

Emmanuelle Hébert

PhD, Aspirante FRS-FNRS

Université catholique de Louvain (BE)/ Université Paris Nanterre (FR)

UNIVERSITÉ D'ÉTÉ DE MINSK

12-16 septembre 2018

Merci aux organisateurs de me donner l'opportunité de participer à cette université d'été et de partager une partie de mes recherches ici.

Ma présentation aujourd'hui porte sur les commissions bilatérales d'historiens et l'éducation, plus particulièrement sur les commissions portant sur les manuels scolaires.

Je vais commencer par une **introduction** sur l'éducation et le rôle de l'histoire dans le rapprochement. Ensuite, j'évoquerai **5 facteurs explicatifs** des succès plus ou moins grands de ces commissions. Enfin, je reviendrai sur les **stratégies** de présentation d'une histoire bilatérale commune, avant de conclure.

Les commissions d'historiens sont des **lieux de débats** sur l'histoire. **Débats troublés, débats passionnés, débats oubliés**. La palette des **émotions** rencontrées est grande.

Ces commissions discutent en effet de « **passés douloureux** » pour reprendre les termes de G. Mink et L. Neumayer. Après les horreurs de la guerre et les qualifications d'« **ennemis héréditaires** » émerge l'idée de « **plus jamais ça** ». Il s'agit de transformer les conflits et d'apaiser les relations bilatérales.

Dès les années 1920 (et même avant la Première Guerre mondiale) se développent des **dialogues d'historiens** en Europe (cf. [France-Allemagne](#), [Allemagne-Pologne](#), [Etats nordiques...](#)). En 1928 à Oslo, **Marc Bloch** s'exclame : « Il sera, je crois, à ce Congrès, beaucoup question de **réconciliation des peuples, par l'histoire** »¹. M. Bloch plaide alors pour une « réconciliation de nos terminologies et de nos questionnaires » et pour un appel « avant tout, aux **auteurs de manuels généraux** »². Il ajoute : « En un mot, **cessons**, si vous le voulez bien, de causer éternellement, **d'histoire nationale à histoire nationale**, sans nous comprendre »³.

Ces dialogues s'intensifient après la Seconde Guerre mondiale, notamment dans les années 1950 puis 1970. L'accent est mis sur le **changement des mentalités**, en particulier des **jeunes**. Le rôle de **l'éducation** est considéré comme essentiel. L'UNESCO insiste alors sur le **rapprochement des peuples par l'éducation**. L'enseignement de l'histoire est vu comme l'une des solutions pour l'avenir. Ainsi,

¹ Marc Bloch, « Pour une histoire comparée des sociétés européennes », *Revue de synthèse historique*, 46, 1928, pp.1-50 (p.49).

² *Ibid.*, p.49.

³ *Ibid.*, p.49. Cette phrase est souvent citée comme pilier des échanges entre historiens. Voir par exemple l'accroche de l'article de Pierre Monnet : Pierre Monnet, « Un manuel d'histoire franco-allemand », *Revue historique*, 2006/2 (n°638), pp. 409-422 (p.409) ou Guillaume Le Quintrec, « Le manuel franco-allemand : une écriture commune de l'histoire », *Histoire@Politique*, 2007/2 (n°2), p.3. Etienne François évoque également cette intervention à Oslo : Etienne François, « Le manuel franco-allemand d'histoire. Une entreprise inédite », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, 2007/2 (n°94), p.77. Pierre Monnet, tout comme Etienne François, est membre du comité de pilotage du manuel franco-allemand, tandis que Guillaume Le Quintrec est l'auteur coordinateur du manuel.

depuis sa fondation, l'UNESCO insiste sur un enseignement de l'**histoire « universelle »**, qui permette une « compréhension entre les peuples »⁴.

L'agence soutient alors la création de **commissions bilatérales d'historiens**, y compris entre les **deux blocs** durant la guerre froide. En particulier, des **commissions portant sur les manuels scolaires** sont mises en place. Entre la **République populaire de Pologne et la République fédérale allemande** par exemple est créée une telle commission sous les auspices de l'UNESCO en **1972**.

