

Projet post-doctoral
**« L’histoire nationale et le passé juif au prisme du changement. Politiques publiques
d’enseignement de l’histoire en Pologne de 1989 à nos jours »**

Ewa Tartakowsky, ISP

En se plaçant dans une perspective large incluant les enjeux mémoriels et historiques de l’Europe centrale et orientale, mon projet de recherche post-doctorale vise à analyser les actions et interactions des acteurs du champ de la recherche historique, du champ politique et du champ pédagogique, à partir d’une étude inédite des instruments d’action publique en matière d’enseignement de l’histoire en Pologne après 1989, singulièrement de l’histoire des Juifs en Pologne.

Dans cette partie de l’Europe, on a vu, depuis les transitions politiques de la fin des années 1980, l’instauration de nouveaux *curricula* visant à favoriser l’émergence d’un nouveau « roman national », rompant avec la narration instrumentalisée de l’époque des régimes communistes (Osiński 2010). Les politiques mémorielles, appelées aussi « politiques historiques », y ont été considérées comme un vecteur essentiel de la transition démocratique et destinées à créer ou renforcer un ordre symbolique (Amacher, Berelowitch 2013, Baric, Le Rider, Roksandic 2010, Gontarczyk 2008, Gradwohl 2011, Heurtaux, Pellen 2009, Marès 2009, Mink, Bonnard 2010, Mink, Szurek 1992, Mink, Neumayer 2013, Najder, Machcewicz, Kopczyński, Kuźniar, Sienkiewicz, Stępień, Włodarczyk 2004, Orla-Bukowska 2006). Ces préoccupations politiques se sont incarnées à travers des dispositifs divers : commissions, lois, monuments, déclarations, musées, etc. Leur singularité tient à une dimension majeure : l’élaboration de nouveaux récits nationaux intégrant tout à la fois besoin de réconciliation, demandes d’une reconnaissance symbolique des minorités persécutées, occultations historiques au nom de l’imposition des nouvelles constructions nationales. Ce contexte n’est pas sans incidence sur l’enseignement de l’histoire à l’école, compte tenu que celui-ci fait également partie des politiques publiques de l’État.

À cet égard, dans un pays aussi douloureusement impliqué dans l’histoire de la Shoah, le passé juif fonctionne comme paradigme d’inclusion des récits considérés comme minoritaires (l’histoire des femmes, des minorités dites nationales ou ethniques) dans le récit historique enseigné à l’école. Les débats de janvier 2018 autour de la réforme de la loi sur l’Institut de la mémoire nationale (IPN), qui touche la recherche académique mais également l’enseignement scolaire, en témoignent avec force.

En proposant une enquête inédite de l’action publique en matière d’enseignement de l’histoire en Pologne depuis 1989 à nos jours, singulièrement celle du passé des Juifs en Pologne, ce projet se situe à la croisée de la sociohistoire et de la sociologie politique de la mémoire et de l’État. À travers l’analyse de cet objet particulier qu’est l’enseignement de l’histoire, il entend répondre aux questions suivantes :

- Quels sont les usages politiques et sociaux de l’histoire en Pologne et qu’enseignent-ils sur les constructions démocratiques dans cette région de l’Europe ?
- Comment s’articulent-ils à la promotion d’un type de citoyenneté dans la période post-communiste ?
- De quelle manière cette citoyenneté, qui fait l’objet de la socialisation scolaire, permet-elle de comprendre les évolutions du champ politique de ce pays de l’Europe centrale et orientale, y compris dans son rapport à l’Union européenne ?

Cette problématique sera analysée à partir de trois orientations thématiques qui permettent de cerner l’objet à différentes échelles :

1. L'analyse de la place du passé juif dans les programmes et les manuels scolaires en Pologne ;
2. L'étude du travail de la commission polono-israélienne dans une perspective comparative des autres commissions bilatérales ;
3. L'investigation des pratiques de l'enseignement du passé juif en Pologne contemporaine.

État donné l'avancé du projet, je me propose ici de présenter deux premiers axes de recherches, les plus développés pour le moment.

