

GRETA KOMUR-THILLOY
ORCID : 0000-0002-9887-961X
Université de Haute-Alsace
greta.komur-thilloy@uha.fr

LES STRATÉGIES DE LA CONSTRUCTION DU DISCOURS SUR LA SECONDE GUERRE MONDIALE DANS DEUX MANUELS D'HISTOIRE EUROPÉENS. UNE PERSPECTIVE COMPARATIVE*

INTRODUCTION

En situant notre recherche dans le cadre large de l'analyse du discours, nous avançons que tout discours constitue un lieu de confrontation entre les discours produits par des communautés langagières appartenant à des mondes sociaux différents. En ce sens, le discours est une stratégie qui a pour objet de dicter des règles discursives permettant de construire le dit et l'écrit sur l'objet discursif.

Quelles sont ces règles, ces stratégies ? Notre article s'attache à traquer quelques-unes des stratégies discursives mises en place pour parler de la Seconde Guerre mondiale dans les manuels d'histoire destinés à deux communautés ethno-linguistiques différentes, d'une part à la jeunesse polonaise et allemande et d'autre part à la jeunesse allemande et française.

En inscrivant la présente étude dans une perspective de l'analyse du discours comparative proposée par Patricia von Münchow¹, nous observerons dans les deux

* Nous inscrivons notre article dans le projet-lauréat de la Fondation Maison des Sciences de l'Homme, intitulé *Les discours de la mémoire en Europe sur la Seconde Guerre mondiale*, élaboré par Elżbieta Biardzka de l'Université de Wrocław en coopération avec Greta Komur-Thilloy de l'Université de Haute-Alsace et Patricia von Münchow de l'Université Paris Cité.

¹ P. von Münchow, *L'analyse du discours contrastive. Théorie, méthodologie, pratique*, Lambert Lucas, Limoges 2021.

manuels les perspectives adoptées, les faits dits ou réduits en silence, le dispositif sémiotique des premières pages du manuel, les stratégies sémantiques et dialogiques déployées pour inviter à réfléchir et diriger l'attention sur l'information jugée pertinente. Ces points constituent, à nos yeux, autant de stratégies discursives qui façonnent les représentations des élèves sur la Seconde Guerre mondiale et ainsi participent à la construction d'une mémoire collective de la société.

LES REPRÉSENTATIONS — COMME CONSTITUTIVES D'UNE MÉMOIRE COLLECTIVE ET D'UNE CULTURE DISCURSIVE

Dans ses travaux théoriques, von Münchow démontre le lien entre l'hétérogénéité des cultures discursives et la hiérarchisation des représentations. L'auteure avance que

Une culture discursive réside dans l'intrication d'un ensemble hiérarchisé de représentations sociales et de représentations discursives. Les représentations discursives prennent en compte, véhiculent, construisent et transforment aussi bien les contenus que les statuts des représentations sociales à travers des niveaux de marquage ou non-marquage spécifiques à ces statuts².

Concernant les représentations discursives, von Münchow s'inspire de travaux de Jean-Blaise Grize pour les décrire en termes d'« images données à voir dans le discours par l'auteur, individuel ou collectif »³. Les représentations sociales, quant à elles, correspondent pour ces deux auteurs aux croyances, valeurs, attitudes, connaissances et opinions partagées par un groupe de personnes. Tout en reprenant à notre compte ces définitions, nous faisons le choix de les compléter par la référence à Serge Moscovici dont la définition des représentations sociales nous paraît parfaitement adaptée au contexte de notre étude. En effet, pour l'auteur il s'agit d'un système de valeurs, d'idées et de pratiques qui établissent un ordre que l'on pourrait appeler consensuel entre les phénomènes et permettent ainsi la communication entre les membres d'une communauté en leur fournissant un code rendant possible un échange social.

La connaissance des représentations sociales suppose une prise en considération du moment de la production et la réception discursive. Si les représentations suscitent l'intérêt des chercheurs en analyse du discours, comme c'est le cas dans cette étude en particulier, c'est parce qu'elles peuvent constituer l'« objet de manipulations dans les médias, à l'école, et dans la vie quotidienne »⁴. Leur caractère malléable peut faire des représentations un réel instrument de manipu-

² *Ibidem*, p. 106.

³ J.-B. Grize, *Logique naturelle et communications*, PUF, Paris 1996, p. 63.

⁴ L. Maurer, « Identités visuelles : valeurs du local et du transnational dans la genèse d'un tableau », [dans :] G. Zarate, D. Lévy, C. Kramersch (dir.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Éditions des archives contemporaines, Paris 2008, p. 255.

lation à disposition des institutions et des individus entre eux. En effet, c'est ce que semble dire également, mais en d'autres termes, Moscovici pour qui « dans le processus de formation d'une représentation, il y a toujours à la fois conflit et coopération »⁵. La coopération fournit aux sujets sociaux un point commun pour faciliter et construire des réalités sociales⁶, tandis que le conflit fournit un lieu de compétition. L'aspect social, qui se manifeste dans la coopération et le conflit, constitue l'essence de la distinction entre les représentations sociales à partir des notions de Émile Durkheim de représentations « collectives » et « individuelles »⁷. Cette distinction se reflète dans la structure même des représentations sociales, où le noyau central a le caractère concret et invariable, tandis que les éléments périphériques permettent la transformation et l'évolution de la représentation résultant de l'interaction sociale. Par conséquent, la représentation a un rôle vital dans la gestion des relations sociales, en termes de comportement et de communication. Selon Denise Jodelet, une représentation sociale est « une forme de connaissance socialement développée et partagée, avec des implications pratiques, qui contribue à la construction d'une réalité commune pour un groupe social »⁸ participant ainsi à la construction d'une mémoire collective faisant références aux savoirs, à l'histoire, aux rituels et aux croyances partagés propres à une communauté ethnolinguistique. Construite sur un socle commun de connaissance, la mémoire collective permet d'assurer la transmission de valeurs et de modèles de comportements sociaux, de consolider des souvenirs d'ancêtres et des symboles.

