivate retrospective emotions. While the belief is that the more a person admits to the more they improve as a person, we do not have the power to reformulate an identity that has been made clearer with experience"⁷. "Identity", whether it be national, collective, community or personal: the great word was let out, which provides a confused yet sincere account of the loss of an image of self and the concern with finding in the past the bits and pieces of a confidence to be rebuilt. The duly summoned collective memory, which has been probed but not unleashed for a quarter of a century, has not re-established a connection with temporal continuity or regenerated mechanisms for transmission⁸.

It is for this reason we no longer know how to interpret this undecided hour in which, for example, the Office of Veterans' Affairs has created jobs created for young people called "emplois-mémoire"; where the Secretary of State for Veterans' Affairs decreed, without any political justification or public debate but under direct pressure from veterans' associations and victims of all wars⁹, that fulfilling one's "duty of remembrance" would help reorganise the citizenry.

With regards to the Nazi extermination camps, this role, which has become highly imperative, has even been able to instil feelings of guilt among some representatives of younger generations even in schools and trips-pilgrimages to the camps, where eyewitnesses sometimes wish to convince the young innocent people of today that they are part of a group of people the likes of which have never been seen before in history: collective, eternal and imprescribable guilt¹⁰. As if Auschwitz, such a horribly unique historical event, could "return" or be repeated or copied. As if racism and anti-Semitism could not give rise to other hitherto unseen forms of criminal conduct. As if each crime against humanity would reproduce an abominable model. As if the "duty of remembrance" could overcome the explicit knowledge and reason that

7. Paul Thibaud, "Un temps de mémoire?" *Le Débat* n° 96, September-October 1997.

8. To relate these lessons to the current crisis, rather than World War II: Semaines sociales de France, *Transmettre. Partager des valeurs, susciter des libertés*, Paris, Bayard, 2006, and Catherine Chalier, *Transmettre, de génération en génération*, Paris, Buchet Chastel, 2008. On the more important question of education, see Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi, *Conditions de l'éducation*, Paris, Stock, 2008.

9. For example, Gilles Vergnon et Michèle Battesti, *Les Associations d'anciens résistants et la fabrique de la mémoire de la Seconde Guerre Mondiale*. Counter n° 28 of the Centre d'Études d'Histoire de la Défense, 2006.

10. Sophie Ernst (dir.), *Quand les mémoires déstabilisent l'école. Mémoire de la Shoah et enseignement*. Institut National de Recherche Pédagogique, 2008.

that bring the citizenry together. As if remembrance provided better outcomes in terms of morals and civics than the account constructed by historians by crossing all traces without favour or regarding any of them as sacred. As if the cult of the dead and remembrance were nothing more than parts of a file, and as if the intention was in fact to "suck the lifeblood out of history through enlightenment", as courageously denounced by Emma Shnur¹¹.

A new civic religion

One may wonder—it is being done¹²—about the evolution of the expression "duty of remembrance" which, after having materialised in light of the horror of the camps¹³, went from the survivors to all witnesses, via their associations, then fed the media, judicial and even the civic system over the years to the point where it is not only seen as the driving force behind a collective memory, but also almost as a "new civic religion"¹⁴.

This concern is not new. Since 1945, the aims of the first friendly sporting contests were to honour the memory of the fallen, ensure the presence in French minds the acts of barbarism of which they had been victims and to plead, in terms of militance, that there not be a return to such barbarism. After problems during heated moments of the Cold War, since the 1960s, which saw the creation of the Concours de la Résistance in 1961, which would move on to deportation in 1972, this remembrance network sought to point out more carefully and in a more widespread manner to young people the urgency of a fight for the "impossible to forget" when the history of World War II was included in the syllabuses of upper sixth form and where in the opinion of most people, remembrance first and foremost requires knowledge, which on its own will prevent opinion from descending into xenophobia and racism as a result of ignorance. Thus, the training of teachers became a major preoccupation and a strategic issue, in particular via the Association des Professeurs d'Histoire et de Géographie, whereas public authorities and national education authorities ratified and relayed numerous initiatives that everyone sought to attest to via both knowledge of history and the direct link of young students with survivors and veterans.

11. Emma Shnur, "Pédagogiser la Shoah?" and "La morale et l'histoire", *Le Débat* n° 96, September-October 1997.

12. Olivier Lalieu, "L'invention du 'devoir de mémoire'", *Vingtième Siècle. Revue d'histoire* n° 69, January-March 2001.

13. Vladimir Jankélévitch, *L'Imprescriptible. Pardonner ? Dans l'honneur et la dignité*. Paris, Le Seuil, 1986.

14. Georges Bensoussan, *Auschwitz en héritage ? D'un bon usage de la mémoire*. Paris, Mille et une nuits, 2003.

In this trend of remembrance, the move from heroisation to victimisation, to recourse to the courts and the ostentation of values was accentuated by several factors in the 1970s and 1980s, thanks to which the "duty of remembrance" became a more legitimate concept. First of all, as mentioned, the affirmation at a very high level of an independent and archetypal remembrance of the Shoah, the new name for the extermination which, via the Judification of the use of concentration camps, has not only made more complex discourse on remembrance and at times shaken up the old terms of anti-Nazi militance, but brought to the forefront the demands for the remembrance of victims *par excellence*, the innocents gassed to death merely due to the fact that they were Jewish. This sacral and sacred uniqueness of the Shoah, which was filmed in an exemplary manner by Claude Lanzmann in 1985, brought back to life the experience faced with the knowledge and moral and religious transcendence in the face of militance. This led some, and Claude Lanzmann in particular, to devalue the registers of comprehension and explanation. In 1997 as in 1988, let us not forget, the latter could declare that "towards the Shoah there is an absolute obscenity to understand"¹⁵.

There is also to the action of Beate since the late 1960s, followed by that of Serge Klarsfeld since 1978–1979, the pugnacity and exemplary nature of which, which were soon recognised by the media and drove back the public authorities in Europe and France, have played on three new elements, the creation of synergies of which much was done to demonstrate the "duty of remembrance". The first of these elements was a concerted effort at erudition and archive research, knowledge and recognition via archival evidence – a veritable work of history that also sees itself as "devotional and a tribute" – in step with what Joseph Billig undertook after 1945 and which is indispensable in the face of offensives by Holocaust deniers but also useful in highlighting the responsibilities of exceedingly short-sighted authorities and nonchalant historians. The first of these works was *Mémorial des déportés juifs de France*, published in 1978, followed by *Vichy-Auschwitz* in 1983–1985, before a number of other publications and, in particular, the building of a Shoah Memorial in Paris that opened in 2005. For the first time, the second played on the impassioned hand-down from one generation to another, with the launch in 1979 of the Sons and Daughters of Jewish Deportees from France, itself at the centre of numerous questions relating to the identity of younger generations of Jews. The third, which was otherwise more visible and served as an incentive for public authorities, was the denunciation by all media of the Nazi past of West

15. *Le Monde*, 13 June 1997.

German leaders and figures in the Vichy regime who were accomplices in the Shoah, followed, after the compilation of solid dossiers that drew on archives, by the translation of these dossiers before war crimes tribunals, then tribunals for crimes against humanity.

Thus, the decisive social factor was without doubt public recognition as well as recognition by the media, but also via a capillarity that was altogether new in society and which clearly had a close connection to our crises, the social function of the witness that embodies authenticity, identity, truth and therefore history, which has been analysed by Annette Wieviorka¹⁶ and which emerged in 1961 with the Eichmann trial and confirmation at the end of the 1970s after the distribution of the US television serial *Holocaust*. This spectacular promotion of the eyewitness accounts of survivors, which has become commonplace since 1994 by the Spielberg Foundation, which has summoned to give evidence even the grand-children of the witness filmed, tends to successfully compete in the opinion of the frosty work of historians. Above all, it helped render the approach to World War II and genocide more sensitive and emotional and, in particular, reform the approach to these two areas.

From then on, "duty of remembrance" assumed a social significance that was proportionate to the dreaded events of the present inasmuch as it relates to an intensity of a past that is not yet totally in the past. The aging of its last remaining first-hand eyewitnesses concerned, first and foremost, the inclusion on the list of their descendants and those persons close to them, the activism of the media, which has grown, thus compensate for the new wave of a present that they have tirelessly updated, the crisis of values that will act as a stumbling block in the future, technological and social changes that break the cultural ties between generations, the quest of veterans for a civic intermediary among young people when they are no longer forced to do military service or join the civil service, the concern of the authorities to refresh the sense of citizenship as a matter of urgency: all of these elements were brought together to turn this "duty" into a positive occasion, easy evidence, an alternative to putting events into perspective, recourse against the deniers, failures and ruses of current history; a sort of quasi-historicalness at a time when individualism, instantaneousness and globalisation seem to be overcoming it.

Since 1986, the Commission à l'Information Historique pour la Paix of the Department of Veterans' Affairs has therefore proclaimed a "duty of remembrance" of all conflicts and participants in these conflicts, both those who survived and those who did not. In 1993,

¹⁶. Annette Wieviorka, *L'Ère du témoin*. Paris, Plon, 1999.

a televised "Marche du siècle" ("March of the Century") made the term commonplace. Gradually, veterans' associations sought to "bring memories to life" by writing their own story and visiting classes and schools. The Department of Remembrance, Heritage and Archives of the Ministry of Defence, for its part, has increased the number of recensions and surveys, launched a significantly-titled journal (*Les Chemins de la mémoire*) that point out accounts that are "complete" and "irrefutable", the tangible traces of "what has been achieved", calls to amend, and even regulate, school syllabuses and to fill public libraries and learning resources centres with "definitive" works so as to convince younger generations each day a little more, to pass on to them a torch without losing hope. In 1995, in a small sign of a *imperium* of "duty" in good working order, Primo Levi's exceptionally lucid interview with Anna Bravo and Federico Cereja in 1983 was published in French under the title *The Duty of Remembrance*¹⁷: the accounts of eyewitnesses remained faithful to himself and his work, by explaining why he did not speak to students anymore, but his account was nevertheless recorded in the new core subject.

What can be done¹⁸? Refuse to say the unsayable? Of course not. Rather, give preference to continue to reflect, search for meaning, reflect on the shock of images, examine the traces, signs and symbols polished by time, ponder the eyewitness accounts: remain loyal to the need for a knowledge of the facts and their layout, so as to then be able to envisage the unsayable about the genocide that is such a tragic chapter in history. Above all, say it loud and clear that our sons and daughters should in no way bear the burden of that of which they are innocent. Let us be wary of making of these events, in the name of memorable accuracy, new witnesses to witnesses, actors by default or Righteous by paralipsis! Let us be obstinately content with teaching them and learning ourselves, both as individuals and as a group, the imperative of the law; to have within all of us the loyalty, the identity and the heritage for which we are responsible: to know and to recognise, unceasingly and with reason.