1. L'analyse de la place du passé juif dans les programmes et les manuels scolaires en Pologne

S'inscrivant dans la sociologie de l'État et de l'action publique, le projet vise l'analyse des « épreuves d'État » (Linhardt 2008) dans le domaine de l'enseignement, c'est-à-dire des expressions et des manifestations de l'État. Pour saisir ces recompositions et « morceaux » de l'État, l'étude de l'action publique en matière de pratiques d'enseignement de l'histoire en Pologne après 1989 se révèle d'une grande portée heuristique. D'une part, elle permet d'éclairer les évolutions, les raisons institutionnelles de l'État, des entités locales ou régionales, ainsi que ses interactions avec des interlocuteurs internationaux comme l'Union européenne. D'autre part, elle donne à voir la (re)construction des « imaginaires nationaux » et du « roman national » officiel renouvelé, dans laquelle l'enseignement de l'histoire est particulièrement impliqué. Enfin, le fait d'analyser une démocratie relativement « jeune », née des transformations politiques qui commencent en 1989, permettra également de mettre en lumière le processus même de la transition (Dobry 2000), souvent délaissé au profit des analyses qui enferment les processus socio-politiques dans des chronologies et des périodisations rigides (Zubrzycki 2006, Leclerc, Le Huréou 2015).

Par conséquent, à travers l'étude des politiques d'éducation historique, il s'agira d'interroger la permanence et les ruptures de l'action de l'État et de ses interactions avec différents groupes sociaux. La notion de « dépendance au chemin emprunté » (*path dependence*, Pierson 2004) permettra, dans une perspective qui sans souscrire à un déterminisme historique, souligne la pérennité des institutions et développe une analyse fine des modifications apportées par un changement de régime. Les instruments de l'action publique en matière d'enseignement de l'histoire seront donc considérés comme des « traceurs du changement » (Palier 2004).

Ce poids de la « dépendance au chemin emprunté » peut être illustré, dans le cas de la Pologne, par le fait que, loin d'avoir tous fait l'objet d'une abrogation après 1989, bien des éléments du système éducatif antérieur ont perduré. En 1989, le nouveau régime hérite d'un système unique d'enseignement de la période 1945-1989, qui reposait sur un *core curriculum* (« *podstawa programowa* »), un *curriculum* (« *program nauczania* ») et sur un manuel pour chaque matière. Cette « *podstawa programowa* » constitue encore aujourd'hui une base pour l'élaboration des programmes (qui peuvent être nombreux) et des manuels (Glimos-Nadgórska 2012). Elle est devenue, selon Konarzewski, « l'instrument principal permettant au gouvernement de conduire la pratique éducative dans un système d'éducation décentralisé » (2004, 16). Si l'organisation politique de la Pologne d'après 1989 a subi d'importantes modifications, notamment en termes de décentralisation (Levitas, Herczyński 2012, Herbst, Levitas 2012), certains instruments demeurent, même si leur fonction politique objective a changé.

L'héritage du passé est présent dans des instruments de l'action publique ainsi que dans des contenus d'enseignement. À partir de 1989, le marché des manuels est libéralisé ; Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne (WSiP) perd son monopole et d'autres maisons d'édition proposent des manuels auprès du ministère qui les autorise sur la base de quatre rapports positifs d'experts. Mais certains manuels de WSiP, hérités de la période précédente et légèrement remaniés, enregistrent les durées les plus longues des livres scolaires autorisés par le ministère après 1989 (par exemple, Szczesniak, *Historia. Polska i świat naszego wieku* [*Histoire. La Pologne et le monde de notre siècle*], autorisé jusqu'à 1997).

La démarche sociohistorique adoptée permettra donc d'historiciser les changements et les permanences de l'enseignement de l'histoire (Ihl, Kaluszynski 2002, Dubois 2003), de « dégager les dynamiques qui donnent sens et cohérence à la vie politique, mais aussi une *histoire politique du social* apte à identifier l'empreinte profonde du politique sur le social » (Déloye 2007). Cette perspective ne restera pas indifférente à la sociologie du droit dans la mesure où elle permet la compréhension de la production et de la diffusion des normes.