En termes de sciences cognitives⁹, la mémoire collective est constituée de descriptions de faits sélectionnées et mémorisés de sorte à représenter un récit cohérent dont le sens, loin d'être stable, se construit dans un contexte social et spatio-temporel donné¹⁰. Ledit récit, étant donné qu'il est créé pour et dans une communauté langagière précise, devient intentionnel en reconfigurant la représentation

⁵ S. Moscovici, « Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire », [dans :] D. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France, Paris 1989/1991, p. 337.

⁶ Voir A. Wagener, *Mémologie. Théorie postdigitale des mêmes*, UGA Éditions, Grenoble 2000.

⁷ É. Durkheim, « Représentation individuelle et représentations collectives », *Revue de Métaphysique et de Morale* VI, édition électronique réalisée par J.-M. Tremblay, « Les classiques des sciences sociales », <http://www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html>, Québec 2002 [consulté le 05/09/2022].

⁸ Cité dans : V. Castellotti, D. Moore, *Représentations Sociales des Langues et Enseignements. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Conseil de l'Europe, Strasbourg 2002, p. 7.

⁹ Les sciences cognitives portent sur la manière dont les connaissances se construisent, s'utilisent et se transmettent. L'approche des sciences cognitives est pluridisciplinaire, avec un versant théorique et un versant expérimental. Les sciences cognitives exploitent les données transmises par plusieurs sous-disciplines : la neurosciences, la linguistique, l'anthropologie, la philosophie, la psychologie et l'intelligence artificielle.

¹⁰ Voir M. Halbwachs, *La mémoire collective*, PUF, Paris 1950.

du passé, refoulant certains faits, en valorisant d'autres. Tout en se nourrissant de la mémoire individuelle le récit permet la construction d'une mémoire collective qui reconfigure les comportements sociaux et construit les lieux de mémoire¹¹. Ces repères peuvent être concrets et tangibles, comme des objets ou monuments, mais aussi, immatériels, comme les traditions, le récit d'histoire, les discours¹².

LA DIMENSION DIALOGIQUE COMME STRATAGÈME DE LA CONSTRUCTION DISCURSIVE

Considérant le discours, à l'instar de Dominique Maingueneau, en termes de « dispersion de textes que leur mode d'inscription historique permet de définir comme un espace de régularité énonciatives » inscrite dans un rituel socio-langagier domanial¹³, l'analyse de discours inclut toutes les activités dans des rapports institutionnalisés. Aussi, étudier des textes c'est les rapporter à des genres discursifs ce qui permet non seulement de comprendre les choix concernant le lexique, les structures, le style, les figures, les actes de langage, mais aussi de voir l'articulation de l'analyse linguistique avec le social, l'engagement des sujets, le temps, l'espace, les positionnements. Adopter une telle perspective éclaire sur ce qu'est le langage ou le discours scientifique, scolaire, historique, politique, et sur la relation entre le texte, l'image, le genre et le discours. Choisir un genre, c'est en termes de Mikhaïl Bakhtine¹⁴ choisir, dès la première ligne, non seulement un lexique, mais aussi une syntaxe, les énoncés s'inscrivant dans des constructions syntaxiques appropriées au discours relevant d'un genre, c'est aussi prendre en compte les conditions de production, cibler le récepteur du discours, tous ces éléments participant à la construction du sens.

Le sens, loin d'être stable, se voit traversé constamment par d'autres dire. Il n'est plus évocateur de l'énonciation dont il résulte, pour reprendre Jacques Bres¹⁵ mais « qualifie [...] cette énonciation comme le fait d'autres discours, le cas échéant d'autres voix, ou points de vue, que celui du sujet parlant empirique.

¹¹ P. Nora, *Les Lieux de mémoire*, Gallimard, Paris 1984.

¹² Voir aussi E. Biardzka, G. Komur-Thillooy, H. Kost, « La construction mémétique de la mémoire collective sur "l'opération spéciale" lancée par la Russie le 24 février 2022 », [dans :] J. Simon, A. Wagener (dir.), « Approches discursives des mêmes en politique », *Sémen* 54, [à paraître en 2023].

¹³ D. Maingueneau, *Genèse du discours*, Mardaga, Bruxelles 1984, p. 5, et *eadem*, « Présentation », *Langages* 117, 1995, pp. 5–11.

¹⁴ M. Bakhtine, *Esthétique de la création verbale*, Gallimard, Paris 1984 [1974].

¹⁵ J. Bres, « Vous les entendez ? De quelques marqueurs dialogiques », *Modèles Linguistiques* 40, 1999, pp.71–86, mis en ligne le 1 mai 2017 ; URL : <<http://journals.openedition.org/ml/1411>> ; DOI : <<https://doi.org/10.4000/ml.1411>> [consulté le 21/07/2021].