Dans la lignée d'une « **éthique reconstructive** »⁵, il s'agit de favoriser une « **lecture plurielle** » du passé, de le « **raconter autrement** », c'est-à-dire comme le souligne Paul Ricoeur de le raconter aussi du **point de vue l'autre**⁶.

L'**objectif** est de contribuer au **rapprochement** (voire à la réconciliation) entre deux pays, tout en diminuant les **stéréotypes**. C'est pourquoi un travail d'analyse critique des **manuels scolaires** est effectué : chaque partie **étudie** les manuels de l'autre pays et en indique les biais et **stéréotypes** véhiculés, dans la perspective d'un **ajustement** de ces contenus.

Certaines commissions – tout comme le rapprochement entre les deux pays concernés - sont considérées comme de **grands succès** (cf. France-Allemagne, Pologne-Allemagne) quand d'autres demeurent dans l'**ombre** de ces géants (Pologne-Ukraine, Pologne-Lituanie).

Dans ma thèse, j'ai pu distinguer **5 facteurs** expliquant le différent degré de succès de ces commissions chargées de promouvoir la réconciliation par l'éducation : le contexte, les mandats, les acteurs, les discussions à propos des questions difficiles et l'association du public à ces débats.

1. 5 facteurs explicatifs

a. Le contexte

Les commissions sont créées dans un **contexte favorable au rapprochement**, qu'il soit national, bilatéral ou international. En témoigne la mise en place du **groupe polono-russe sur les questions difficiles**. Sa création en **2002** fait suite aux efforts envers la **réconciliation** en Pologne et en Russie. Sa réactivation en **2008** intervient après le **changement de gouvernement** dans les deux pays. Le **temps** de la création et la **durée** d'existence des commissions ont un impact sur le **fonctionnement** de celles-ci et sur leur **résistance** face aux aléas politiques. La commission RFA – PRL voit ainsi ses travaux suspendus immédiatement après l'**état de guerre** instauré en Pologne en décembre 1981. Si elle reprend vite ses travaux, d'autres commissions sont plus directement touchées par le contexte : le groupe polono-russe ne s'est plus réuni depuis 2013 et la **crise ukrainienne**. A l'opposé, une commission d'historiens polono-ukrainiens a ré-émergé en 2015.

⁴ Commission nationale française pour l'éducation, la science et la culture (U.N.E.S.C.O.), *L'enseignement de l'histoire et la compréhension internationale*, Sèvres, juillet 1951. Voir notamment l'intervention d'André Aubert, « Enseignement de l'histoire et compréhension entre les peuples », pp.3-6.

⁵ Jean-Marc Ferry, *L'éthique reconstructive*, Paris, Cerf, 1996.

⁶ Paul Ricoeur, « Quel éthos nouveau pour l'Europe? », in : Peter Koslowski (ed.), *Imaginer l'Europe. Le marché intérieur européen, tâche culturelle et économique*, Paris, Cerf, 1992, p.111.

b. Les mandats

Les **mandats** ont également un impact déterminant sur les commissions. Selon les **objectifs** posés, les **procédures** et les **statuts** des acteurs, les commissions ne fonctionnent pas de manière identique. Elles n'ont pas la même **autonomie**, ni la même **marge de manœuvre** vis-à-vis des ministères ou du monde politique de manière plus large. La commission polono-allemande, établie sous les auspices de l'UNESCO, dispose d'une plus grande autonomie vis-à-vis du politique, même si elle reste, du moins avant 1989, éminemment liée au politique. **Władysław Markiewicz**, le co-président polonais de la commission, a pu **s'opposer aux autorités polonaises** à plusieurs reprises. L'un des historiens allemands considéré comme **révisionniste** car partisan d'un retour aux frontières d'avant 1945, a même pu **participer** aux travaux lors de la **conférence d'Olsztyn** en 1979.