Pour analyser ces instruments des politiques publiques en matière d'enseignement de l'histoire, nous reprendrons l'expression de « circuit d'écriture » avancé, dans son enquête sur les programmes scolaires en France, par Patricia Legris : « Ce circuit d'écriture tel que nous l'envisageons n'a pas de sens prédéterminé : la production de nouveaux programmes part souvent du *déjà-là*, elle recycle certains points, en change d'autres selon les réactions des enseignants, selon les commandes politiques etc. » (2010, 2014). Par conséquent, il s'agit de s'intéresser à l'ensemble des producteurs de ces instruments de politiques éducatives : de « l'élite au pouvoir » (Mills 1956) aux enseignants ou « *street-level bureaucrats* » (Lipsky 1980) qui participent à des degrés divers à leur élaboration et à leur application.

Le travail autour de cet axe sera également l'occasion d'analyser le rôle des « élites universitaires et scientifiques » (Charle 1994) dans l'élaboration de ces instruments et, plus largement, des conditions sociales de production des savoirs historiques et de leurs « transpositions » à l'École, sachant que la recherche académique ne se retrouve pas immédiatement introduite – par une simple « transposition didactique » (Chevallard, Joshua 1982) – dans les programmes et les outils scolaires comme les manuels.

Cette exploration restera attentive au fait que les stratégies de légitimation comme autorité scientifique de certains agents participent également des logiques corporatistes des syndicats enseignants ou d'historiens professionnels, comme cela a pu être le cas chez des professeurs d'histoire en France (Citron 1976, 1977). La défense de l'histoire comme matière enseignée à l'École et la stratégie de légitimation des enseignants d'histoire dans leur monopole d'enseignement ont également été présentes en Pologne. En 2008, certains milieux d'historiens professionnels ont ainsi protesté contre la création d'une nouvelle matière – « Histoire et société » – en arguant que la mission de former de futurs citoyens dans l'esprit patriotique ne pouvait être assurée que par l'histoire traditionnelle. La stratégie de légitimation de cet enseignement a, entre autres, abouti à mettre l'accent sur l'importance du métier d'historien dans l'enseignement primaire et secondaire, sachant qu'« Histoire et société » est enseigné également par d'autres enseignants relevant des sciences humaines et sociales (Wroński 2012).

Pour répondre à la question sur la nature et le contenu de la narration du passé devant être transmise aux futurs citoyens, il convient donc, dans une démarche sociohistorique, de s'intéresser aux conditions et contextes sociopolitiques des « circuits d'écriture » des instruments des politiques éducatives.

Grâce à la première année de ce projet post-doctoral qui a permis de recenser et de rassembler l'ensemble des textes normatifs depuis 1989 (*curricula* publiés dans le Journal

officiel et les décrets de modification), une première analyse a pu être menée au sujet du passé des Juifs en Pologne. Elle révèle des contradictions et des processus pas toujours linéaires dans l'inscription de la narration de leur histoire, singulièrement du génocide des Juifs, dans le cadre scolaire.