There is no doubt that a continuation of efforts at transmission via knowledge is not enough. The transfer of the "duty" of remembrance accompanies or announces, as the case may be, the places, the confessions, the origins, an identifying localism in which we participate in a more or less confused manner for other reasons. Often, this social, religious and cultural localism demands a plurality in values, a

17. Primo Levi, *Le Devoir de mémoire*. Paris, Mille et une nuits, 1995.

18. Jean-François Bossy, *Enseigner la Shoah à l'âge démocratique. Quels enjeux?* Paris, Armand Colin, 2007, and Dominique Borne, *Enseigner la vérité à l'école. Quels enjeux?* Paris, Armand Colin, 2007.

singularity of belonging, impetuously constituent remembrance, the revenge of memory on history, the battle in the memory before any consultation or instruction.

In other words, the "duty of remembrance" accelerates the update of the contradiction of a society that in fact still does not want to separate transmission and the creation of the future struggles¹⁹. The polymorphous, divided, disunited memory of the collective construct takes its revenge, becoming entrenched but without gathering hardly any momentum, then experiencing bereavement. Worse, the gains made by anti-Semites in the last few years in France and the refusal of some students to learn about the Shoah can also be seen as a failure of the "duty of remembrance". "Perhaps too much remembrance has resulted in selection and omission among those in receipt of the message, rather than protecting them against anti-Semitism", noted Esther Benbassa²⁰.

Why, on the other hand, has it not been recognised that the "civil war" in France has begun to abate, that the trial of Maurice Papon has virtually lifted the burden of Vichy on the collective memory, and that the Resistance, the symbol of a national flame seen as too wavering, well arbitrated and no doubt under the shadow cast by the supreme memory of General De Gaulle, is neither under threat of being forgotten or under the threat of revisionism? Another sign of a noticeable and widely-sought easing of tensions: in 2004, new history syllabuses in lycées demoted the study of this war to the end of the first form but recommended that it be introduced in sixth form under the title "Assessment and memories of World War II" (note the use of the plural form of the term "memory"). This commitment has been ratified, to the general satisfaction of the public.

Thus, the collective task in relation to World War II, in a context of the social revenge of the most diverse, contradictory and antagonistic memories, but also of increasing omission and an inability to transmit, still seems as clear today. The objective is to recall and summon the years 1939-1945 in the minds of the public in order to ensure an admission that there is no transmission without the recognition of an authority of the spirit; no ethical value that must evade the conscience of the individual but, on the other hand, no universalism that cannot transcend the sum of philosophical or religious options and schools of remembrance; no civic responsibility that is not a hard-won victory by nurture over nature; no collective duty other than collective

^{19.} Jean-Pierre Rioux (dir.), *Nos embarras de mémoire. La France en souffrance*, Paris, Lavauzelle, 2008.

^{20.} Esther Benbassa, "Regain antisémite: faillite du devoir de mémoire?" *Médium* n° 2, January-March 2005 and Claude Askolovitch, "Y a-t-il des sujets tabous à l'école?" *L'Histoire* n° 301, September 2005.

responsibility, other than the duty to disseminate, teach, reason and share knowledge, to prolong the memory, for sure. This is a tough task. But after all, the nobler witnesses themselves have agreed that any useful and genuine transmission would first and foremost require intelligence and knowledge, then recognition. "I believe that for a layman like me, the main thing is to understand and to be understood", Primo Levi said on numerous occasions. ▶

JEAN-HILAIRE MILLET

WHAT IS THE ROLE OF HONOUR IN TACTICS?

Honour, described as the “poetry of duty” by Alfred de Vigny¹, is a somewhat outdated, old-fashioned concept. Redundant, it also carries a dangerous whiff of misplaced pride. Was it not honour that drove romantic students at Saint Cyr to charge in cassowary and white gloves in 1914 after taking an oath to second lieutenants Allard Meus and De Fayolle, resulting in what some historians have described as the quasi-suicide of the elites²? Was it not honour that characterised a murderous civilisation, imperial Japan, with its extreme interpretation of the concept³?

Henri Hude described honour as “the nesting instinct, a factor of war”⁴. Ethics prefer dignity and respect to honour. In terms of substance, respect is to dignity what dignity was to nobility. Thus, honour and nobility are values of the past. That blood spilt in vain in pursuit of an exaggerated and erroneous notion, in the name of values from another time, that of chivalry, as noted by Michel Goya in his reminiscence of the massacres of World War I.⁵

Yet “honour” is the only word that appears on all of our standards and flags, followed by the word “homeland” or “loyalty” as appropriate. When young recruits are presented to the standard and their colonel explains to them what their pleats contain, it is more difficult to describe honour than it is to describe the homeland or loyalty. Honour is the virtue of difficult times, said the commanding officer of the 2nd hussar regiment. No doubt this is true.

Given that the military has not been stretched in combat until now, we find it even more difficult to conceive of what military honour actually means. When blood is spilt, whether it be one’s own or that of others, the meaning of words can change. When our army again sees blood spilt in war, can honour rediscover a lost meaning? In other words, of what use is honour to the tactical officer or military officer who brings together the means at his disposal in order to complete the mission entrusted to them by strategists and politicians? Should

1. Alfred de Vigny, *Journal d'un poète*, 1867.

2. François Lagrange, “Les combattants de la “mort certaine”. Les sens du sacrifice à l’horizon de la Grande Guerre”, *Cultures & Conflits* n° 63, autumn 2006. <http://www.conflicts.org/index2113.html>.

3. Clearly illustrated in the Clint Eastwood film *Letters from Iwo Jima* (2006).

4. Henri Hude, *L’Éthique des décideurs*, Paris, Presses de la Renaissance, 2004.

5. Michel Goya, *La Chair et l’Acier. L’invention de la guerre moderne (1914-1918)*, Paris, Tallandier, 2004.

the term be replaced on standards by "respect and dignity", a more current and contemporary motto? The reader will doubt whether the intention of these words is to fact restore honour to its place, including in the area of tactics: the former since, in reality, it is the only one that places an obligation on them.

Tactics, a combination of art and technique intended to fulfil the mission, are not sufficient. They are utilitarian and set out to achieve the stated objective, which most often is victory. They adapt resources to the objective in question. However, they are insufficient, since the pure application of technique without an external reference to a system of values can result in failure. Indeed, it is possible to lose the battle won on the battlefield through the excessive use of resources. It can also be lost as a result of hubris, this climax of pride that allows all excesses, and the military action that facilitated tactical success can lead to defeat as a result of discredit both within the ranks of the adversary and those of its allies. The Israeli experience of the summer of 2008 is a clear demonstration of this. US cinema, inspired by the recent military history of the United States, also clearly shows the limits of tactical utilitarianism. While these films are at times militaristic, they do provide an account of a real malaise in American society⁶.

This is a paradox. The colonial wars in Asia and North Africa led to a belief that the soldier will now be a perfectly civilised individual, that such problems would no longer be raised, that military effectiveness was scientific and clean. Recent conflicts in Afghanistan and Iraq recall a simple truth: when blood has been spilt, there is nothing more similar. Demons have been awoken, and tactics no longer suffice. The most base instincts to which men resort to kill, even "under the rules", are difficult to master. Hélie de Saint Marc describes it well⁷. It was not thought that this could be so current. The officer must have great moral strength and be very perceptive in order not to use these instincts, but rather to curb and be able to limit violence to what is absolutely necessary. A number of officers of our generation have seen this in Africa and Afghanistan: when French blood is spilt on the battlefield, the warrior instinct reappears within men. This must be paid for in one way or another. Everyone knows that this is not positive. Officers must therefore be aware.

Do ethics provide this awareness, provide what is missing to pure tactics? A suitable "ethical reference point" developed out of adapted readings and teachings? Does it prepare the officer for these fatal hours?

6. Such as the Paul Haggis film *In the Valley of Elah* (2007).

7. Hélie de Saint Marc, *Mémoires. Les Champs de braise*, Paris, Perrin, 1995.

Admittedly, this science of human behaviour, of correct action, already described by Aristotle is indispensable. There must be rules of conduct, principles and criteria to clarify judgment and ensure that action taken is neither deaf nor blind, but rather enlightened by the judgment of those who initiate and conduct said action. Therefore, ethics, like morals, should be studied⁸, in particular using specific cases.

However, ethics and morals are angelic in nature; they do not wish to put their hands in the mud. Their principles are ideal are clean. War is dirty. They are the perfection towards which one strives. However, they are prudish and difficult to express in concrete terms⁹. To quote Guy Sager, how can one reason in favour of war, sit back comfortably in an armchair blissfully unaware of the fantastic challenges faced by soldiers in a hole in the cold, facing the enemy, fatigue and blood¹⁰? How can one tell where the line is that should not be crossed? Does the law state where this line lies?

Indeed, with its penal prohibitions, the law does provide clues. All abuses and deviant behaviour can be recognised due to the fact that they are subject to justice and can see their authors sent to prison.

According to the Roman proverb, *non omne quod licet honestum est* ("What is permissible is not always honorable"). Things can be legal yet bad, and by extension illegal yet good. How to describe the work of a lawyer who must publish rules of engagement to authorise a fighter pilot to drop a bomb, by giving them legal authorisation for a degree of collateral damage? Is this sufficient without the awareness of the man who drops the bomb?

Moreover, justice is blind. Civil judges apply civilian peacetime regulations in situations in which our comrades face what resembles war and which cannot be compared with the normal context of the law¹¹. For all that, the use of force must remain within the law. It is a question of public order. But war and crisis, natural contexts for action by the military, are the area of exceptions *par excellence*.

Thus, the law, which is not well suited to exceptional situations on such a scale and which is nevertheless sovereign and indispensable, is not sufficient. It prescribes, it makes amends, it punishes *a posteriori*, but it is not a substitute for awareness.

8. Without exploring in doctrine terms the difference between ethics and morals, ethics is studied in military schools while morals, which are sometimes considered reactionary, are left to the appreciation of each person with reference to their own values, in particular religious values.

9. The subtle distinction between force, which is positive, and violence, which is not, is one example of this. According to the *Petit Robert*, violence is the act whereby force is exercised as required against the will of the person who suffers from it.

10. Guy Sager, *Le Soldat oublié*, Paris, Robert Laffont, 1967.

11. A large number of us have already experienced this, and the military institution found it difficult to face the law and the court.

It is the sense of honour that provides the key, the solution. While honour can be difficult to define in theoretical terms, what it entails is clear to everyone. It is a moral value, not a moral science such as ethics. Suffice to ponder the various ways to lose it, the roads to dishonour, to make it clear how to behave according to this value. Honour, to cite Vigny once more, is “exaggerated awareness”¹². Thus, it is the sense of honour that allows people to act in a proper manner and retain their own self-esteem, the esteem of their men, their officers; that is, of their unit, their standard and of France—and on occasions, the esteem of the enemy. However, it is not that simple.

First of all, honour is subjective; Boule de Suif is a perfect illustration of this¹³. This pleasant prostitute wanted to make it a point of honour not to sleep with a German soldier. Her travel companions, imprisoned in a hostel by the Germans, convinced her that her honour should instead lead her to make sacrifices. Once the deed was done and her companions set free, the poor heroine was poorly rewarded for her actions. Here, Maupassant provides us with a beautiful parable of the pangs of honour during the 20th century, in the 1940s and 1960s. Such thoughts do not feed in our minds the sad experiences of our veterans in Algeria. This is illustrated magnificently in the Pierre Schoendoerffer film, *L'honneur d'un capitaine* (1982).