c. Les acteurs

Les **acteurs** jouent un rôle qui peut être qualifié de fondamental dans le **développement** et le **maintien** de ces commissions. Les historiens impliqués déploient leur **expertise** pour dialoguer avec leurs homologues du pays partenaire. Leur **trajectoire personnelle** renforce souvent leur **légitimité**. Le **parcours** de la plupart des acteurs clefs des processus étudiés est tout simplement **exemplaire**. Ainsi, d'anciens prisonniers de **camps de concentration**, d'anciens **soldats** de la **Wehrmacht** et même d'anciens membres du **NSDAP** se côtoient dans la commission polono-allemande. En lien avec les **frontières mouvantes** de la région, siègent dans ces commissions des **exilés**, **rapatriés**, **expulsés** d'un pays ou de l'autre. **Différentes générations** se rencontrent. Pour chacune d'entre elles, les **raisons familiales** semblent nombreuses pour prendre part à la coopération. C'est sur cette base que se forme une **confiance mutuelle**, voire de véritables **amitiés**, favorisant ainsi le rapprochement.

d. Les discussions

Une **discussion profonde** des **questions les plus difficiles** semble fondamentale pour justifier le « succès » de ces commissions. Les commissions établies au sein du **bloc communiste** n'ont ainsi pas contribué au rapprochement : les pays étant **amis**, il n'y avait pas de débat possible sur des sujets de tension. La **RDA** ne se considérant pas comme responsable de la Seconde Guerre mondiale, qualifiée de **guerre capitaliste**, il n'était pas possible d'organiser des conférences bilatérales sur les sujets les plus brûlants entre Pologne et Allemagne. Près de quatre décennies plus tard, peu de progrès semblent relatifs à ces commissions communistes, à la différence de la **commission polono-ouest-allemande** par exemple. **La commission polono-russe sur les manuels scolaires s'est elle-même rarement intéressée aux questions les plus délicates, contrairement au groupe polono-russe sur les questions difficiles, plus politique.**

e. L'association du public aux débats

Lors du débat sur les grandes controverses, il est crucial que le **public** y soit associé. Les **mentalités** ne peuvent évoluer que lorsqu'un certain degré de **transparence** et de **publicité** existe. La concentration sur les **manuels scolaires** se focalise sur les **générations à venir**, quand le débat public ouvre la possibilité d'une évolution parmi les contemporains. En **RFA**, les travaux de la commission polono-ouest-allemande ont été **suivis** avec intérêt. Ils ont suscité de grandes **controverses**, y compris au sein

des parlements des entités fédérées (**Landtag**). La commission implique également des enseignants et des élèves lors d'ateliers didactiques notamment autour du projet de manuel commun.

2. Stratégies de présentation d'une histoire commune

L'objectif des commissions est d'éduquer à la réconciliation, de promouvoir l'apaisement, ce qui implique une réflexion sur les récits véhiculés aux jeunes. Ainsi, la commission **polono-allemande**, tout comme l'expérience **franco-allemande** quelques années auparavant, vise à la **convergence** des récits nationaux. Les membres de la commission, en accord avec les politiques, décident de mettre en place un projet de **manuel commun** d'histoire en 2008, privilégiant donc la **présentation d'un récit unique**. Dans ce manuel, cinq stratégies de présentation de l'histoire peuvent être mises en avant.

a. Domination d'un point de vue

Dans le cadre du manuel d'histoire polono-allemand, l'histoire présentée est **parfois le fruit de la domination de l'un des points de vue sur l'autre**. La **perspective allemande** prime clairement sur les questions de **l'évaluation des compétences** et de **tests** à la fin de chaque chapitre. Le point de vue allemand dominant de **l'exploitant** a été souligné tout au long du processus. L'image allemande du **Polonais comme paysan dépourvu**, face à la **civilisation et à la technique allemande** apportée tant par les juridictions germaniques que par les chevaliers teutoniques perdure aujourd'hui encore. La **présentation minimale des Partitions de la Pologne à la fin du XVIIIe siècle, dans le tome 3 du manuel, fait l'objet de débats**⁷. En effet, la connaissance de ces Partitions et de la **vie quotidienne des Polonais sous dominations étrangères** à cette époque est essentielle à la **compréhension des mouvements libéraux et nationalistes en Pologne**. L'omission de ces éléments dans la version initiale du manuel montre une domination claire du côté allemand dans la rédaction de ce chapitre.