Les contenus des *curricula* successifs d'après 1989 ainsi que des manuels de la période allant de 1989 à 2017¹ mettent en lumière principalement trois thèmes relatifs au passé juif en Pologne. Le premier est le génocide qui apparaît, au début des années 1990, massivement comme un fait « polonais » et non spécifiquement « juif ». L'extermination des Juifs est de fait gommée, l'accent étant mis sur la souffrance de la nation polonaise. Étant entendu que celle-ci est considérée comme culturellement et ethniquement catholique, les citoyens juifs sont marginalisés dans cette narration. Cette perception change à la fin des années 2000 : la spécificité de la Shoah est mentionnée, sous le terme de Destruction (*Zagłada*), mais ce thème est toujours accompagné de celui d'« extermination d'autres nations » (voir *supra*). Le second thème est l'aide des Polonais catholiques apportée aux Juifs durant la Seconde Guerre mondiale. Certes, un pluralisme politique existe et certaines maisons d'édition ont même publié des programmes d'enseignement de la Shoah (un « *program* » en polonais est une application pratique du *curriculum*, appelé « *podstawa* » en polonais ; il est également soumis à une autorisation du ministère). Mais la tendance générale qui se dégage de cette première recherche est celle d'un accent mis sur le sacrifice des Polonais catholiques, risquant leur vie ainsi que celle de leur famille (ce dernier aspect apparaît de manière quasi-systématique). À cet égard, le Conseil d'aide aux Juifs *Żegota* est également présenté comme « la seule organisation de ce type dans l'Europe occupée » (Szczesniak ; 1989, p. 58). Le rôle protecteur de l'Église catholique tout comme une posture d'aide spontanée des « Polonais ordinaires » apparaît dans un grand nombre de manuels du début des années 1990 (Szczesniak 1989, Pankowicz 1990, Siergieleczyk 1991). Le dernier thème, présent dans les programmes et partant dans les manuels, est celui de la résistance juive. À cet égard, l'insurrection du ghetto de Varsovie est le seul événement mentionné. Rappelons que ce thème fait l'objet d'une revendication du syndicat Solidarnosc de 1980 qui demande une place plus importante accordée dans l'enseignement de l'histoire à la Shoah et à la résistance juive durant la Seconde Guerre mondiale. De fait, l'histoire de l'Insurrection du ghetto de Varsovie est enseignée avant 1989, même si sa narration reste globalement minorée.

Trois moments, articulés à la pression des débats publics et politiques, jalonnent l'histoire de l'inscription de ces éléments du passé des Juifs dans le cadre scolaire, même si on peut noter les prémices des changements dès les années 1990, corrélatifs à la transformation politique de 1989 et des débats amorcés en 1981 entre Solidarnosc et le gouvernement socialiste (comme mentionné, une des revendications en matière d'enseignement de l'histoire concerne précisément l'augmentation dans l'enseignement scolaire de la part de l'histoire des Juifs, du génocide nazi et de la résistance juive).

Le premier moment est corrélatif à la publication de *Les Voisins. 10 juillet 1941, un massacre de Juifs en Pologne* de Jan T. Gross en 2000 (version française trad. de l'anglais par P.-E. Dauzat, Paris, Fayard, 2002). Un grand nombre de manuels de la période des années 2000 intègrent les débats autour du pogrom de Jedwabne, en présentant d'une part la fragmentation de la société polonaise durant la guerre, d'autre part la diversité des postures des Polonais catholiques vis-à-vis des Juifs polonais (Jastrzebska et Zurawski 2001, Malkowski et Rzesniowiecki 2001, Medrzecki et Szuchta 2001, Tomalska 2001, Tusiewicz

¹ Cette analyse est basée sur un sondage des manuels publiés de 1989 à 2017, sélectionnés sur la base de l'importance des tirages.

2001, Wendt 2001, Wojciechowski 2001, Cwikla 2002, Starczewska et al. 2003). Le manuel de Medrzecki et Szuchta insiste sur l'indifférence généralisée des catholiques (2001, 245) ; un grand nombre d'autres manuels sur l'antisémitisme des nationalistes polonais qui approuvaient l'extermination des Juifs comme moyen d'aboutir à la purification de la nation polonaise (Jastrzebska et Zurawski 2001, Malkowski et Rzesniowiecki 2001, Medrzecki et Szuchta 2001, Tomalska 2001, Tusiewicz 2001, Wendt 2001, Wojciechowski 2001, Cwikla 2002, Starczewska et al. 2003). Si on peut considérer cela comme une nette évolution, force est de constater qu'aucun manuel n'indique clairement que ce sont les Polonais catholiques qui ont brûlé vifs les Juifs de Jedwabne en juillet 1941. Certains manuels évoquent leur participation, mais toujours au regard de l'incitation, voire la pression, nazie dans le massacre.