Le sens joue, et se joue, des voix ou points de vue qu'il met en scène »¹⁶. Pour pouvoir détecter ce jeu constant nous faisons appel à notre *mémoire discursive* définie, en tant que concept opératoire, par Joseph Courtine, lui-même inspiré des travaux de Michel Pêcheux portant sur l'*interdiscours* :

Nous introduisons ainsi la notion de mémoire discursive dans la problématique de l'analyse du discours politique. [...] toute formulation possède dans son « domaine associé » d'autres formulations, qu'elle répète, réfute, transforme, dénie..., c'est-à-dire à l'égard desquelles elle produit des effets de mémoire spécifiques ; mais toute formulation entretient également avec des formulations avec lesquelles elle coexiste (son « champ de concomitance » dirait Foucault) ou qui lui succèdent (son « champ d'anticipation ») des rapports dont l'analyse inscrit nécessairement la question de la durée et celle de la pluralité des temps historiques au cœur des problèmes que pose l'utilisation du concept de FD. [...] ¹⁷.

Quelques années auparavant, Bakhtine¹⁸ énonçait que tout avait été déjà discuté, que chaque objet de discours avait déjà été considéré. C'est la raison pour laquelle l'auteur appréhende chaque énoncé comme une réponse (au sens large) : « Dans la langue il ne reste aucun mot, aucune forme neutres, n'appartenant à personne ; toute langue s'avère être éparpillée, transpercée d'intention. [...] ».

Ce caractère dialogique, au sens bakhtinien du terme, nous enseigne que la construction du discours prend une triple orientation¹⁹ :

— vers les discours réalisés antérieurement sur le même objet (dialogisme interdiscursif),

— vers lui-même où le locuteur est son premier interlocuteur (autodialogisme),

— vers le tour de parole antérieur de l'interlocuteur dans les genres dialogaux, que le genre soit dialogal ou monologal.

Ces types du dialogisme n'ont rien d'exclusif. Le discours s'appuie sur des suppositions formulées quant aux connaissances de ses destinataires. Chaque énoncé construit anticipe la potentielle réaction de l'allocutaire (dialogisme interlocutif) et en « [...] se constituant dans l'atmosphère du déjà-dit, le discours est déterminé en même temps par la réplique non encore dite, mais sollicitée et déjà prévue »²⁰.

En tant que genre discursif spécifique, le manuel scolaire d'histoire s'apparente, à nos yeux, à un genre que l'on peut appeler le discours de la vulgarisation

¹⁶ L. Perrin, « Introduction », [dans :] M. Colas-Blaise *et al.*, « La question polyphonique ou dialogique en sciences du langage », *Recherches linguistiques* 31, Université Paul Verlaine, Metz 2010, p. 4.

¹⁷ J.-J. Courtine, « Quelques problèmes théoriques et méthodologiques en analyse du discours. À propos du discours communiste adressé aux chrétiens », *Langages* 62 : *Analyse du discours politique*, Larousse, Paris 1981, p. 52.

¹⁸ M. Bakhtine, *Esthétique et théorie du roman*, Gallimard, Paris 1978 [1934], p. 89.

¹⁹ Voir aussi J. Bres, *op. cit.*

²⁰ H. Grzmił-Tylutki, *Francuski i polski dyskurs ekologiczny w perspektywie aksjologii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000, p. 103.

scientifique. En tant que tel, il inclut, d'une part, le discours scientifique où l'énonciateur s'efface pour laisser la place à la présentation des faits et, d'autre part, le discours de transmission de connaissances qui nécessite un médiateur expliquant au novice ce que la science dit. De ce point de vue, les textes de manuels scolaires apparaissent comme foncièrement dialogaux. Cette dimension dialogique visible à travers différentes constructions de l'« extériorité » et de l'« altérité » discursive²¹ et conditionnée par le choix de sa cible prédéterminée aura, comme nous allons le voir, une importance indéniable dans la construction du discours sur l'objet discursif de la guerre.

LE CHOIX MÉTHODOLOGIQUE ET LA DESCRIPTION DU CORPUS

En règle générale, le manuel scolaire constitue un objet didactique qui réunit deux dimensions constitutives de toute approche didactique : une dimension transpositive d'une part puisqu'il propose une réorganisation des savoirs en vue de leur enseignement, une dimension situationnelle d'autre part puisqu'il est censé réunir un ensemble de conditions spécifiques, qui, bien que non suffisantes, doivent permettre de donner un sens aux connaissances visées²². Si les manuels constituent des outils essentiels dans le processus éducatif pour guider les enseignants, présenter la matière à enseigner mais aussi diffuser les idéologies de la société, développer les compétences de l'apprenant dans une matière définie et construire la représentation collective, le choix des sujets et des textes et leur hiérarchisation, la place accordée aux sujets relevant du programme (qui, lui, indéniablement a une influence sur la société) construisent la représentation discursive. S'influencent mutuellement, les représentations façonnent la perception du monde des élèves, orientent leurs attentes et leurs valeurs. Sans parler des représentations et croyances de l'enseignant sur l'enseignement/apprentissage ainsi que sur le sujet abordé qui ont une influence non négligeable sur celles des élèves en classe²³.

Pour la présente étude, nous avons fait le choix de deux manuels d'histoire s'adressant à un public d'adolescents de 15–16 ans.

²¹ Voir à ce sujet S. Moirand, « Retour sur une approche dialogique en analyse du discours », [dans :] M. Colas-Blaise *et al.*, *op. cit.*, pp. 375–398.

²² B. Sarrazy, « Sens et situations : une mise en question de l'enseignement des stratégies méta-cognitives en mathématiques », *Recherches en Didactique des Mathématiques* 17(2), 1997, pp. 135–166, <<https://revue-rdm.com/1997/sens-et-situations/>> [consulté le 07/09/2021].

²³ Nous pouvons mentionner à ce titre Geneviève Zarate, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, coll. CREDIF, Didier, Paris 1993, et la toute récente étude dans le cadre des recherches en thèse de doctorat de Neveen Kamal Zaki Mostafa, *La représentation de la femme dans les manuels de langues (arabe, anglais et français) en Égypte : enjeux didactiques et sociétaux pour le XXI^e siècle*, Université de Haute-Alsace, Mulhouse.