Finally, honour is relative; the way it is seen differs depending on the person who exercises it. The honour of a soldier¹⁴ lies in the execution of their mission, at the risk of their life. Even if the situation is desperate, ill-conceived and stupid, it must be overcome. If the cause is a bad one and remains so, it nevertheless falls upon honour. The honour of the political and strategic leader is something altogether different, but we will not address it here. It is the honour of the tactical officer that is of interest to us here.

The honour of the tactical officer is to fulfil the mission entrusted to them by their strategic officer, and to do so at the lowest cost: by preserving the lives of as many of his men as possible, as well as their legal, psychological and moral integrity, including their own personal honour. It is the duty of the officer to be competent, i.e. not to take such commitments light-heartedly. But they must be able to refuse if it clearly represents an excessive engagement for this integrity¹⁵.

In the heat of battle, only honour can allow us to overcome the immense difficulty in appreciating clear illegality and the

^{12.} Alfred de Vigny, *Servitude et Grandeur militaires*, 1835.

^{13.} Guy de Maupassant, *Boule de Suif et autres nouvelles*, 1880.

^{14.} Honour also appears in the Soldier's Code.

^{15.} The obligation to refuse to obey an order that is clearly illegal is contained in the Regulations on General Discipline.

proportionality of the violence of the response. In this context, it is only an obligation on them, since it is exaggerated awareness. Honour is both the means and the ends. It is awareness, and can be lost as well as found.

Thus, for the tactical officer, honour is what brings together his actions as a whole: while indispensable, tactics, ethics and morals and the law on their own are not sufficient. Honour is in its rightful place on standards; it is what sets the tone and provides its meaning. Finally, if the tactical officer is a holder of the Legion of Honour, thus must be the reason. Honour, the poetry of duty and heightened awareness, is in its right place: at the forefront. ▶

BRÈVES

REVUES

Un numéro de *Textes et documents pour la classe (TDC)* consacré aux « nouveaux enjeux de la défense » est disponible depuis l'automne dernier. Réalisé sous l'égide de la direction de la Mémoire, du Patrimoine et des Archives, il est le fruit d'une collaboration entre enseignants, militaires et civils.

Le n° 255 de la *Revue historique des armées* publie plusieurs études sur le recrutement, le rôle et la place des étrangers dans les armées françaises, du règne de Louis XV à la Première Guerre mondiale. Un prochain numéro couvrira le xx^e siècle.

CINÉMA

Il revient à Patrick Chesnais d'incarner le général de Gaulle au temps de la guerre d'Algérie dans un docu-fiction de quatre-vingt-dix minutes destiné à France 2. La réalisation est confiée à Serge Moati, qui cosigne également le scénario avec Christophe Barbier, directeur de la rédaction de *L'Express*, et Hugues Nancy.

Nouveau projet pour Christophe Barratier : après la France de l'après-guerre (*Les Choristes*) et le Front populaire (*Faubourg 36*), il commencera en 2011 le tournage de *Vercors*, un film sur la Résistance.

L'acteur américain Andy Garcia est à Tbilissi pour tourner dans un film consacré à la guerre russo-géorgienne d'août 2008, dans lequel il endosse le rôle du président géorgien Mikhaïl Saakachvili, sous la direction de Renny Harlin, connu pour ses films d'action comme *58 Minutes pour vivre* et *Cliffhanger*.

EXPOSITION

En collaboration avec l'agence VII (Seven) et en partenariat avec l'Établissement de communication audiovisuelle de la Défense (ECPAD), le musée de l'Armée propose jusqu'au 26 février 2010 une exposition photographique sur l'Afghanistan, un pays, une culture, une société pris dans un conflit majeur de ce début de XXI^e siècle. Y est rassemblée une centaine de clichés, pour certains inédits, pris par plusieurs photoreporters français et étrangers entre 2001 et 2009.

ALBUM

En complément du documentaire *Apocalypse*, diffusé sur France 2 et disponible en DVD, un album illustré (éditions Acropole) présente de manière chronologique les événements les plus marquants de la Seconde Guerre mondiale. Il évoque aussi bien les manœuvres militaires que le vécu quotidien des gens ordinaires. Issues des cinémathèques du monde entier, et pour beaucoup inédites, les images sont extraites du film.

MUSÉE

Prévu pour 2011, au pied du gigantesque monument offert par les États-Unis en 1932 pour rendre hommage aux victimes de la bataille de la Marne, le futur musée de la Grande Guerre de Meaux s'étendra sur 3 000 m². Par-delà une grande fresque historique, il se propose d'évoquer l'homme-combattant avec, par exemple, une reconstitution de la vie des tranchées.

MULTIMÉDIA

Le portail du Chemin des Dames (www.chemindesdames.fr) s'est enrichi d'une visite virtuelle du site qui permet de se familiariser avec ces lieux de combats et de mémoire de la Grande Guerre. Il présente également des photographies, des vidéos, des documents d'archives, des informations historiques et touristiques.

Parmi les premières troupes débarquées en Normandie le 6 juin 1944 figurent cent soixante-dix-sept bérrets verts français du commando Kieffer. Le film documentaire « *Nous étions 177...* », *les Français du Jour J* (ECPAD) leur rend hommage. Composé d'images d'archives, il donne aussi la parole à cinq des vingt-quatre rescapés du commando.

ERRATUM

Dans les Brèves de notre dernière livraison, le titre de l'ouvrage de François Robichon est *Édouard Detaille, un siècle de gloire militaire* (Bernard Giovanangeli éditeur / ministère de la Défense, 2007).

COMPTE RENDU DE LECTURE

Voici un ouvrage lucide, pessimiste, mais ouvrant sur une espérance, celle d'une reconstruction non pas nécessaire mais obligée du monde, si l'humanité veut survivre à son présent chaotique.

La lucidité explique que le passage des idéologies révolutionnaires aux «communautarismes» depuis la chute du Mur sonne le glas des civilisations. Plutôt qu'un affrontement sans cesse réitéré des civilisations les unes contre les autres, il s'agit de revendications identitaires, poussées à leur paroxysme, qui conduisent à la disparition des cultures sous couvert de leur protection.

Les échecs politiques et militaires des pays arabes (avec l'immense espoir suscité puis déçu par le pouvoir du colonel Nasser) les ont poussés à faire de l'islam une culture d'autant plus violente qu'elle n'est pas tempérée par une Église qui canaliserait ses pulsions les plus meurtrières. Les pouvoirs politiques se servent du Coran pour se venger de leurs échecs; ils sont contraints pour la survie de leur pouvoir d'y avoir sans cesse recours, car le peuple humilié par des années de défaite trouve dans la seule religion réconfort et espérance. L'opinion finit par dicter au pouvoir une sorte d'absolutisme religieux, même si ce pouvoir est réticent à cet usage pervers de la religion.

Un pays a besoin d'épopée, pas d'amertume. Le Liban, pays d'origine de l'auteur à la double culture arabe et française, paye très cher cette mise à distance de l'Islam en s'abstenant de participer aux guerres de «libération» palestiniennes. Ce pays, qui demeure l'emblème d'une culture de mixité respectueuse des particularismes, risque de s'effondrer au profit de la violence identitaire.

L'auteur en veut à l'Occident d'avoir terni, trahi ses valeurs en tenant des discours sur les droits de l'homme désincarnés et à usage interne, en fait jamais dénués d'arrière-pensées de domination économique ou de ventes d'armement.

Le pessimisme réside dans l'histoire de la nature humaine plus prompte à défendre des intérêts égoïstes qu'à mettre en avant une civilisation universelle reposant sur des critères de respect et le sentiment d'appartenir à la même terre. Cette exigence culturelle a de la peine à se frayer un chemin.

L'espérance repose paradoxalement sur la menace que fait peser sur tous le phénomène du réchauffement climatique. Celle-ci devrait rendre dérisoires les misérables conflits identitaires. Quand la maison commune brûle, les querelles de préséance ou d'appartenance sont bien inopportunnes. L'objectif est de faire la chaîne pour jeter de l'eau.

Le paradoxe est que cette chaîne repose sur ceux qui ont une double culture. Ce serait une des conséquences bénéfiques des flux migratoires. Au lieu de constituer des menaces pour l'identité, les migrants apportent une richesse de regards ainsi qu'une culture plus ouverte et souvent plus généreuse.

Cet ouvrage, clair, mérite qu'on y fasse référence pour mieux comprendre les enjeux d'aujourd'hui. Mais ce point de vue de Sirius peut laisser songeur celui qui est au cœur des conflits militaires *hic et nunc*. Peut-être le commencement de la sagesse passe-t-il par la volonté de ne pas humilier l'autre. «L'Autre, nous-mêmes comme l'étranger», dit si bien l'écrivain nigérian Ben Okri.

Didier Sicard

Le
Dérèglement
du monde

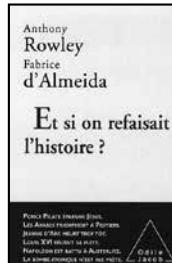
Amin Maalouf
Paris, Grasset,
2009



Et si on refaisait l'histoire ?

Anthony Rowley et Fabrice d'Almeida

Paris, Odile Jacob, 2009



Depuis plusieurs années, portés par un effet de mode, les petits ouvrages consacrés à la « réécriture » des événements historiques et de leurs conséquences se multiplient. Celui que viennent de faire paraître Anthony Rowley et Fabrice d'Almeida ne déroge pas aux règles du genre et les deux auteurs affirment en introduction vouloir s'intéresser « aux bifurcations, aux points aveugles de l'histoire », puis développent en conclusion le principe de cette « histoire potentielle », selon laquelle Marie-Antoinette aurait pu exercer en 1792 une régence probablement « heureuse », car elle « jouit d'une réelle popularité » (p. 101), et ce au lieu et place du processus révolutionnaire. Ce faisant, ils balayent quelque vingt-cinq siècles d'histoire, de la bataille de Salamine à la guerre israélo-arabe : si les Arabes avaient triomphé à Poitiers ? si Napoléon avait été battu à Austerlitz ? si la bombe atomique n'avait pas été prête en 1945 ?

L'exercice atteint ici ses limites. Le genre impose en effet que les auteurs imaginent une évolution ultérieure totalement différente, voire opposée à ce qui a été. Si les Arabes avaient gagné à Poitiers, « nous ignorerions sans doute le sens du mot moderne » (p. 47). Si Napoléon avait été battu à Austerlitz, « la France bourgeoise aurait profité de sa révolution » (p. 111). Si la bombe atomique n'avait pas été prête en 1945, serait née une « République démocratique du Japon » sur le quart nord de l'Empire nippon, « avec Sapporo pour capitale », avant qu'en 1952, faisant suite à la guerre de Corée, « le Sud-Japon attaque le Nord » (p. 171).