Le **point de vue polonais** prime lui aussi dans certaines parties, en particulier lorsqu'il s'agit de **l'histoire nationale polonaise ou de l'Europe centrale**, qui est souvent peu explicitée dans les manuels allemands ou d'Europe de l'Ouest en général⁸. Les commentaires précis sur la **dynastie** des Piast⁹ puis

⁷ Documents de travail.

⁸ Cette asymétrie dans la proportion de l'histoire de chacun des pays dans l'enseignement nous a été rapportée tout au long de notre terrain et se retrouve explicitée à plusieurs reprises dans les protocoles de la présidence de la commission polono-allemande.

⁹ *Europa, nasza historia. Tom I. Historia w źródłach, obrazach i odwołaniach do współczesności*, [Europe, notre histoire. Tome 1. L'histoire dans les sources, les images et les révolutions de la contemporanéité], Varsovie, Wydawnictwa szkolne i pedagogiczne, 2016, pp.154-159. Le raccourci en notes de bas de page : *Europa I, op.cit.* concerne le manuel. Le supplément est soit indiqué avec son titre entier, soit abrégé de la sorte : *Europa I, suppl., op.cit.*

celle des Jagellon¹⁰, qui appartiennent aux sous-chapitres les plus longs du manuel illustrent la place polonaise dans la présentation de l'histoire. Le côté polonais prévaut encore dans les discussions à propos de la **Bataille des Thermopyles** (« *Bitwa pod Termopilami* » en polonais, « *Schlacht bei den Thermopylen* » en allemand) : l'événement est absent des manuels allemands et n'était au départ pas évoqué par l'auteur-initiateur allemand. Cette lacune est incompréhensible pour les Polonais : c'est une grande défaite héroïque — la première rapportée ? — à laquelle les Polonais se réfèrent à toute époque¹¹. Un encadré « point de vue »¹² est alors ajouté sur la bataille¹³.

b. Compromis

L'histoire présentée dans le manuel est aussi le résultat d'un **compromis** entre les deux pays. **Deux possibilités** s'offrent alors aux éditeurs. **Primo**, les auteurs peuvent décider de réduire au minimum, au **plus petit dénominateur commun**, les interprétations de faits historiques. Par exemple, la **Bataille des Thermopyles** évoquée plus haut apparaît certes dans le manuel, mais seulement dans le cadre d'un « **point de vue** » sous forme d'**images** et accompagné d'une courte légende. De même, la **Bataille de Grunwald** ne fait l'objet que d'un **encadré mémoriel**¹⁴ dans le manuel, à propos des **reconstitutions** de la bataille¹⁵. La position de l'éditeur polonais est ici privilégiée : tout ce qui n'apparaît pas dans le manuel commun peut être développé dans le **supplément national**. Dans le supplément polonais, la Bataille des Thermopyles¹⁶ et la Bataille de Grunwald¹⁷ font ainsi chacune l'objet d'un encadré mémoriel additionnel.

Deuxio, le compromis peut signifier au contraire de **longues pages** sur un même **sujet sensible**. Les parties sur la **religion**, notamment chrétienne, sont généralement longues, de même que celles portant sur le **rôle supposé civilisationnel des Allemands**. Le sous-chapitre « Prie ! Défends ! Travaille ! — chacun a sa place dans la société »¹⁸, qui se termine par deux pages entières de **sources variées** en est une illustration saisissante. Le sous-chapitre sur les « **conquêtes au nom de la croix** » est encore plus étendu¹⁹. Il y est question des Croisés et des chevaliers allemands, qui s'installent près de la Baltique. Les chevaliers teutoniques ne constituent ici qu'un exemple parmi d'autres. Le

¹⁰ *Europa I, op.cit.*, pp.208-213.