Le premier manuel d'histoire est destiné à un public polonophone²⁴. Il a été édité en 2020 par deux maisons d'édition, l'une polonaise, WSiP, et l'autre allemande, Eduversum. Réalisé dans le cadre du projet européen « Polono-allemand manuel d'histoire » avec le concours de Ministère de l'Éducation Nationale, du Ministère des Affaires Étrangères, du Ministère de la Culture et du Patrimoine National du côté polonais ainsi que du Ministère des Affaires Étrangères et du Ministère de l'Éducation des États Fédéraux sous légide du Ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports de l'État Fédéral de Brandebourg du côté allemand. La Fondation de Coopération Polono-Allemande (Fundacja Współpracy Polsko-Niemieckiej) a également apporté un soutien important au projet. Le manuel d'histoire se veut européen. Il a été coordonné par les scientifiques et experts allemands et polonais. Son objectif est de s'inscrire dans le dialogue entre les historiens, géographes et didacticiens de deux pays. Le manuel peut être utilisé aussi bien dans les écoles en Pologne qu'en Allemagne.

Le deuxième manuel d'histoire, germanophone²⁵, est également le fruit d'un projet européen, entre l'Allemagne et la France, et a pour vocation d'être utilisé à la fois en Allemagne et en France. Édité en 2018, il est le fruit d'une collaboration entre les éditeurs, les auteurs et les responsables des deux maisons d'édition, Klett en Allemagne et Nathan en France. Tout comme le précédent, ce manuel fait face au défi de la coopération entre trois groupes d'acteurs : scientifiques, pédagogues, enseignants provenant de deux pays. L'objectif est de partager le même contenu afin de « briser les préjugés causés par l'ignorance » (« [...] durch Unwissenheit verursachte Vorurteile abzubauen »²⁶) dans le Manuel *Geschichte* (2015, p. 3) et de donner des réponses aux questions qui résultent d'une compréhension de l'histoire qui accorde aux faits autant de place qu'à leur interprétation.

Notre analyse s'appuiera donc sur un corpus d'images et de textes extraits de ces deux manuels, en version polonaise d'une part et allemande d'autre part incluant, chacun, un dossier sur la Seconde Guerre mondiale, respectivement, de 62 pages pour le premier et de 60 pages pour le second.

Nous nous sommes intéressée aussi bien à la hiérarchisation qu'au choix des thématiques abordées. Les titres des sections et le lexique employé dans différents textes tout comme leur dimension dialogique et plus particulièrement la façon dont sont introduits les témoignages ont retenus, eux aussi, tout notre intérêt.

L'analyse comparative de ces deux manuels nous paraît particulièrement pertinente dans la mesure où, tous deux, se veulent européens et entendent résolument transcender la perspective nationale tout comme attirer l'attention sur les similitudes et les interactions qui relient la coopération d'une part polono-alle-

²⁴ A. Brückmann *et al.* (dir.), *Europa. Nasza historia. Od wybuchu II wojny światowej do czasów współczesnych*, WSiP & Eduversum, Warszawa 2020.

²⁵ A. Duménil *et al.* (dir.), *Histoire/Geschichte. Europa und die Welt vom Wiener Kongress bis 1945*, Klett & Nathan, Stuttgart 2018 [première édition 2004].

²⁶ Toutes les traductions dans cet article sont effectuées par notre soin.

mande et d'autre part franco-allemande ayant pour objectif de les replacer dans leur contexte européen et mondial.

LA CONSTRUCTION DU DISCOURS — LE REGARD SÉMIOTIQUE

Les discours d'un côté et les images de l'autre constituent dans les manuels la confrontation perpétuelle de ce qui est lu et vu. Synchroniser ou aligner, si l'on préfère, le texte avec la représentation visuelle nous paraît d'une importance cruciale dans un processus d'apprentissage. À l'instar de Jean Amos Komenský, nous dirons que « tout ce qu'on peut apprendre ne doit pas seulement être raconté pour que les oreilles le reçoivent mais aussi dépend de ce qui est imprimé dans l'imagination par l'intermédiaire des yeux »²⁷. Une photo peut de ce fait jouer un rôle indéniable en faveur d'une conscientisation du regard sur sa propre culture, pour pouvoir se reporter aux autres, parvenir à saisir et à exprimer l'implicite et questionner l'imaginaire des cultures²⁸. Cela revient à dire que le dispositif sémiotique d'une page de manuel scolaire relève d'un choix stratégique.

Les deux manuels analysés optent pour accorder la place de premier ordre à la photographie. Nous avons souhaité d'observer si ce choix semblable du dispositif sémiotique révèle la même intention discursive, véhicule le même message.

Une photo en noir et blanc en grand format ouvre le dossier thématique sur la guerre dans le manuel polonais. La photo prise en avril 1943, illustre un groupe de la population civile en mouvement et tenant haut les mains. Le court descriptif stipule qu'il s'agit d'un groupe de personnes, hommes, femmes, enfants, de confession juive, capturés pendant le soulèvement de ghetto à Varsovie. Les personnes forcées d'avancer sont conduites vers le train à destination d'un camp de concentration. Encadrés par les soldats allemands, les personnes saisies semblent terrifiées et impuissantes. Les soldats allemands y rappellent le pouvoir de l'occupant et le contrôle qu'ils exercent. On peut ressentir la confusion ainsi que l'impuissance de ce groupe de gens face à la terrible réalité. La photo, en illustrant les visages exprimant la peur qui régnait, a le pouvoir de nous montrer la détresse des habitants. Les couleurs sombres de l'image contribuent à l'atmosphère tragique que la photo dépeint livrant un message clair : nous ne devons jamais oublier l'ampleur de la catastrophe. Le manuel polonais oriente d'emblée le discours en mettant en scène sur le tout premier plan du récit sur la guerre la population civile, sa souffrance, son impuissance, tout en revenant sur les relations émotionnelles polono-juives. Au travers de cette photo, le manuel semble ainsi cibler ses intentions discursives

²⁷ J.A. Comenius, *La Grande Didactique ou Traité de l'Art Universel d'enseigner tout à tous*, PUF, Paris 1952, p. 112.