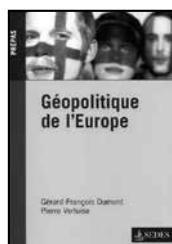
Au bilan, ce type d'ouvrage peut se lire à plusieurs niveaux. Cette « reconstruction » de l'histoire obéit d'abord à des règles littéraires, voire romanesques, et ignore d'innombrables paramètres, qu'il s'agisse de facteurs objectifs ou de tendances lourdes, faisant écrire – trop rapidement – qu'en 1914 von Moltke « joue à la manière d'un César ou d'un Bonaparte » (*sic!*), tandis que Gallieni n'a « pas besoin de téléphone pour ordonner au troufion de faire demi-tour et de se lancer à l'assaut, ni pour réquisitionner les fameux taxis qui allaient sonner le glas des chimères stratégiques de Moltke » (p. 127), taxis dont on sait bien qu'ils ne tiennent qu'une place tout à fait marginale dans la réalité de la bataille de la Marne. Ceci étant posé, la lecture de ce type de volume est loin d'être désagréable : « livre de plage » de l'amateur d'histoire, il favorise l'envol de l'imagination le temps d'un après-midi de détente et, à ce titre au moins, peut mériter de vous accompagner profiter de l'ombre d'un pin face à la mer immense...

Rémy Porte

Géopolitique de l'Europe

Gérard-François Dumont et Pierre Verluise

Paris, Sedes, 2009



Pour décrypter l'actualité sur le traité de Lisbonne, la nouvelle Commission ou les rapports de force au sujet des futurs gazoducs devant approvisionner l'Europe, il importe d'abord d'avoir une vision claire des paramètres géopolitiques de l'Europe : historiques, géographiques, culturels, démographiques, économiques... Il est ensuite nécessaire de bénéficier d'analyses permettant de cerner les défis de l'Europe de demain.

Ce livre répond parfaitement à cette double attente, d'une part, compte tenu du plan retenu et, d'autre part, avec de nombreux encarts, cartes et figures inédits qui expliquent tel ou tel aspect de l'Europe. Les auteurs présentent d'abord les fondements de l'Europe, en se penchant sur son identité et ses identités nationales et régionales. Sont par exemple mis en lumière l'identité historique de l'Europe, dont les racines puissent dans des héritages lointains, les différentes valeurs de l'identité culturelle ou les périmètres différenciés de l'identité géographique selon les angles retenus. À notre connaissance, jamais aucun ouvrage antérieur n'avait si bien clarifié la question de l'identité géographique de l'Europe, en proposant un examen systématique à partir des différents champs de la géographie : historique, culturel, physique, conventionnel, historico-politique ou institutionnel.

Le grand intérêt de la deuxième partie est de montrer combien la prise en compte géopolitique de l'Europe suppose de s'écartier d'une simple dualité distinguant d'une part l'Union européenne, d'autre part les autres pays qui n'en sont pas membres. Car, selon les questions considérées (libre circulation des travailleurs, espace Schengen, monnaie commune, recherche, industrie spatiale, sécurité et défense, Conseil de l'Europe...), la géographie de l'Europe s'avère différente, même si l'on retrouve un noyau dur de pays associés sur toutes ces questions, mais loin de former les vingt-sept pays actuellement membres de l'Union.

Ces différences mises en évidence conduisent, dans une troisième partie, à s'interroger sur la force ou la faiblesse de tel ou tel paramètre. L'euro est-il un instrument de puissance ? L'Union est-elle une véritable puissance économique ? Les perspectives démographiques laissent-elles augurer un poids accru ou non de l'Europe ? Les migrations et les politiques migratoires soulèvent-elles davantage de craintes géopolitiques que d'espoirs ?

Des réponses précises et argumentées à ces questions permettent, dans une quatrième partie, de traiter les questions géopolitiques relatives aux rapports entre les États ou les organisations interétatiques. L'étude des relations entre l'Union européenne et l'OTAN permet de mettre en évidence différents aspects débouchant sur un paradoxe de concurrence et de complémentarité, après que les auteurs ont d'abord montré comment ces relations sont devenues plus étroites. Le choix de dresser un examen approfondi de la géopolitique de la Pologne est judicieux, puisqu'il s'agit du pays le plus peuplé des cinquième et sixième élargissements, celui donc qui symbolise le mieux les conséquences de l'effondrement du mur de Berlin. Puis le livre souligne la situation des Balkans occidentaux, entre espoir et incertitude face à l'intégration communautaire. La question de la Turquie n'est pas omise à travers une mise en évidence de ses différents aspects et d'un parallèle entre la Turquie et le Maroc. Les effets de l'application du traité de Lisbonne, dont la mise en œuvre conserve encore une part d'incertitude à ce jour, sont également analysés.

Chacune des quatre parties comporte une conclusion qui lui est propre, tandis qu'une conclusion générale offre une précieuse synthèse. Il convient en outre de souligner que l'on retrouve dans ce livre les qualités que ses auteurs ont déjà démontrées dans leurs publications précédentes : clarté d'expression, progression logique des idées, mises en perspective... Le livre bénéficie également de repères chronologiques à l'orée de chaque chapitre et d'un fort utile lexique. C'est donc un ouvrage essentiel pour tous ceux qui s'interrogent sur l'avenir géopolitique de l'Europe, sur celui de l'Union européenne comme sur celui des différents pays qui la composent.

Rappelons que le recteur Gérard-François Dumont est professeur à la Sorbonne et directeur de la revue *Population & Avenir*, et que Pierre Verluise est docteur en géopolitique et directeur du site diploweb.com.

Emmanuel Dupuy

Professeur d'histoire contemporaine, Wolfram Wette propose plus qu'un livre d'histoire. Son travail va bien plus loin que le recensement des faits, la plupart connus, qui montrent que la Wehrmacht a participé aux crimes de guerre nazis. Avec finesse et méthode, il démonte les différents comportements qui ont visé à protéger l'image vertueuse de l'armée allemande dans la guerre malgré les évidences historiques. À lire cet ouvrage fort documenté et très bien écrit, au-delà de l'exposé chronologique des faits, on découvre que même les bonnes intentions des chefs, même les valeurs nobles et respectables qui inspiraient la Wehrmacht n'ont pas empêché ses hommes de participer aux atrocités

**Les crimes
de la
Wehrmacht**
Wolfram Wette
Paris, Perrin, 2009

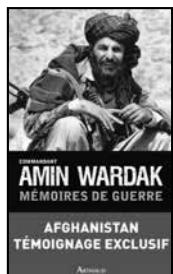


que l'on sait. Ce travail sert la réflexion que la revue *Inflexions* avait accueillie dans son n° 7 consacré au moral et à la dynamique de l'action.

Patrick Clervoy

Mémoires de guerre

Amin Wardak
Paris, Arthaud,
2009

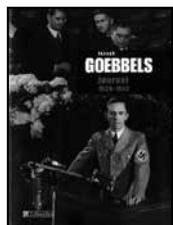


De sa position de témoin et de partisan, Amin Wardak raconte son engagement dans la guérilla de la résistance afghane contre l'invasion soviétique, puis dans les guerres tribales qui ont suivi. Un document riche d'enseignements pour comprendre cette zone géographique où, historiquement, les grandes armées du monde se sont finalement égarées. À étudier comme un atlas géopolitique de la région illustré des événements qui l'ont conduite à l'orée du XXI^e siècle. À étudier encore pour connaître les modalités du combat terrestre dans ces régions. À lire aussi pour comprendre les mentalités et les valeurs des combattants afghans. À lire, enfin, comme le récit d'un chef de guerre grisé par ses victoires et assombri par ses défaites, aujourd'hui en exil en France, et qui probablement dans ce récit aux confidences choisies cherche à comprendre ses engagements sur le chemin chaotique où sa naissance l'a jeté.

Patrick Clervoy

Le Journal de Joseph Goebbels 1939-1942

Paris, Tallandier,
2009



Comme l'indique l'avertissement préliminaire, ce livre est là pour apporter un éclairage unique et particulier sur l'idéologie du régime nazi. Au jour le jour se déploie la pensée d'un personnage essentiel du nazisme. Surprenant pour le lecteur, se déplient l'intelligence analytique de Goebbels, un courage dans l'action, une volonté, une détermination et, plus troublant encore, une sensibilité qui apparaît surtout lorsqu'il est attentif aux événements qui touchent ses proches. Un monstre et un homme ordinaire à la fois. À lire pour se défaire de l'idée que la barbarie vient du barbare. Le mal peut être au cœur même de nos valeurs. À souligner aussi que, de façon très symbolique, les droits découlant de la vente de ce livre serviront à l'édition et à la diffusion des témoignages de victimes de la Shoah. Faisons donc dans nos bibliothèques une place à cet ouvrage (volume 4), précieux document historique, en laissant sur l'étagère une place pour recevoir celui qu'il aura permis de faire.

Patrick Clervoy

L SYNTHÈSES DES ARTICLES

AXEL AUGÉ UN ENJEU OPÉRATIONNEL ET CULTUREL

Pour répondre aux défis nouveaux des théâtres d'engagements, les grandes écoles militaires sont contraintes d'adapter en permanence leur formation aux évolutions de la guerre. Les réformes de la formation des officiers mises en place en 1998 et 2002 aux écoles de Saint-Cyr Coëtquidan témoignent de ces dynamiques. À partir d'une méthodologie fondée sur l'enquête de terrain et l'observation participante, cet article propose d'étudier les modalités concrètes selon lesquelles les processus de transmission des savoirs en formation initiale s'opèrent (pédagogies proactives –*proactive learning*–, pédagogie par projet, primat donné à l'approche globale pour s'adapter en opération) et de considérer le processus de transmission comme résultant d'activités complexes. Cet article examine également l'influence de la transmission d'un savoir autour des effets de l'action militaire (psychologie, sociologie, sciences politiques) sur la socialisation professionnelle des officiers et les résultats qu'elle produit en termes d'identité militaire renforcée et de compétences opérationnelles révélées. L'étude du processus de transmission du savoir militaire met en valeur *in fine* une conception opérationnelle des finalités de la formation, des savoirs à enseigner et de la socialisation professionnelle.

NICOLAS DE LARDEMELLE FORMER LE JEUNE CHEF

On attend du jeune officier la maîtrise des fondamentaux militaires et technico-opérationnels, mais aussi la capacité d'adaptation et d'invention pour faire face à l'imprévu. Au savoir et au savoir-faire s'ajoutent le savoir-penser et le savoir-être, essentiels pour agir dans l'adversité. La transmission au jeune chef de la culture du métier des armes passe par la construction d'une personnalité en usant d'exemplarité, de responsabilisation, de confiance. L'enjeu consiste à ne pas former de simples exécutants, mais des officiers capables d'agir au combat et d'imaginer des solutions dans le cadre de la mission reçue en portant, en toutes circonstances, les valeurs de leur pays.

XAVIER PINEAU TRANSMETTRE L'INTRAMISSIBLE

En mai 1995, au cours de la crise des otages en Bosnie-Herzégovine, les Serbes encerclent ou saisissent plusieurs postes tenus par les Casques bleus de la Force de protection des Nations Unies. Celui de Krupac, parmi d'autres, résiste aux injonctions des belligérants. Un siège de dix-sept jours commence alors. Après la diffusion et l'exploitation du journal de marche rédigé par le lieutenant, chef du poste en question, et des conférences sur la gestion du stress en opérations, l'auteur évoque toute la complexité de la transmission du savoir fondé sur une expérience vécue.