¹¹ Entretien avec un membre de la rédaction, 8 juin 2017, Francfort (Oder).

¹² Cf. *Infra*.

¹³ *Europa I, op.cit.*, p.83.

¹⁴ Cf. *Infra*.

¹⁵ *Europa I, op. cit.*, p.211.

¹⁶ *Europa I, suppl., op. cit.*, p.16.

¹⁷ *Europa I, suppl., op. cit.*, p.71.

¹⁸ *Europa I, op. cit.*, pp.164-169.

¹⁹ *Europa I, op. cit.*, pp.184-190.

« **développement des installations rurales et urbaines en Europe centrale et orientale** »²⁰ correspond au sous-chapitre le plus long de tous. Il porte entre autres sur le **rôle des Allemands dans le développement économique, technique et juridictionnel des villes et villages polonais**.

D'autres exemples nous ont été rapportés concernant les tomes suivants, comme la grande difficulté de s'accorder sur la personne de **Napoléon**²¹. Héros pour les uns, ennemi pour les autres, il est évident que les perspectives divergent sur l'empereur français. L'éditeur polonais a dû insister pour que le personnage historique apparaisse dans le manuel. Les développements à son sujet y sont d'ailleurs très longs.

c. Évitement

L'évitement constitue une troisième possibilité de gestion du passé dans le cadre du manuel : si un sujet dérange, les auteurs ne l'évoquent pas. Ce n'est **pas la stratégie première dans ce projet**. On peut toutefois souligner la conception d'un **supplément national polonais**, dans lequel sont davantage narrés les périodes ou événements bilatéraux conflictuels. *L'évocation liminaire de ces faits historiques dans le manuel, accompagnés d'une plus longue description dans le supplément sont certes le reflet d'un compromis, mais relèvent aussi de la stratégie de l'évitement, puisque la majeure partie de l'explication apparaît dans le supplément.* Les chevaliers teutoniques font ainsi l'objet de plusieurs pages dans ce volume complémentaire²². De même, s'il faut souligner l'effort d'intégrer un maximum de **faits historiques polonais** au manuel commun malgré l'absence de ces événements dans les programmes allemands, beaucoup d'éléments nationaux polonais, en particulier les détails sur les **rois et dynasties** ainsi que les **régimes politiques**, sont pourtant expliqués dans le supplément²³. *L'architecture*²⁴ fait partie intégrante du programme d'histoire en Pologne, de même que l'analyse des symboles chrétiens²⁵. Ces éléments se retrouvent dans le manuel, mais également dans une version complémentaire plus détaillée dans le supplément national, avec des exemples d'églises et de tableaux religieux polonais²⁶.

d. Superposition

²⁰ *Europa I, op. cit.*, pp.228-235.

²¹ Protocole de la séance de la présidence de la commission polono-allemande à Halle le 20 mai 2016.

²² Voir *Europa, I, op. cit.*, p.61 et pp.70-73.

²³ Voir par exemple *Europa I, suppl., op.cit.*, pp.44-52 et pp.64-80.

²⁴ *Europa I, op. cit.*, p.247.

²⁵ *Europa I, op. cit.*, p.127.

²⁶ *Europa I, suppl., op. cit.*, pp.82-85.

La **superposition** forme un quatrième résultat possible de la négociation sur l'histoire. L'histoire est exposée comme une **mosaïque de petits récits**, reprenant les différentes expressions du passé (commun). Cette mise en perspective peut être la conséquence de **deux processus**. **Soit** les auteurs n'ont **pas** réussi à se mettre **d'accord** et les **deux points de vue sont accolés**. C'est le cas de **l'Acte de Gniezno** en l'an 1000, à savoir s'il représente un couronnement du roi polonais Boleslas le Vaillant²⁷. De même, **l'installation-colonisation** des Allemands et la mise en place des juridictions allemandes dans les villes et villages polonais sont débattues par des historiens des deux pays²⁸. **Soit** la **pertinence** des deux points de vue semble **intéressante** aux auteurs, qui décident de **présenter les deux côtés**. Par exemple, les Croisades sont discutées du point de vue des Croisés et des populations arabes locales.

e. Recadrage de la négociation

Lorsque les points de vue divergent, une cinquième solution est possible pour les auteurs : ajouter un élément qui n'était pas prévu au départ. Ce recadrage permet de sortir du duel entre histoires et de dépasser les crispations sur l'Histoire. C'est une stratégie classique de négociation.