²⁸ Voir à ce sujet par exemple L. Maurer, « Identités visuelles : valeurs du local et du transnational dans la genèse d'un tableau », [dans :] G. Zarate, D. Lévy, C. Kramsch (dir.), *op. cit.*

sur l'émotion, l'empathie envers la cause de la population civile meurtrie, frappée par la guerre. Nous verrons que ce choix constituera le fil conducteur du manuel.

Une perspective toute différente se dégage du manuel allemand. Deux photos de taille égale, présentant les soldats hissant les drapeaux, ouvrent le chapitre sur la guerre. Cette composition sémiotique nous paraît relever le choix stratégique de premier ordre. La photo en haut de la page a été prise le 24 février 1945 par Joe Rosenthal, photographe américain, dont les parents étaient des immigrants juifs russes. Ce cliché, pour lequel Joe Rosenthal a reçu le Prix Pulitzer, présente une reconstruction d'une image de six soldats américains hissant le drapeau américain sur la montagne japonaise Suribachi au terme d'une bataille d'Iwo Jima. Juste au-dessous est juxtaposée une autre photo, prise le lendemain de la libération du Berlin en mois de mai 1945. Le nom du photographe n'est pas mentionné. La photo illustre les soldats russes sur les toits dominant Berlin dévasté. Les soldats tiennent le drapeau de la Russie soviétique immortalisant la victoire de la « grande Guerre Patriotique », comme le nommaient les livres soviétiques d'histoire²⁹, et héroïsent la prise de Berlin par l'armée Rouge.

Outre cette mise en espace dessus-dessous de ces deux photos, la mise en scène de courts descriptifs mérite que l'on s'y attarde un instant.

En dessous de la photo, située en haut de la page, nous observons un syntagme nominal finalisé par les trois points *Der Sieg der Demokratie...* [La victoire de la démocratie...]. Invitant à un moment de réflexion, ces trois points précèdent la question rhétorique qui réfère à la deuxième photo : *...Oder der Sieg des Kommunismus?* [... ou la victoire du communisme ?]. Cette mise en scène suggère indéniablement la nécessité du choix qui s'impose pour pouvoir construire le monde du futur. Ce choix résulte de toute évidence d'une figure de gradation qui situe la démocratie à l'opposé du communisme.

Le dialogue de ces deux photos symboliques de la fin de la Seconde Guerre mondiale et de la victoire de l'alliance, visibles dès la première page du dossier sur la guerre du manuel allemand, semble indiquer le point de vigilance : la conscientisation de la victoire, nécessaire, de la démocratie contre une idéologie destructive.

Ce bref regard sémiotique sur les premières pages du dossier consacré à la Seconde Guerre mondiale dans les deux manuels illustre d'ores et déjà que la stratégie de la construction discursive du manuel polonais contraste avec celle du manuel allemand. Tandis que le premier s'attache à mettre en scène la souffrance de la population civile déclenchant nécessairement les émotions et l'empathie, le manuel allemand oriente le discours sur la victoire de la démocratie, ouvrant ainsi la perspective vers les temps de l'après-guerre.

²⁹ « Die Szene wurde von des Fotografen gestellt, um den Sieg der Roten Armee im Zweiten Weltkrieg zu heroisieren der in den sowjetischen Geschichtsbüchern als "Grosser Vaterländischer Krieg" bezeichnet wurde », *Geschichte*, p. 299.

Cette observation nous permet d'aboutir à un avancement de l'hypothèse, qui mérite d'être approfondie et vérifiée, que le choix des photos et leur mise en scène dans les deux manuels considérés permet un déplacement concernant la stratégie de la représentation de l'objet discursif. Ce déplacement concerne l'objectif de la Seconde Guerre : contre l'Allemagne nazie dont l'objectif est limité à l'Allemagne dans le manuel polonais, et contre le communisme (et pour la démocratie), ayant un objectif mondial dans le manuel allemand. Un tel changement de perspective permettrait de modifier la nature de l'adversaire, pour reprendre Marie Veniard³⁰ : de l'Allemagne on passe ainsi à une idéologie politique (nazie et/ou communiste) ce qui permet de pointer en quelque sorte de vrais ennemis, ceux que l'on qualifie de nazi ou de communistes.

LES CARTES ET LEUR RÔLE DANS LA REPRÉSENTATION DE LA RÉALITÉ

Au-delà des photos, les cartes constituent un élément d'apprentissage important dans les manuels d'histoire. Le choix de les introduire, ou non, pour supporter le texte relève, à nos yeux, d'une vraie stratégie de conduite du discours. Complétées par les applications et exercices, les cartes, tout comme les images et le récit, peuvent influencer les représentations sur l'objet discursif de la guerre.

Un simple coup d'œil dans les deux manuels permet de constater que le manuel allemand a fait le choix de proposer davantage de cartes en comparaison avec le manuel polonais : on compte 17 cartes dans le manuel allemand contre seulement 6 dans le manuel polonais dans le dossier sur la Seconde Guerre mondiale. La question qui se pose est la raison de cette différence.