HAÏM KORSIA LA TRANSMISSION DANS LE JUDAÏSME

La transmission dans le judaïsme est consubstantielle à l'étude, car le cœur de la pensée est défini par le concept d'« étudier et enseigner ». Et de tout temps, le judaïsme s'est appuyé sur ses écoles lorsque ses certitudes vacillaient. La qualité de cette transmission se mesure également dans le respect des règles comme dans la hiérarchisation entre le maître et l'élève mais aussi tout à la fois dans la capacité de ce dernier à oser s'affranchir du poids de « celui qui sait » qui ne peut jamais utiliser son

savoir pour écraser les autres. La véritable éducation se fait par l'exemplarité ainsi que par l'effort et le travail, valeurs que l'on peut utiliser dans toutes les institutions, en particulier dans l'armée.

Jean-Pierre Rioux

À PROPOS DU « DEVOIR DE MÉMOIRE »

Un nouvel impératif catégorique pour société défaite et divisée qui voudrait se reconstruire est apparu ces dernières années : le « devoir de mémoire ». Or il n'y a pas de transmission sans reconnaissance d'une autorité de l'esprit ; pas de valeur éthique qui doive échapper à la conscience individuelle mais, en revanche, pas d'universalisme qui ne transcende la somme des options philosophiques ou religieuses et des appartenances mémoriales ; pas de civisme qui ne soit une dure victoire de l'acquis sur l'inné ; pas plus de devoir collectif que de responsabilité collective, sauf le devoir de répandre, d'enseigner, de raisonner et de partager un savoir, de prolonger la mémoire en vérité.

Vincent Giraudier

MUSÉOGRAPHIE ET MÉMOIRE DES CONFLITS, L'EXEMPLE DU MUSÉE DE L'ARMÉE

Situé dans un des hauts lieux de la mémoire nationale, l'Hôtel national des Invalides, le musée de l'Armée est un établissement public administratif du ministère de la Défense dont les missions sont tout autant scientifiques que « citoyennes », et qui doit donc transmettre non seulement un patrimoine mais aussi des éléments de la mémoire et des valeurs nationales.

Pour cela, il s'est engagé dans un ambitieux programme de redéploiement de ses collections et de réhabilitation de ses espaces d'exposition qui a conduit ses équipes scientifiques à concevoir une muséographie tout à la fois adaptée à l'unicité du lieu, construite à partir et autour de ses collections patrimoniales, et soutenue par tout un panel de moyens modernes de médiation.

Franck de Montleau

L'INDICIBLE ET L'INEFFABLE

Le système concentrationnaire nazi représente l'un des paradigmes les plus accomplis du mal, dans sa dimension la plus radicale, que l'homme peut infliger à ses congénères. Certains ont survécu. Rares sont ceux qui en ont parlé : l'expérience intime du trauma suscite l'effroi et se refuse à la pensée comme aux mots. Trois écrivains ayant connu l'internement dans les camps, Robert Antelme, Primo Levi et Jorge Semprun, ont cherché à transmettre par l'écriture tout autant un témoignage de leur expérience qu'une revendication de vie et une interrogation sur la condition humaine. La fulgurance d'un très court récit de Maurice Blanchot relatant son passage devant le peloton d'exécution ajoute un autre point de vue sur l'expérience de se sentir mort et le sentiment proche de la grâce ressenti au seuil ultime. L'ensemble de ces textes nous permettra d'aborder la question de l'ineffable, mais aussi ce qui, de ces expériences, peut ou non être transmissible à d'autres. Enfin, ce travail s'intéresse aux choix et procédés d'écriture, visant à rendre possible l'accueil de l'effroyable contenu de leur expérience.

Hélène Waysbord

TRANSMETTRE LA SHOAH : UN DÉFI

Le thème de la transmission s'est très largement imposé dans notre société. Quel en est le sens ? Quelles en sont les modalités, particulièrement à l'école, confrontée depuis les années 1960 à une mutation sans précédent ?

L'enseignement de la Shoah, présent aujourd'hui aux trois niveaux de la scolarité, est emblématique des difficultés de la transmission. Comment en fonder la nécessité présente ? Un décalage historique important avec l'événement a été nécessaire pour que le thème de la mémoire transmission s'impose, après des travaux historiques essentiels dans les décennies 1960 et 1970. En France, la

sortie du film *Shoah* de Claude Lanzmann en 1985 et le procès Barbie, tenu à Lyon en 1987, ont ouvert la voie à ce retour de mémoire.

Travail de mémoire, devoir de mémoire, culture de mémoire. Ces expressions correspondent à des modalités distinctes de la transmission, à moduler en fonction des publics concernés.

GILLE BOËTSCH

CORPS GUERRIER, CORPS SACRIFIÉ ?

Le corps du soldat mort est un corps sacrifié. Cette image est moderne ; c'est celle du « soldat-peuple » ou « soldat-citoyen », qui combat pour un idéal, s'empare du patriotisme, rejette le militarisme et contourne le professionnalisme, à l'opposé de celle constituée par les guerriers de type « ancien » qui se battaient pour des raisons individuelle, familiale ou clanique. Mais aujourd'hui, le sacrifice pour la patrie paraît avoir perdu du sens ; nous sommes « postmodernes ». La mort par le sacrifice de soi est devenue une valeur étrangère à notre société car le corps engendre aujourd'hui des usages hédonistes qui génèrent des valeurs nouvelles. Et le corps du combattant de demain devra tenir encore davantage la mort à distance.

JEAN-HILAIRE MILLET

QUELLE PLACE POUR L'HONNEUR DANS LA TACTIQUE ?

L'honneur est une valeur surannée. Il lui est même implicitement reproché d'avoir versé le sang inutilement. Respect et dignité sembleraient plus modernes. Cependant, l'« honneur » figure sur tous les drapeaux et étendards car, en fait, y compris dans le domaine tactique, lui seul oblige vraiment. En effet, la tactique est une technique qui ne suffit pas pour mener dignement à la victoire. Il faut savoir limiter la violence à sa juste suffisance, car l'*hubris* mène à l'échec. L'éthique et la morale viennent tempérer la technique pure, mais elles ne suffisent pas non plus, car elles sont trop angéliques. Le droit quant à lui est bien souvent insuffisant pour régir totalement les situations exceptionnelles dans lesquelles le militaire intervient par nature. C'est bien le sens de l'honneur, bien que subjectif et relatif, qui donne son sens à l'action du chef tactique, car il met l'ensemble de son action en cohérence. À la fois, moyen et but, l'honneur est bien à sa place sur les étendards : la première.

LOÏC CAZAUX

RÉGLEMENTATION ROYALE ET USAGE DE LA FORCE DANS LE ROYAUME DE FRANCE, XIV^e-XVI^e SIÈCLE

Du XIV^e au XVI^e siècle, période marquée par la progressive mise en place d'une armée professionnalisée et permanente, la réglementation royale relative aux affaires militaires a pour finalité importante d'établir les normes de mobilisation et d'usage de la force armée pour les gens de guerre, en particulier vis-à-vis de la sphère spécifique des non-combattants. En cela se forme un corpus législatif cohérent qui pose les bases d'un droit de la guerre et partage ses justifications politiques ou ses références juridiques avec d'autres domaines de la réglementation royale, telle la régulation des guerres privées. Ce discours royal se constitue toutefois dans le cadre d'une interaction de la monarchie avec la communauté politique, marqué notamment par les concurrences pour l'édition de la norme et de la morale politique entre la royauté et les princes.

FRANCK BOUDET

ACTION ET IDENTITÉ MILITAIRES AUJOURD'HUI

L'identité militaire est le fruit d'un faisceau de spécificités qui sont aujourd'hui méconnues voire banalissées. Or, dans un contexte international de forte conflictualité qui débouche de plus en plus sur des interventions, il est crucial de disposer d'un outil efficace. L'affirmation de l'identité militaire

SYNTHÈSES DES ARTICLES

contribue à cette efficacité et ce à deux titres. D'abord, car elle permet aux militaires de se préparer à la guerre. Ensuite, car elle ouvre la juste perception par la nation des conditions dans laquelle la force peut être utilement employée. Ce dernier point est d'autant plus primordial que le nouveau visage de la guerre impose une approche globale où le militaire et le civil doivent s'engager de front dans des secteurs complémentaires.

TRANSLATION OF THE SUMMARY IN ENGLISH

Axel Augé

AN OPERATIONAL AND CULTURAL ISSUE

To address the new challenges posed by theatres of war, large military academies have been forced to constantly adapt their training to changes in warfare. The reforms to officer training implemented in 1998 and 2002 at Saint-Cyr Coëtquidan vouch for these dynamics. Using a methodology based on field studies and participant observation, this article studies the specific methods according to which processes for the transmission of knowledge in initial training operate (proactive learning, project learning, primacy given to the overall approach to adapt in operation) and see the transmission process as the product of complex activities. This article also examines the influence of the transmission of knowledge of the effects of military action (psychology, sociology, political science) on the professional socialisation of officers and its results in terms of a stronger military identity and operational competences revealed. The study of the transmission of military knowledge highlights *in fine* an operational conception of the purposes of training, the knowledge to be taught and professional socialisation.

Nicolas de Lardeuelle

TRAINING THE YOUNG OFFICER

The young officer is expected to have a mastery of military and technical-operational fundamentals, as well as the ability to adapt and be inventive in order to deal with unexpected situations. To knowledge and know-how one can add the ability to think and interpersonal skills, which are essential to effective action under adverse conditions. The transmission of army culture to the young officer requires the construction of a personality with an exemplary nature, responsabilisation and trust. The objective is not to merely train people who follow orders, but officers who can take action in combat and imagine solutions within the framework their mission in accordance with the values of their country under all circumstances.

Xavier Pineau

TRANSMITTING THE INTRANSMISSIBLE

During the hostage crisis in Bosnia-Herzegovina in May 1995, Serbian forces surrounded and seized several posts held by the United Nations Protection Force. Krupac, among others, resisted the injunctions of the belligerents, resulting in a 17-day siege. After the dissemination and use of the log book kept by the lieutenant, the chef du poste in question, and conferences on stress management during operations, the author raises the complexity of the transmission of knowledge based on personal experience in full.

Haïm Korsia

TRANSMISSION IN JUDAISM

Transmission in Judaism is an integral part of the study, since the essence of thought is defined by the concept of "study and teach". When it has wavered in its conviction, Judaism has always relied on its schools. The quality of this transmission is also measured against compliance with rules such as hierarchisation between teacher and student, but also the ability of the latter to dare free oneself

from the control of “he who knows” who can never use his knowledge to put down others. True education is provided through example, effort and work, values that can be applied in all institutions, in particular in the armed forces.

JEAN-PIERRE RIOUX ABOUT THE “DUTY OF REMEMBRANCE”

A new categorical imperative for a defeated, divided society that wishes to rebuild itself has emerged in recent years: the “duty of remembrance”. Yet there is no transmission without the recognition of an authority of the spirit; no ethical value that must evade the conscience of the individual but, on the other hand, no universalism that cannot transcend the sum of philosophical or religious options and schools of remembrance; no civic responsibility that is not a hard-won victory by nurture over nature; no collective duty other than collective responsibility, other than the duty to disseminate, teach, reason and share knowledge, to prolong the memory, for sure.