Dans le manuel commun, la négociation créative se manifeste par les longs développements sur les **apports — discutés — de la civilisation allemande**. Ceux-ci sont ainsi **compensés** par les **influences réciproques**, notamment **linguistiques**, présentées dans un alinéa, complété par un encadré mémoriel²⁹ : la Pologne a elle aussi pesé sur la culture allemande. Le paragraphe à propos de la **Silésie** comme « **l'une des régions qui divisent et unissent** »³⁰ semble relever de la même stratégie. Plutôt que d'ajouter à la disparité des points de vue, les auteurs choisissent de rédiger un seul texte, qui insiste en particulier sur l'union à laquelle inciterait cette région — de même que la Poméranie. Les contacts culturels entre communautés allemandes et polonaises sont nombreux au Moyen-Âge, tandis que les territoires sont tantôt gouvernés par le prince polonais, tantôt régis par les Allemands. Les auteurs se sont émancipés de la recommandation des experts afin de dénouer un point de tension entre les deux pays : la Silésie. Dans les tomes suivants, le groupe de rédaction prévoit là encore des éléments supplémentaires, par exemple à propos de l'historien et homme politique **Joachim Lelewel**. **Dissident** sous l'Empire russe et héros pour les Polonais, nul ne fait pourtant mention de ses **origines prussiennes**. L'équipe du projet de manuel commun décide donc d'illustrer les **contacts entremêlés** et la question de la **nationalité** et de **l'identité**, par le cas de Joachim Lelewel.

²⁷ *Europa I*, op. cit., p.159. Cf. *Infra*.

²⁸ Le terme allemand « Landesausbau » est assez neutre et pourrait être traduit par « aménagement de la campagne ». Le mot polonais « osadnictwo » est plus ambigu. Il peut signifier la mise en place du droit allemand dans les villes et villages polonais (« osadnictwo na prawie niemieckim ») au Moyen-Âge, mais contient aussi une connotation plus négative de colonisation (cf. « osadnik », le colon).

²⁹ *Europa I*, op. cit., p.232.

³⁰ *Europa I*, op. cit., p.234.

Emmanuelle Hébert

PhD, Aspirante FRS-FNRS

Université catholique de Louvain (BE)/ Université Paris Nanterre (FR)

L'histoire peut donc être présentée de différentes manières : le manuel peut être le reflet de la position dominante de l'un des côtés, le résultat d'un compromis, le miroir des différences de perception. Il peut aussi souligner les stratégies d'évitement ou de contournement par l'ajout d'un nouvel élément. Les cas repris prouvent, s'il en était besoin, que les conflits ou malentendus historiques peuvent, certes, porter sur le XXe siècle, mais aussi sur des périodes bien plus anciennes, comme le Moyen-Âge voire sur la période antique. Le manuel commun, fruit de négociations intenses entre les historiens, est aussi l'occasion pour les auteurs d'innover en matière pédagogique.

Conclusion

Pour conclure, les commissions d'historiens traitent de **l'histoire**. Elles visent à **favoriser** le **rapprochement** par un **dialogue** sur le passé douloureux. Basées sur **l'écoute** et le **respect mutuel**, elles contribuent à l'émergence **d'éléments discursifs « partageables »** (pour reprendre l'expression de Luisa Passerini). Elles se concentrent souvent sur **l'enseignement de l'histoire** et en particulier les **manuals scolaires**. Par **l'analyse critique** de ceux-ci voire la rédaction d'un **manuel commun**, les jeunes font l'objet d'un « **désarmement** » **massif par l'éducation**. Si les commissions ont un **écho varié**, il reste difficile de mesurer **l'impact** direct qu'elles peuvent avoir sur la société.