Dans le manuel allemand, le choix des cartes sert les représentations schématiques illustrant la chronologie de la guerre, les alliances constituées dotées de légendes détaillées, l'évolution des avancées des armées. Ces représentations schématiques témoignent d'une volonté de focaliser l'attention sur des aspects techniques de la stratégie militaire de la guerre. Le tableau chronologique qui détaille les préparatifs de la guerre accompagné d'une carte qui trace des alliances illustrant la puissance de la politique étrangère d'Allemagne dès le mois de septembre 1939 (p. 300) semble confirmer notre hypothèse. Suit une carte qui schématise les revendications du Japon (p. 303). Sur une double page (pp. 304–305), 4 cartes illustrent la stratégie militaire et des victoires d'une part de l'Axe (l'alliance entre l'Allemagne hitlérienne et l'Italie fasciste) et du Japon sur l'Océan Pacifique (1939–1942), et d'autre part celles de l'Union Soviétique (1942–1945)

³⁰ M. Veniard, *La nomination des événements dans la presse. Essai de sémantique discursive*, Presse Universitaire de Franche-Comté, Besançon 2013.

contre l'Allemagne hitlérienne. Des cartes plus détaillées schématisant des étapes intermédiaires comme des percées dans les Ardennes en 1940 soutenues par le tableau illustrant des productions dans les trois états belligérants (p. 310) sont également représentées. Tout comme la carte de l'Europe en 1942 qui saisit l'influence de l'Allemagne lorsque l'hégémonie allemande atteint son apogée sur le continent européen. Les cartes du « grand empire Allemand » et de « l'Europe sous domination allemande » et « le reste de l'Europe » constituent l'objet d'application des savoirs des élèves (p. 319). La comparaison avec un « grand Reich allemand » (*Grossdeutsches Reich*) saisi sur un moment particulier de la guerre est présentée aux élèves allemands pour les amener à effectuer des analyses du développement des premières phases stratégiques de la guerre (1937–1942). Les textes qui accompagnent ces cartes présentent les points d'attention sur l'idéologie qui régnait à l'époque justifiant « l'annexion » de l'Autriche dont le but était d'« intégrer tous les Allemands dans le grand Reich ». L'annexion est « justifiée par l'idéologie nazie » résultant de la volonté de la mise à la disposition de tous les allemands de « l'espace de vie » (*Lebensraum*). Des états alliés du Reich qui ont soutenu l'établissement de l'ordre nouveau » (*neuen Ordnung*) sont également évoqués. Une dernière et unique carte est dédiée aux emplacements des camps de concentration (p. 335). Les cartes du manuel allemand illustrent avant tout, nous l'avons dit, des mouvements des armées, des batailles, des stratégies militaires et des conséquences politiques et sociales de la guerre. Ce faisant elles permettent de construire un discours explicitant la façon dont les Allemands ont progressivement conquis de nouveaux territoires, comment ils ont organisé leur défense et leur expansion, comment la guerre a été utilisée pour imposer le régime nazi et comment ce dernier a été utilisé pour maintenir le pouvoir des dirigeants allemands jusqu'aux premières années de la Seconde Guerre mondiale. À travers des exercices d'analyses de cartes, les élèves sont amenés à réfléchir sur la façon dont la montée en puissance du nazisme a été utilisée pour imposer des idéologies et des systèmes politiques à l'échelle internationale.

Une représentation toute différente est véhiculée dans le manuel polonais à travers ses six cartes. Si les deux premières, de taille nettement plus petite que les cartes dans le manuel allemand, illustrent très schématiquement l'attaque de l'Allemagne hitlérienne et de l'Union Soviétique sur la Pologne en 1939 (p. 11) puis une période large de 1937 à 1945 relative aux mouvements de guerre sur le Pacifique (p. 19), presque la moitié des cartes est consacrée à la population civile. En effet, on y retrace les mouvements de déportation des travailleurs forcés en Europe, ou encore les emplacements de l'extermination de la population Juive (p. 35). Ces cartes sont complétées par le tableau indiquant le nombre de victimes selon les pays. Le dossier est clos par une carte très générale de l'Europe durant Seconde Guerre mondiale (1942–1945) avec les points tournants des batailles victorieuses des alliées et de l'Union Soviétique.

Ces brèves analyses nous semblent pertinentes dans le cadre de notre recherche pour démontrer que le dispositif sémiotique a la capacité à forger une représentation sur un objet discursif. Dans ce qui suit nous allons mettre en regard les analyses avancées avec la matérialité signifiante des textes de deux manuels.

LA GUERRE ET SES APPARENCES SÉMANTIQUES

Nos analyses portent sur l'interaction du lexique avec les fonctionnements linguistique et discursif au service de la construction du sens : le syntagme, la syntaxe, le texte, l'hétérogénéité énonciative et interdiscours. Nous considérons ce fonctionnement comme une caractéristique constitutive du sens en discours³¹ dans lequel une unité lexicale est « le résultat d'un travail et le point de rencontre entre une pluralité de processus de structuralisation »³². Le sens se situe au carrefour de fils qui le traversent, pour paraphraser Sophie Moirand (voir *supra*).

Les premières lignes du texte illustrent d'emblée que le contraste entre les deux manuels dans la représentation de la guerre est tout aussi frappant lorsque l'on aborde la matérialité textuelle.