VINCENT GIRAUDIER MUSEOGRAPHY AND THE REMEMBRANCE OF CONFLICTS: THE EXAMPLE OF THE MUSÉE DE L’ARMÉE

Housed in one of the most sacred sites of national remembrance, the Hôtel National des Invalides, the Musée de l’Armée is a public institution of the Ministry of Defence with a scientific and a “citizen” mission, and which must therefore not only impart heritage but also teachings on remembrance and national values.

To do this, it has embarked on an ambitious programme to redeploy its collections and restore its exhibition areas, prompting its teams of scientists to formulate museography that is suited to the uniqueness of the site, built on the basis of and around its heritage collections and supported by a whole panel of modern mediation resources.

FRANCK DE MONTLEAU THE UNSAYABLE AND THE INEFFABLE

The Nazi system of concentration camps is one of the most accomplished paradigms of evil in its most radical dimension that man can inflict on other men. Some have survived. Very few people have spoken of them: their personal experience of the trauma suffered give rise to feelings of dread and terror and thoughts and words fail them. Three writers who were imprisoned in the camps (Robert Antelme, Primo Levi and Jorge Semprun) have sought to transmit through writing an eyewitness account of their experience and a claim to life and a questioning of the human condition. The brilliance of a very short account by Maurice Blanchot describing his passage in front of the firing squad adds another point of view to the experience of feeling death and a sentiment approaching a feeling of thanks felt at the final barrier. As a whole, these texts will allow us to address the question of the ineffable, but also the question of whether these experiences can or cannot be transferred to others. Finally, the focus of this work is the choices and processes of writing, with a view to rendering possible the inclusion of the dreadful content of their experience.

HÉLÈNE WAYSBORD TRANSMITTING THE SHOAH: A CHALLENGE

To a large extent, the issue of transmission has become established in our society. What does it mean? Confronted with unprecedented change since the 1960s, what methods does it use, in particular in schools?

The teaching of the Shoah, which now occurs at three levels of school education, is symbolic of the difficulties of transmission. How to base the present need for this teaching? A significant time interval between the present and the event has been necessary in order for the issue of remembrance

to establish itself, following essential historical works in the 1960s and 1970s. In France, the release of the Claude Lanzmann film *Shoah* in 1985 and the Barbie trial, held in Lyon in 1987, opened the way for this return of remembrance.

Work of remembrance, duty of remembrance, culture of remembrance. These expressions correspond to different methods of transmission, of modulation as a function of audiences concerned.

GILLE BOËTSCH

WARRIOR BODY, SACRIFICED BODY?

The body of a dead soldier is a sacrificed corpse. This image is a modern one, that of the "people's soldier" or "soldier-citizen" who fights for an ideal, embraces patriotism, rejects militarism and bypasses professionalism, in contrast to the image of ancient warrior, who fought for individual, family or clan reasons. Today, however, sacrifice for the motherland appears to have lost its meaning; we are "post-modern". Death as a result of self-sacrifice has become a value that is alien to our society, as the body now engenders hedonistic uses that give rise to new values. The soldier of the future will be more likely to die overseas.

JEAN-HILAIRE MILLET

WHAT IS THE ROLE OF HONOUR IN TACTICS?

Honour is an outdated value, and has even been implicitly criticised for its role in the spilling of blood in vain. Respect and dignity would appear to be more modern. However, "honour" appears on all flags and standards since, as a matter of fact and including in tactical spheres, it is the only real obligation. Indeed, tactics constitute a technique that in itself is not sufficient to secure victory in a dignified manner. One must be able to limit violence to what is absolutely necessary, since hubris leads to failure. Ethics and morals temper pure technique but are no longer sufficient, since they are too angelic. The law, for its part, is often insufficient to assume full control of exceptional situations in which the military by nature will intervene. It is the notion of honour, both subjective and relative, that gives meaning to the actions of the tactical officer, since it gives their action coherence. At the same time, as a means and an end, honour is in its right place on standards: at the forefront.

LOÏC CAZAUX

ROYAL REGULATIONS AND THE USE OF FORCE IN FRANCE, 14TH-16TH CENTURIES

From the 14th to the 16th century, the development of a professional and standing army in France is underlined by the publication of royal legislation concerning the use of military force and the waging of troops, building a coherent corpus of norms which tends to preserve the non-combatants from the hostility of men-at-arms. This emerging law of arms shares many of its legal or political references with other matters of current public legislation, such as the limitation of non-royal warfare. However, the ediction of norms in war cannot only be seen as a consequence of the ideological theories which try to enforce the rights of the Crown since the 13th century. It is also a striking expression of the dynamics and interactions shaping the political community at the eve of the Modern era. This interaction for the determination of norms and moral comes into a founding struggle in the context of rivalry between the kingship and the princes.

FRANCK BOUDET

MILITARY IDENTITY AND ACTION IN TODAY'S WORLD

Military identity is the product of an array of specificities that are now unrecognised, even trivialised. Yet in an international context marked by fierce conflict that is leading to intervention on an increasingly frequent basis, having an effective tool is crucial. Affirmation of military identity contrib-

utes to this effectiveness in two ways. First of all, it allows soldiers to prepare for war. Secondly, it raises national awareness of the conditions under which force can be used. This point is all the more important that the new face of war requires a global approach in which the military and civilians engage head-on in complementary sectors.

WAFA HARRAR-MASMOUDI

THE UNITED STATES: FOUNDING MYTHS AND FOREIGN POLICY

William Pfaff, the American columnist, wrote in the *International Herald Tribune*: "The weakness of the United States lies in the fact that they are the last power which considers itself invested with a universal mission", that to defend human rights all around the world. Thus, they found their foreign policy and their national identity on an ideology asserting that the American model is not only the best but also the unique model for the future of human society. The aforementioned ideology bases itself on myths which deserve to be analysed, built on forceful elements, ranging from the "fair war" to the "manifest destiny".

L BIOGRAPHIES

LES AUTEURS

■ Axel AUGÉ

Maître de conférences des universités, docteur en sociologie, Axel Augé est enseignant-chercheur aux écoles militaires de Saint-Cyr Coëtquidan (ESCC). Responsable de l'unité de recherche en sociologie militaire du Centre de recherches des écoles de Coëtquidan (CREC Saint-Cyr), il est détaché de l'université européenne de Bretagne-Rennes-II et est membre du laboratoire d'anthropologie et de sociologie (LAS-EA 2241). Auteur d'un livre sur les élites politiques et militaires africaines et de nombreux articles en sociologie appliquée au milieu militaire, il prépare un ouvrage sur le lien entre l'arme et la plume dans l'armée française.

■ Gilles BOËTSCH

Directeur de recherche au CNRS, anthropobiologiste, Gilles Boëtsch est directeur de l'unité mixte de recherche internationale « Environnement-Santé-Société » (UMI3189 CNRS-UCA3D-UB-CNRST). Il travaille sur le corps bio culturel et est codirecteur de la revue *Corps* (Éditions Dilecta) et coéditeur scientifique d'ouvrages sur le corps, notamment *Dictionnaire du corps* (CNRS éditions, 2008), *Le Sacrifice du soldat : corps martyrisé, corps mythifié...* (CNRS éditions, 2009), *Corps et couleurs* (CNRS éditions, 2008), *Human Zoots* (Liverpool University Press, 2008) et *Coloris Corpus* (CNRS éditions, 2009).

■ Franck BOUDET

Né en 1973, le chef de bataillon Franck Boudet est officier d'infanterie. Saint-cyrien, breveté de l'enseignement militaire supérieur (12^e promotion du CSEM et promotion maréchal Foch du CID), il a servi au 151^e régiment d'infanterie, au 1^{er} régiment de tirailleurs, aux écoles de Coëtquidan et à l'École polytechnique. Engagé au Kosovo et en Afghanistan, il sert actuellement à l'emata.

■ Loïc CAZAUX

Agréé d'histoire, lauréat du Prix d'histoire militaire 2008 (catégorie master) décerné par le CEHD/ministère de la Défense, Loïc Cazaux est allocataire de recherche à l'université de Paris-I-Panthéon-Sorbonne. Il y effectue une thèse d'histoire médiévale portant sur « Les capitaines face à la justice dans le royaume de France au x^e siècle », sous la direction de Claude Gauvard. Il est également moniteur à l'université de Cergy-Pontoise et ancien élève de l'Institut national des langues et civilisations orientales.

■ Vincent GIRAUDIER

Chargé d'études documentaires, Vincent Giraudier est en poste au musée de l'Armée depuis 1999. Chargé de mission « médiation » lors de la réalisation des salles Seconde Guerre mondiale, il a ensuite participé à l'élaboration du discours historique et du programme muséographique de la partie III^e République. En 2004, il a été nommé chef de projet du musée de l'Armée pour la réalisation du département Historial Charles de Gaulle dont il est le responsable depuis son ouverture au public en février 2008. Docteur en histoire militaire et études de défense,

ses travaux de recherche portent essentiellement sur le système répressif de l'État français. Dernier ouvrage paru : *Les Bastilles de Vichy* (Paris, Tallandier, 2009).

■ Haim KORSIA

Voir rubrique « comité de rédaction »

■ Nicolas de LARDEMELLE

Saint-cyrien de la promotion « lieutenant Darthenay » (1974-1976), le général de corps d'armée Nicolas de Lardemelle, fantassin, a servi dans toutes les fonctions de commandement au sein des chasseurs alpins. Il a commandé le 27^e bataillon de chasseurs alpins à Annecy, et participé aux opérations au Liban (FINUL), en Bosnie-Herzégovine (IFOR-SFOR) et au Tchad (Épervier). Breveté de l'école supérieure de guerre puis auditeur au CHEM et à l'IHEDN, il a été responsable du budget de l'armée de terre à l'état-major de l'armée de terre. Il a commandé les écoles de Saint-Cyr Coëtquidan de 2006 à 2009. Il est inspecteur de l'armée de terre depuis le 1^{er} septembre 2009.

■ Jean-Hilaire MILLET

Né en 1972, le chef d'escadrons Jean-Hilaire Millet est entré à Saint-Cyr en 1995 après des études de droit, dont une année au Trinity College de Dublin. Il est titulaire d'un dea de philosophie de droit de l'université Paris-II-Assas et d'un dea d'histoire moderne et contemporaine de l'université Paris-IV-Sorbonne. Après sept ans au 2^e régiment de hussards, régiment spécialisé dans la recherche de renseignements, il a servi pendant deux ans au Centre de planification et de conduite des opérations, traitant des opérations en Afghanistan. Il est parti six fois en opération : au Kosovo, en Côte d'Ivoire et en Afghanistan. Il est actuellement stagiaire au Collège interarmées de défense (CID).