Le deuxième moment de requalification de la narration du génocide a pu être identifié après 2009, à savoir après la publication en 2008 de *Peur. L'antisémitisme en Pologne après Auschwitz* de Jan Gross (version française trad. de l'anglais par J.-P. Ricard et du polonais par X. Chantry, Paris, Mémorial de la Shoah/Calmann-Lévy, 2010) et les débats qui s'en ont suivis. La Shoah (qui apparaît dans les programmes sous le terme de *Zagłada*, ou Destruction) prend alors une place singulière, comme événement visant la population juive d'Europe et le massacre de Jedwabne apparaît dans l'ensemble de manuels. Mais l'interprétation des auteurs de ce crime varie d'un manuel à l'autre (« Polonais », « Polonais forcés par les nazis », « les nazis », « les Allemands », etc.). La place de ce pogrom dans la diversité des postures de la population non juive est également variable. Nombreux sont les manuels qui privilégient l'héroïsme des Justes sauvant les Juifs, marginalisant de fait les postures d'indifférence, voire d'hostilité des catholiques.

Enfin, la dernière réforme de 2017 constitue une nouvelle rupture, du fait d'un nouveau programme et de nouveaux manuels, centrés sur la narration d'une histoire nationale polarisée sur une identité unique et exclusive, catholique et ethno-nationale.

La présence de la religion chrétienne, voire catholique, se retrouve non seulement dans le curriculum² mais aussi dans d'autres projets à destination de l'École. À ce sujet : le 7 juin 2017, une ordonnance dispensant de cours des élèves fréquentant des cours religieux avant Pâques (*rekolekcje*) a ouvert cette dispense aux autres cours du même type « à d'autres périodes de l'année »³. Le 20 février 2018, la ministre de l'Éducation nationale, Anna Zalewska, a proposé que les fonctions du professeur principal soient assurées également par les catéchètes⁴. Cette mesure, motivée par une demande sociale et un manque d'effectifs enseignants dans des écoles, a été vivement critiquée par le Défenseur des droits, Adam Bodnar⁵. Un autre projet d'ordonnance de septembre 2017 visait l'évaluation des enseignants sur des critères moraux, critères non définis dans le document. Cette mesure, suite à la mobilisation des syndicats, a finalement été abandonnée dans le nouveau projet d'ordonnance du 21 février 2018.

² Le curriculum de 4^e (équivalent de CM2) cite les thèmes obligatoires suivants liés à l'Église : les moines, Augustyn Kordecki, Jean-Paul II.

³ Directive (*rozporządzenie*) du ministère de l'Éducation nationale, le 7 juin 2017, changeant la directive relative aux conditions et aux modalités d'organisation de l'enseignement de la religion dans des écoles publiques, <http://www.abc.com.pl/du-akt/-/akt/dz-u-2017-1147> [consulté le 2 avril 2018].

⁴ Projet de l'ordonnance du ministère de l'Éducation nationale du 20 février 2018, <http://legislacja.rcl.gov.pl/docs/501/12308603/12493226/12493227/dokument331163.pdf> [consulté le 2 avril 2018].

⁵ Réponse d'Adam Bodnar à Anna Zalewska du 7 mars 2018, <https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/RPO%20do%20Ministra%20Edukacji%20Narodowej%20o%20po%20C5%82%20C4%85sczeniu%20funkcji%20katechety%20i%20wychowawcy%20.pdf> [consulté le 2 avril 2018].

Ces quelques mesures légales ne font que renforcer la présence de l'Église catholique dans les écoles polonaises, déjà forte. Officiellement, les parents d'élèves ou les élèves majeurs qui souhaitent participer aux cours de « religion » et/ou d'« éthique » doivent en faire une demande écrite auprès de la direction. Dans la pratique, « religion » est une matière dominante que les élèves suivent sans inscription ; « éthique », quant à elle, n'est présente que dans 54% des écoles⁶. De fait, au 1^{er} septembre 2017, 49% d'écoles n'ont pas informé d'elles-mêmes les élèves de la possibilité de suivre le cours « éthique », seules 29% l'ont fait. Or, on constate aussi une corrélation entre la qualité d'information et le taux de fréquentation du cours d'éthique. Les écoles qui informent scrupuleusement de la possibilité d'avoir cet enseignement le dispensent à 80% ; celle qui n'en informent pas du tout sont seulement 28% à le proposer⁷.