En effet, les titres du manuel polonais emploient relativement peu le nom de la *guerre*. On y préfère, ou trouve plus conforme, d'autres noms qui peuvent constituer en quelque sorte un champ associatif afférant³³, tels que l'*attaque sur* ou encore *invasion* ou l'*agression*, ce qu'illustrent ces quelques exemples : *Atak hitlerowskich Niemiec na Polskę* (p. 10) (l'attaque de l'Allemagne hitlérienne sur la Pologne), *Sowiecki atak na Polskę* (p. 11) (l'attaque des soviétiques sur la Pologne), *Inwazja Niemiec na Polskę* (p. 10) (l'attaque de l'Allemagne sur la Pologne), *Atak na polską inteligencję i kulturę* (p. 23) (l'attaque contre l'intelligence et la culture polonaise).

Le choix du nom d'action *attaque* à valeur aspectuelle inchoative est sans doute motivé pour préciser sur le plan lexical le début de l'action : *attaquer* (ital. *attaccare* — « assaillir »), porter les premiers coups à, commencer le combat (le dictionnaire *Le Robert*). Dans notre cas, l'*attaque sur* souligne avant tout l'aspect soudain et brutal de l'invasion subie par la Pologne.

Outre le signalement des dégâts matériels les conséquences rejaillissent avant tout sur le peuple polonais, meurtri et opprimé, qui subit l'*attaque (atak na)*. On le voit à travers les intitulés des paragraphes qui mettent en exergue les épreuves de

³¹ *Ibidem*.

³² D. Maingueneau, *L'analyse du discours : introduction aux lectures de l'archive*, Hachette Université, Paris 1991, p. 30.

³³ M. Veniard, *op. cit.*

la population civile, les atrocités subies et l'oppression comme conséquences de cette attaque brutale : *Przymusowa praca* (p. 26) (le travail forcé), *Zagłada Żydów* (p. 30) (l'extermination des Juifs), *Izolacja Żydów w gettach* (p. 30) (l'isolation des Juifs dans les ghettos), *Życie w gettach — powolna śmierć z głodu i wyczerpania* (p. 31) (la vie dans les ghettos — une lente mort de la famine et de la fatigue), *Ludobójstwo* (p. 37) (le génocide), *Głód* (p. 23) (la famine), *Marsze śmierci i wyzwolenie obozów* (p. 25) (les marches de la mort et libération des camps). Une telle structuration permet de mettre en relation la *Seconde Guerre mondiale* et le champ sémantique : *l'attaque, l'occupation, les pertes, la mort, la mort de masse, la famine, le crime, l'oppression, la destruction, l'arrestation, les déportations*. À travers ce rapport associatif, le manuel érige la mémoire discursive qui s'installe durablement dans la mémoire collective des Polonais.

Contrairement au manuel polonais, le nom de *la guerre* se détache avec une puissance remarquable dans le manuel allemand. Ce dernier opte pour l'emploi démythifié du nom de *la guerre*. Loin du discours marqué par le pathos, au sens grecque du terme, la *guerre* y indique une activité visant à atteindre un objectif politique par l'utilisation de la force armée. Le nom est déployé dans les titres inscrivant un processus qui comprend des étapes militaires relatifs à la préparation, le déclenchement, le déroulement et la conclusion ce qu'illustrent ces quelques exemples : *Die grossen Phasen des Zweiten Weltkriegs* (p. 300) (de grandes phases de la Seconde Guerre mondiale), *Aussenpolitik und Kriegsvorbereitung (1933–1939)* (p. 301) (politique étrangère et préparation à la guerre), *Von den Siegen der Achsenmächte zu den Siegen der Alliierten* (p. 304) (des victoires de l'Axe aux victoires des alliées), *Die Siege der Achsenmächte* (p. 306) (les victoires de l'Axe), *Der totale Krieg* (p. 308) (la guerre totale), *Der Sieg des Anti-Hitler-Koalition* (p. 310) (la victoire de la coalition antihitlérienne), *Die Welt und Europa 1945* (p. 312) (le monde et l'Europe), *Vom Krieg zum Frieden* (p. 314) (de la guerre à la paix). Le manuel allemand insiste ensuite sur le fait que le déclenchement de la guerre est une décision politique et que le déroulement de la guerre est un processus qui comprend des activités telles que la conduite des opérations militaires, la gestion des ressources et la gestion des relations avec les autres États (*Aussenpolitik und Kiegsvorbereitung*). En définitive, la fin de la guerre est un processus qui comprend des activités telles que la négociation des traités de paix et la mise en œuvre des accords (*Die Welt und Europa, Vom Krieg zum Frieden, Ein Sieg der Demokratie?*). Il s'y agit de la conquête qui modifie la dimension militaire en une dimension idéologique en mettant en avant la volonté d'anéantir le communisme : *Im osten Europas — ein vernichtungskrieg gegen des Kommunismus* (p. 324) (en Europe de l'Est — une guerre d'anéantissement contre le communisme). On y observe l'entrée en relation interdiscursive du texte (p. 324) avec les photos (p. 299) (voir les analyses ci-dessus).

LA NOMINALISATION ET LES FORMES PASSIVES
COMME STRATÉGIE DE LA CONSTRUCTION DU DISCOURS
SUR LA SECONDE GUERRE MONDIALE

Outre le choix lexical, les constructions morpho-syntaxiques contribuent elles aussi à la mise en place des stratégies discursives. C'est le cas des formes passives et de la nominalisation dans des structures syntaxiques complexes dont l'emploi est massif dans le manuel allemand, comme en témoignent ces quelques exemples : *ein Vernichtungskrieg gegen des Kommunismus* (une guerre d'extermination contre le communisme), *Die Vernichtung des Juden in Europa* (l'extermination des Juifs en Europe), *Ghettos, Pogrome und Hinrichtungen — die erste Phase des Völkermordes an des Juden* (ghettos, pogroms et exécutions — la première phase du génocide des Juifs).