■ Franck de MONTLEAU

Le médecin en chef de Montleau est psychiatre, professeur agrégé du Val-de-Grâce. Parallèlement à ses activités cliniques, il enseigne la psychiatrie à l'École du Val-de-Grâce. Il a participé par ailleurs à plusieurs opérations extérieures (Tchad, Kosovo, Liban, Afghanistan). Ses publications portent notamment sur la clinique psychiatrique (les psychoses, les troubles psychotraumatiques, les troubles des conduites et du comportement sur la pratique des psychiatres en situation opérationnelle et les questions éthiques qu'elle pose, sur la souffrance psychique des soldats en opération extérieure et sur les facteurs de risque des troubles psychiques de guerre).

■ Xavier PINEAU

Saint-cyrien de la promotion « général Delestraint » (1988-1991), le colonel Xavier Pineau choisit l'arme blindée-cavalerie. Projeté en opérations à plusieurs reprises en ex-Yugoslavie dans les années 1990, il a notamment vécu la « crise des otages » de mai 1995 à Sarajevo. Alors chef de peloton dans un poste particulièrement exposé, il a rédigé un journal de marche et des opérations utilisé comme support de cas concrets pour la formation à l'exercice de l'autorité dans les écoles de formation de l'armée de terre. Il commande le 1^{er} régiment de chasseurs à Verdun depuis le 20 juillet 2009.

► Jean-Pierre RIOUX

Inspecteur général honoraire de l'Éducation nationale et directeur de *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, Jean-Pierre Rioux a notamment publié *La France perd la mémoire* (Perrin) et dirigé la publication de *Nos embarras de mémoire* (Lavauzelle). Il organise en mai 2010 une première Rencontre des mémoires à Strasbourg, à l'initiative de la région d'Alsace et des Amis du mémorial d'Alsace-Lorraine de Schirmeck.

► Hélène WAYSBORD

Inspecteur général honoraire de l'Éducation nationale, Hélène Waysbord est depuis 2004 présidente de la Maison des enfants d'Izieu. En 2008, elle fut chargée de mission par le ministre de l'Éducation nationale pour l'enseignement de la Shoah en CM2, suite à quoi fut publiée par le Centre national de documentation pédagogique (CNDP) la brochure *Mémoire et histoire de la Shoah à l'école* rédigée sous sa direction.

LE COMITÉ DE RÉDACTION

■ Jean-René BACHELET

Né en 1944, Jean-René Bachelet a effectué une carrière militaire complète dans l'armée de terre, de 1962, où il entre à Saint-Cyr, jusqu'en 2004, où, général d'armée, il occupe les fonctions d'inspecteur général des armées. Chasseur alpin, il a commandé le 27^e bataillon de chasseurs alpins, bataillon des Glières. Comme officier général, outre de multiples commandements nationaux au plus haut niveau, il a exercé le commandement du secteur de Sarajevo dans le cadre de la FORPRONU en 1995, au paroxysme de la crise. De longue date, il a mené une réflexion de fond touchant aux fondamentaux du métier militaire en termes d'éthique et de comportements ; cette réflexion est traduite dans un certain nombre de documents dont les principaux sont « L'Exercice du métier des armes dans l'armée de terre, fondements et principes » et le « code du soldat », ainsi que dans de multiples articles et communications. Jean-René Bachelet quitte le service actif en 2004 et sert actuellement en deuxième section des officiers généraux.

Il a publié *Pour une éthique du métier des armes, vaincre la violence* (Vuibert, 2006).

■ Monique CASTILLO

Diplômée de l'Institut d'études politiques de Paris, agrégée de philosophie et docteur d'État, Monique Castillo enseigne à l'université de Paris-XI. Ses principaux travaux portent sur la philosophie moderne et sur les questions contemporaines d'éthique et de politique. Elle a notamment publié *La Paix* (Hatier, 1997), *L'Europe de Kant* (Privat, 2001), *La Citoyenneté en question* (Ellipses, 2002), *Moral et politique des droits de l'homme* (Olms, 2003), *Connaitre la guerre et penser la paix* (Kimé, 2005), *Éthique du rapport au langage* (L'Harmattan, 2007).

Monique Castillo a fait partie en 2001-2002 d'un groupe de recherche (CHEAR-DGA) sur la gestion des crises.

■ Jean-Paul CHARNAY

Né en France, Jean-Paul Charnay passe ses jeunes années en Algérie où il étudie le droit français et musulman ; après avoir soutenu à Paris ses thèses de doctorat (lettres et sciences humaines, droit, science politique) il exerce diverses professions juridiques puis s'intéresse à la sociologie, à l'histoire et à la stratégie. Jean-Paul Charnay, qui a vécu plus de vingt ans au Maghreb, s'est attaché au fil du temps à multiplier les rencontres de terrain et les missions universitaires sur tous les continents où il a mené une recherche comparée sur les conflits. Après avoir créé à la Sorbonne le Centre d'études et de recherches sur les stratégies et les conflits, il préside actuellement le Centre de philosophie de la stratégie dont il est le fondateur. Islamologue reconnu, Jean-Paul Charnay a publié de nombreux ouvrages, entre autres : *Principes de stratégie arabe* (L'Herne, 1984), *L'Islam et la guerre* (Fayard, 1986), *Métastratégie, systèmes, formes et principes de la guerre féodale à la dissuasion nucléaire* (Economica, 1990), *Regards sur l'islam, Freud, Marx, Ibn Khaldun* (L'Herne, 2003), *Esprit du droit musulman* (Daloz, 2008), *Islam profond. Vision du monde* (Éditions de Paris, 2009).

■ Patrick CLEROY

Issu du collège militaire de Saint-Cyr-l'École puis de l'École du service de santé des armées de Bordeaux, le médecin en chef Patrick Clervoy a été médecin d'unité pendant quatre années au profit de régiments de la 9^e

division d'infanterie de marine. Il a participé à plusieurs opérations extérieures en Afrique centrale, en Guyane et en ex-Yougoslavie. Il est aujourd'hui professeur agrégé de psychiatrie et de psychologie clinique appliquée aux armées à l'École du Val-de-Grâce et chef du service de psychiatrie de l'hôpital d'instruction des armées Sainte-Anne à Toulon. Il est l'auteur de publications sur les thèmes du soutien psychologique des forces – *Les Psy en intervention* (Doin, 2009) – et de la prise en charge des vétérans – *Le Syndrome de Lazare. Traumatisme psychique et destinée* (Albin Michel, 2007).

■ Samy COHEN

Samy Cohen est diplômé de Sciences Po et docteur en science politique. Politiste, spécialiste des questions de politique étrangère et de défense, il a également travaillé sur les rapports entre les États et les acteurs non-étatiques et sur les démocraties en guerre contre le terrorisme. Il a enseigné au degré de Relations internationales de l'université de Paris-I (Panthéon-Sorbonne), au master recherche Relations internationales de Sciences Po Paris et au Stanford Program in Paris.

Il appartient au Projet transversal « Sortir de la violence » du CERI. C'est également un spécialiste de la méthodologie de l'enquête par entretiens. Samy Cohen est l'auteur d'une douzaine d'ouvrages de science politique, dont en 2009, *Tsahal à l'épreuve du terrorisme* (Le Seuil). Depuis 2007, il est membre du conseil scientifique de Sciences Po.

■ Jean-Luc COTARD

Saint-Cyrien et appartenant à l'arme du génie, Jean-Luc Cotard a choisi de se spécialiser dans la communication après avoir servi en unité opérationnelle et participé à la formation directe de Saint-Cyriens et d'officiers en général. Il est titulaire d'une maîtrise d'histoire contemporaine, d'un DESS de techniques de l'information et du journalisme, et a réfléchi dans le cadre d'un diplôme universitaire à l'Institut français de presse, aux relations entre les hommes politiques et les militaires de 1989 à 1999. Il a publié des articles qui ont trait à son expérience dans les revues *Histoire et défense*, *Vauban*, et *Agir*. Il a servi en Bosnie en 1992-1993, au Kosovo en 2001 et en Côte d'Ivoire en 2005-2006. Après avoir eu des responsabilités au Sirpa Terre, le colonel Cotard conseille le général commandant la région terre Nord-Est.

■ Benoît DURIEUX

Né en 1965, Benoît Durieux est officier d'active dans l'armée de terre. Saint-Cyrien, diplômé de l'Institut d'études politiques de Paris et de l'université de Georgetown (États-Unis), il a effectué l'essentiel de sa carrière au sein de la Légion étrangère, avec laquelle il a participé à plusieurs opérations dans les Balkans (1995 et 1996) et en Afrique (Somalie 1993). Après un passage à l'état-major des armées, le colonel Durieux est actuellement chef de corps du 2^e régiment étranger d'infanterie. Docteur en histoire, il a publié *Relire De la guerre de Clausewitz* (Economica, 2005), une étude sur l'actualité de la pensée du penseur militaire allemand. Pour cet ouvrage, il a reçu le prix *La Plume et l'Epée*.

■ Michel GOYA

Issu du corps des sous-officiers, le colonel Goya est officier dans l'infanterie de marine depuis 1990. Après dix ans d'expérience opérationnelle, il suit, en 2001, une scolarité au sein de l'Enseignement militaire supérieur scientifique et technique puis il intègre, en 2003, le Collège interarmées de défense.

Officier au Centre de doctrine d'emploi des forces terrestres, il est assistant militaire du chef d'état-major des armées de 2007 à 2009. Il dirige aujourd'hui le domaine « Nouveaux Conflits » au sein de l'Institut de recherche stratégique de l'École militaire (IRSEM).

Titulaire d'un brevet technique d'histoire, le colonel Goya est l'auteur d'*Irak. Les armées du chaos* (Économica, 2008), de *La Chair et l'acier; l'invention de la guerre moderne, 1914-1918* (Tallandier, 2004), sur la transformation tactique de l'armée française de 1871 à 1918. Il a obtenu deux fois le prix de l'École militaire interarmes, le prix Sabatier de l'École militaire supérieure scientifique et technique, le prix d'histoire militaire du Centre d'études d'histoire de la Défense et le prix Edmond Fréville de l'Académie des sciences morales et politiques. Le colonel Goya est docteur en histoire.

■ Armel HUET

Professeur de sociologie à l'université Rennes-II, Armel Huet a fondé le Laboratoire de recherches et d'études sociologiques (LARES) et le Laboratoire d'anthropologie et de sociologie (LAS) qu'il a dirigé respectivement pendant quarante ans et quinze ans. Il en est aujourd'hui le directeur honoraire. Outre un master de recherche sociologique, il a également créé des formations professionnelles, dont un master de maîtrise d'ouvrage urbaine et immobilière ; il a dirigé le comité professionnel de sociologie de l'Association internationale des sociologues de langue française (AISLF).

Armel Huet a développé dans son laboratoire plusieurs champs de recherche sur la ville, les politiques publiques, le travail social, les nouvelles technologies, le sport, les loisirs et les questions militaires. Il a créé des coopérations avec des institutions concernées par ces différents champs, notamment avec les Écoles militaires de Coëtquidan. Ces dernières années, il a concentré ses travaux sur le lien social. Il a d'ailleurs réalisé à la demande de l'état-major de l'armée de terre, une recherche sur la spécificité du lien social dans l'armée de terre.