Selon les enquêtés, cette présence du catholicisme est renforcée par la présence des symboles catholiques dans 71% des écoles. 51% des écoles organisent des spectacles à l'occasion de Noël (*jaselka*), les hommes d'Église prennent la parole lors des célébrations officielles (*apela*) dans 32% des écoles, 63% des écoles organisent des messes pour les anniversaires et autres événements importants, 18% des écoles organisent des pèlerinages, notamment avant le bac⁸. Cette réalité constitue pour la rectrice de l'académie de Malopolska, Barbara Nowak, membre du PiS, un exemple à suivre, comme en témoignent ses propos :

« Je participe à un grand nombre de célébrations en Malopolska. Et je vois que tout est entré dans la norme. Là-bas, il y a de magnifiques célébrations patriotiques. Surtout magnifiques à l'extérieur de Cracovie. Car là-bas, il y a moins de moyens pour se disperser, moins de choix et on y est plus volontaire [*wiecej sie chce*]. Les célébrations à l'école commencent là-bas, comme je le souhaiterais toujours, à l'Église »⁹.

Dans ce contexte, dominé par le poids de l'Église, l'espace scolaire et l'actuel programme ne laissent que peu de place aux « minorités » qu'elles soient « ethniques », « nationales » ou « religieuses ». Cela constitue une rupture avec l'ancien programme qui visait à ce que l'élève « cite les minorités nationales et ethniques vivant en Pologne, et décrive, sur des exemples choisies leurs cultures et traditions ainsi qu'identifie les lieux de leur habitat en Pologne et dans le monde ».

À cet égard, il n'est pas anodin que la population juive disparaisse totalement du programme de la 4^e et des manuels. Pourtant, ces derniers disposent, malgré les difficultés liées à une narration de l'histoire par les grands hommes, de l'opportunité de mentionner les Juifs à l'occasion de l'histoire de Witold Pilecki, un des « soldats maudits » qui s'est fait volontairement interner dans le camp d'Auschwitz pour informer la résistance organisée de l'état du camp et pour y œuvrer à l'organisation des structures de la résistance. Or, s'agissant du camp d'Auschwitz, seul deux manuels (Nowa Era, WSiP) des six autorisés mentionnent qu'il s'agit d'un camp où la majorité des victimes étaient juives. D'autres, malgré des

⁶ Rapport « Discrimination des enfants non croyants et non participant à l'enseignement de la religion », *Fundacja Wolność od religii*, 2017, <http://www.rownoscwzskole.pl/files/17/do-pobrania---content/37/Raport-badania-ankietowe-2017.pdf> [consulté le 2 avril 2018].

⁷ *Ibid.*

⁸ *Ibid.*

⁹ Cité d'après Agata Ambroziak, « Malopolska kurator oświaty urządza polską szkołę: dużo Kościoła, mało wyboru », *Oko press*, 29 septembre 2017, <https://oko.press/malopolska-kurator-oswiaty-uradza-polska-szkole-duzo-kosciola-malo-wyboru/> [consulté le 23 mars 2018].

photographies du camp, omettent cette information. Un autre exemple, assez surprenant, est fourni par la légende de la photo de Jan Korczak (Mac edukacja)¹⁰.

Les nouveaux manuels traitant de la Seconde Guerre mondiale seront disponibles qu'en septembre 2018 et constitueront à l'égard de l'analyse du passé des Juifs un matériau d'analyse particulièrement riche.

Dans ce cadre-là, l'étude d'autres initiatives dans le domaine de la « politique historique » du gouvernement PiS s'avérera indispensable pour analyser ce tournant vis-à-vis de l'histoire des Juifs de Pologne. L'enquête permettra également d'évaluer le cas échéant, les effets de la réforme de la loi de l'Institut de la mémoire nationale de janvier 2018, loi qui interdit d'attribuer « à la nation ou à l'État polonais » des crimes nazis.

2. L'étude du travail de la commission polono-israélienne dans une perspective comparative des autres commissions bilatérales

Les recherches archivistiques ont permis de dépouiller un ensemble de documents portant sur le travail des commissions bilatérales des manuels scolaires. En effet, différentes initiatives en matière d'enseignement de l'histoire ont souvent été encouragées par le travail des commissions bilatérales sur les manuels scolaires : commissions germano-polonaise qui datent de la fin des années 1970, lituano-polonaise, ukraino-polonaise, israélo-polonaise, etc., toutes rattachées au ministère de l'Éducation nationale (Unger 2004). Mises en place par des accords bilatéraux entre les ministères de l'Éducation des pays concernés, certaines d'entre elles apparaissent dans la période de la République populaire de Pologne. D'autres voient le jour dans les processus de transformation démocratique d'une Pologne désireuse de repenser radicalement ses relations de voisinage. Ces espaces de rencontre visent à permettre la confrontation des histoires nationales et de leurs interprétations, à travailler sur l'élaboration d'interprétations communes, à peser – avec une performativité variable – sur les contenus des manuels et de l'enseignement de l'histoire dans chaque pays concerné. Au-delà d'un débat historien, elles s'inscrivent dans un objectif de réparations lié aux politiques des gouvernements nationaux (Neumayer 2007).

Parmi ces commissions, la polono-israélienne est créée en 1991 et s'inscrit dans le rétablissement des relations diplomatiques entre la Pologne et Israël, interrompues depuis 1967, suite à la campagne antisémite orchestrée par le gouvernement de l'époque. Elle résonne également avec le changement de paradigme qui voit dans l'enseignement de l'histoire de la Shoah un cadre référentiel et une norme morale (voir notamment *La déclaration commune de Stockholm* de 2000 et Carrier, Fuchs et Messinger 2015).

La commission se fixe pour objectif l'élaboration de recommandations qui seront publiées en version bilingue en 1995 (Polsko-Izraelska Komisja podręcznikowa). Cette pratique est non seulement recommandée par l'Unesco (Pingel 2009) mais elle a déjà été expérimentée, dans le cadre du travail de la commission créée entre la République populaire de Pologne et la RFA qui publie, elle aussi, ses recommandations en 1972 (Strobel 2015). L'analyse des documents disponibles révèle deux logiques qui président à l'élaboration des recommandations de la commission polono-israélienne. D'un côté, la partie israélienne souhaite inscrire davantage l'histoire des Juifs dans la trame d'enseignement en Pologne. Elle considère comme prioritaires l'indifférence et les pogroms antisémites durant la Seconde Guerre mondiale et qui accompagnent leur retour en Pologne après la guerre. De l'autre côté, la partie polonaise vise à inscrire ces phénomènes sociaux dans des dynamiques

¹⁰ La légende d'une photographie de Janusz Korczak (p. 50) : « Écrivain connu, Janusz Korczak a été médecin et activiste social reconnu. En 1912, il a fondé à Varsovie une maison pour enfants, qui ont perdu les parents ».

plus larges qui permettent de « comprendre » de telles postures de la société polonaise. Elle souhaite également promouvoir l'histoire de la Pologne dans l'histoire de la diaspora juive, enseignée en Israël. Il convient de souligner que contrairement aux autres commissions, la partie polonaise ne maîtrise pas l'hébreu, la langue officielle de l'interlocuteur (Eden 1995). Les historiens polonais ont donc recours aux extraits des manuels israéliens portant sur la Pologne dans une version traduite en polonais par leurs homologues israéliens. En revanche, la partie israélienne communique en polonais, car tous les membres sont originaires de la Pologne d'avant 1939. Il s'agit d'une situation unique pour les commissions bilatérales d'évaluation de manuels scolaires. Ce détail permet de mettre en lumière la diversité de leurs pratiques dans leur rapport à l'objet de l'analyse et à la méthode employée.

Conclusion

À travers ma recherche, je souhaite contribuer à une meilleure appréhension sociologique des pratiques d'enseignement de l'histoire en Pologne après 1989 et à contribuer à la compréhension du processus de construction des imaginaires nationaux dans le cadre scolaire, singulièrement ceux relatifs aux judéités, en mettant à profit les outils et les méthodes de la sociologie de la mémoire et celle de l'action publique.