■ Haïm KORSIA

À sa sortie du séminaire israélite de France et après avoir obtenu son diplôme rabbinique en mars 1986, Haïm Korsia termine son parcours universitaire par un DEA à l'École pratique des hautes études en 2003.

Jusqu'en 2004, il a été directeur de cabinet du grand rabbin de France. Actuellement, le grand rabbin Haïm Korsia est aumônier général des armées, aumônier général de l'armée de l'air, membre du comité consultatif national d'éthique, membre du comité du patrimoine culturel au ministère de la Culture, administrateur national du Souvenir français et secrétaire général de l'association du rabbinate français.

Derniers ouvrages parus : *Gardien de mes frères, Jacob Kaplan* (Édition Pro-Arte, 2006), *À corps et à Toi* (Actes Sud, 2006), *Être Juif et Français : Jacob Kaplan, le rabbin de la République* (Éditions Privé, 2005).

■ François LECOINTRE

Né en 1962, François Lecointre est officier de carrière dans l'armée de terre. Saint-cyrien, il appartient à l'arme des troupes de marine où il a servi comme lieutenant et capitaine au 3^e régiment d'infanterie de marine et au 5^e régiment interarmes d'outre-mer. Il a été engagé en Irak lors de la première guerre du Golfe (1991), en Somalie (1992), en République de Djibouti dans le cadre de l'opé-

ration Iskoutir (1991-1993), au Rwanda dans le cadre de l'opération Turquoise (1994) ainsi qu'à Sarajevo (1995), et a ensuite servi à l'état-major de l'armée de terre, au sein du bureau de conception des systèmes de forces. Il a commandé le 3^e régiment d'infanterie de marine stationné à Vannes et à ce titre le groupe tactique interarmes 2 (GTIA2) en République de Côte d'Ivoire d'octobre 2006 à février 2007. Ancien auditeur puis directeur de la formation au Centre des hautes études militaires (CHEM), il est aujourd'hui adjoint « terre » au cabinet militaire du ministre de la Défense.

■ Jean-Philippe MARGUERON

Dès sa sortie de l'École spéciale militaire en 1978 dans l'arme de l'artillerie, Jean-Philippe Margueron sert dans plusieurs régiments tant en métropole qu'à l'outre-mer (5^e régiment interarmes de Djibouti). Commandant de compagnie à Saint-Cyr (promotion Tom Morel 1987-1990), il commande le 54^e d'artillerie stationné à Hyères avant d'être responsable du recrutement pour la région parisienne et l'outre-mer au début de la professionnalisation de l'armée de terre. Il est auditeur au Centre des hautes études militaires et à l'Institut des hautes études de la Défense nationale (5^e promotion).

De 2002 à 2005, il est adjoint « terre » au cabinet militaire du ministre de la Défense. Promu général de brigade en 2005, il prend le commandement de la 7^e brigade blindée de Besançon, avec laquelle il est engagé au Kosovo. À l'été 2006, il est rappelé comme chef de cabinet du général chef d'état-major de l'armée de terre. Promu général de division en 2008, il est à ce jour général inspecteur de la fonction personnelle de l'armée de terre.

■ Jérôme MILLET

À sa sortie de l'École spéciale de Saint-Cyr dans l'arme blindée cavalerie, Jérôme Millet alterne les postes en corps de troupe, en école et en état-major ; il commande le 2^e régiment de hussards à Provins, est auditeur au Centre des hautes études militaires et à l'Institut des hautes études de la Défense nationale.

En 1997, il est adjoint « terre » au cabinet militaire du Premier ministre. En 2000, il prend le commandement de la 2^e brigade blindée avec laquelle il part au Kosovo, dans le cadre de la KFOR, de septembre 2001 à janvier 2002. En 2002, il prend les fonctions de chef de cabinet du chef d'état-major de l'armée de terre. Inspecteur de l'armée de terre en juillet 2006, puis nommé, en septembre 2007, conseiller du gouvernement pour la Défense, le général de corps d'armée Millet quitte le service actif en 2008 et sert actuellement en deuxième section des officiers généraux.

■ Véronique NAHOUN-MGRAPPE

Chercheur anthropologue à l'École des hautes études en sciences sociales (au CETSAC), Véronique Nahoun-Grappe travaille sur les formes contemporaines et sociales de la culture : le quotidien, les conduites d'excès, les rapports entre les sexes, la violence ; elle participe aux comités de rédaction de plusieurs revues parmi lesquelles *Esprit, Terrain, Communication*.

Quelques ouvrages parus : *Du rêve de vengeance à la haine politique* (Buchet Chastel, 2004), *Balades politiques* (Les Prairies ordinaires, 2005).

► Emmanuelle RIOUX

Historienne, auteur de différentes publications sur les zazous pendant la Seconde Guerre mondiale, Emmanuelle Rioux travaille dans l'édition depuis 1990. Elle a été secrétaire de rédaction à la revue *L'Histoire*, directrice de la collection « Curriculum » chez Liana Levi et responsable éditoriale à l'Encyclopaedia Universalis. Elle a également mis son savoir faire au service de la Mission pour le bicentenaire de la Révolution française, du Festival international du film d'histoire de Pessac, de l'Association pour la célébration du deuxième centenaire du Conseil d'État et des Rendez-vous de l'histoire de Blois. Elle est aujourd'hui chargée de mission auprès du général chef d'état-major de l'armée de terre et rédactrice en chef de la revue *Inflexions. Civils et militaires : pouvoir dire.*

► François SCHEER

Né en 1934 à Strasbourg, François Scheer est diplômé de l'Institut d'études politiques de Paris, licencié en droit, titulaire de trois DESS (droit public, économie politique et science politique) et ancien élève de l'École nationale d'administration (1960-1962).

De 1962 à 1999, il alterne les postes en administration centrale et à l'étranger. Premier ambassadeur de France au Mozambique en 1976, il sera successivement directeur de cabinet du président du Parlement européen (Simone Veil) et du ministre des Relations extérieures (Claude Cheysson), ambassadeur en Algérie, ambassadeur représentant permanent auprès des communautés européennes, secrétaire général du ministère des Affaires étrangères et ambassadeur en Allemagne.

Ambassadeur de France, il est depuis 1999 conseiller international du président directeur général de Cogema, puis du président du directoire d'Areva.

► Dider SICARD

Président du Comité national consultatif d'éthique français jusqu'en décembre 2007, Didier Sicard est né en 1938. Après des études de médecine, il entre dans la filière des hôpitaux de Paris : externat, internat, clinicot, nomination comme praticien hospitalier. Professeur agrégé, il devient le chef de l'un des deux services de médecine interne de l'hôpital Cochin de Paris. Il créera (avec Emmanuel Hirsch) l'Espace éthique de l'Assistance publique – Hôpitaux de Paris. Par décret du président Jacques Chirac, il succède en 1999 à Jean-Pierre Changeux (qui avait lui-même succédé à Jean Bernard) à la tête du Comité consultatif national d'éthique. Il a notamment publié *La Médecine sans le corps* (Plon, 2002), *L'Alibi éthique* (Plon, 2006).

Inflexions

civils et militaires : pouvoir dire

NUMÉROS DÉJÀ PARUS

L'action militaire a-t-elle un sens aujourd'hui ?

Février 2005, n° 1

Mutations et invariants, « soldats de la paix », soldats en guerre

Février 2006, n° 2

Agir et décider en situation d'exception

Avril-septembre 2006, n° 3

Mutations et invariants, partie II

Octobre-décembre 2006, n° 4

Mutations et invariants, partie III

Janvier-mai 2007, n° 5

Le moral et la dynamique de l'action, partie I

Juin-septembre 2007, n° 6

Le moral et la dynamique de l'action, partie II

Octobre-décembre 2007, n° 7

Docteurs et centurions,

actes de la rencontre du 10 décembre 2007

Janvier-mai 2008, n° 8

Les dieux et les armes

Juin-septembre 2008, n° 9

Fait religieux et métier des armes,

actes de la journée d'étude du 15 octobre 2008

Janvier-mars 2009, n° 10

Cultures militaires, culture du militaire

Juin-septembre 2009, n° 11

Le corps guerrier

Octobre-décembre 2009, n° 12



Inflexions

civils et militaires : pouvoir dire

À retourner à La Documentation française 124 rue Henri Barbusse 93308 Aubervilliers Cedex France

→ Acheter un numéro, s'abonner, c'est simple :

@ En ligne :
www.ladocumentationfrancaise.fr

✉ Sur papier libre
ou en remplaçant
ce bon de commande
à retourner à l'adresse ci-dessus.

→ Où en est mon abonnement ?

@ En ligne :
abonnement@ladocumentationfrancaise.fr

⌚ Tél 01 40 15 69 96
Fax 01 40 15 70 04

Bulletin d'abonnement et bon de commande

Je m'abonne à Inflexions

un an / 3 numéros (3303334100009)

deux ans / 6 numéros (3303334200009)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> France métropolitaine (TTC) 30,00 € | <input type="checkbox"/> France métropolitaine (TTC) 55,00 € |
| <input type="checkbox"/> Europe* (TTC) 33,00 € | <input type="checkbox"/> Europe* (TTC) 58,50 € |
| <input type="checkbox"/> DOM-TOM-CTOM et RP** (HT) 31,70 € | <input type="checkbox"/> DOM-TOM-CTOM et RP** (HT) 58,80 € |
| <input type="checkbox"/> Autres pays 32,50 € | <input type="checkbox"/> Autres pays 59,80 € |
| <input type="checkbox"/> Supplément avion 6,25 € | <input type="checkbox"/> Supplément avion 8,90 € |

* La TVA est à retrancher pour les pays n'appartenant pas à l'Union européenne et aux pays du Maghreb.

** RP (Régime particulier) : pays de la zone francophone de l'Afrique (hors Maghreb) et de l'océan Indien.

Je commande les numéros suivants de Inflexions

Au prix unitaire de **12,00 €** (n° 1 épuisé) livraison sous 48 heures

..... pour un montant de €
participation aux frais d'envoi (sauf abonnement) + 4,95 €
Soit un total de €

Voici mes coordonnées

M. Mme Mlle

Nom : Prénom :

Profession :

Adresse :

Code postal : Ville :

Mél :

Ci-joint mon règlement de €

Par chèque bancaire ou postal
à l'ordre de : Comptable du B.A.P.O.I.A. - Documentation française
(B.A.P.O.I.A. : Budget annexe publications officielles et information administrative)

Par mandat administratif (réservé aux administrations)

Par carte bancaire N° / / /

Date d'expiration : N° de contrôle (indiquez les trois derniers chiffres situés au dos de votre carte bancaire, près de votre signature)

Date

Signature

Informatique et libertés : conformément à la loi du 6.1.1978, vous pouvez accéder aux informations vous concernant et les rectifier en écrivant au Service Promotion et Action commerciale de La Documentation française. Ces informations sont nécessaires au traitement de votre commande et peuvent être transmises à des tiers sauf si vous cochez ici

Impression
Ministère de la Défense
Secrétariat général pour l'administration / SPAC Impressions
Pôle graphique de Tulle
2, rue Louis Drulolle – BP 290 – 19007 Tulle cedex