L'article annoncé par le titre *Die Welt des Konzentrationslager* (le monde des camps de concentration) pose la question ouverte commençant par la locution conjonctive « en quoi », impersonnelle et dépourvue de l'agent : *In welcher Hinsicht waren die nationalsocialistischen Lager in der Geschichte singular?* (en quoi les camps nazis étaient-ils singuliers dans l'histoire ?). Dans la suite du texte nous pouvons lire à travers des formes passives que *Als Sklaven gehaltene Häftlinge* (tous les prisonniers sont détenus comme esclaves), que *Die sich während des Krieges verstärkende Unterdrückung spiegelte sich in einer beachtlichen Stingerung der Häftlingszahlen in den Konzentrationslagern wider* (l'intensification de l'oppression pendant la guerre s'est traduite par une augmentation du nombre de prisonniers dans les camps de concentration), que *Die Ermondung durch Gas wurde Gewählt weil sie im Vergleich zu Erschiessungen als "effizienter" galt und die Mörder seelisch weniger belastete* (l'assassinat par gaz a été choisi parce qu'il était considéré comme plus « efficace » que l'exécution par balles et qu'il faisait moins souffrir psychologiquement les meurtriers).

Dans le manuel polonais les nominalisations et les formes passives ne manquent pas non plus : *najokrutniejsze wydarzenia miały miejsce we Lwowie oraz w Jedwabnem na Podlasiu* (p. 16) (les événements les plus cruels ont eu lieu à Lviv et à Jedwabne en Podlasie). Elles font souvent l'ellipse de l'agent correspondant ainsi à la description, quelque peu instrumentale pour rendre le terme de Patrick Charaudeau³⁴ des événements. Certes, ce procédé permet une forte condensation du contenu du dire ou de faits mais elle peut aussi dissimuler les actants humains responsables. Les actions semblent ne pas être contrôlées par les êtres humains mais par des instruments ou par des causes non-humaines. Ces derniers jouent le rôle d'agent et représentent le cas des structures actives dans lesquelles l'agent humain est remplacé par un agent non-humain. Ne pas exprimer l'agent humain permet de présenter le résultat de l'événement tout en effaçant la responsabilité de celui qui

³⁴ P. Charaudeau, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette, Paris 1997.

contrôle l'action. Si il arrive que l'agent, le coupable, soit clairement désigné dans le manuel allemand, il s'agit, souvent, de la responsabilité assignée à une seule personne, Hitler : *Hitlers Aggressionspolitik in Europa* (la politique d'agression de Hitler) (p. 302), *Hitler ging davon aus, dass Grossbritannien ihm in Europa freie Hand liesse* (Hitler supposait que la Grande Bretagne lui donnerait une carte blanche en Europe) (p. 302), *Hitler plante eine Landung deutscher Truppen auf britischem Boden* (Hitler prévoyait un débarquement des troupes allemandes sur le sol britannique) (p. 305), *Ab dem 10. Mai 1940 führte Hitler eine grosse Offensive gegen des Niederlande, Belgien und Frankreich durch* (le 10 mai 1940 Hitler lance une offensive contre les Pays-Bas, la Belgique, et la France) (p. 306). Ce qui n'est pas le cas dans le manuel polonais qui nomme presque exclusivement le coupable collectif comme suit : *Naziści pozbawili ich (Żydów) praw obywatelskich* (les nazis les ont privés [les Juifs] de leurs droits civils) (p. 37), *Naziści rozpoczęli budowę w Niemczech pierwszych obozów koncentracyjnych* (les nazis ont commencé à construire les premiers camps de concentration en Allemagne) (p. 24), *[...] Jaby uniknąć śladów, funkconariusze SS zmusili żydowskich więźniów do zburzenia obozów* [...] pour effacer les traces, les officiers SS ont forcé les prisonniers juifs à démolir les camps) (p. 34), *Okupanci konsekwentnie dążyli do poddania Żydów całkowitej kontroli ...* (les occupants voulaient placer les Juifs sous le contrôle total) (p. 30), avec toutefois une prévalence de substantif gentilé *Niemcy* : *Niemcy zdecydowali, że zagłada Żydów zostanie przeprowadzona na ziemiach polskich* (les Allemands ont décidé que l'extermination des Juifs se ferait sur le sol polonais) (p. 34), *Niemcy wykorzystywali także antysemityczne nastroje* (les Allemands ont également exploité les sentiments antisémites) (p. 32), *Niemcy powzięli decyzję o utworzeniu gett na ziemiach polskich* (les Allemands ont pris la décision de créer des ghettos sur les terres polonaises) (p. 30), *Niemcy prowadzili taktykę niszczenia polskiej kultury* (les Allemands ont conduit une tactique de destruction de la culture polonaise) (p. 23).

DES TÉMOIGNAGES COMME STRATAGÈMES DE LA CONSTRUCTION DU DISCOURS SUR LA GUERRE

En tant que genre discursif apparenté à la vulgarisation scientifique³⁵ les manuels d'histoire, en produisant les textes à destination des élèves, jouent sur l'interaction dynamique entre le discours à transmettre et le discours qui sert de média pour la transmission. Cette interaction se construit à travers la mise en place

³⁵ Sur le caractère dialogique des textes de vulgarisation scientifique voir également G. Korum-Thillo, T. Musinova, E. Biardzka, « Stratégies discursives mises en place dans le texte de vulgarisation du discours scientifique américain et ses traductions en français et polonais : une étude contrastive », *Sprache im Beruf 6 : Fachsprache und Fachkommunikation im Wechselspiel*, 2023/1, J. Pędzisz, M. Sowa (dir.), pp. 45–65.

des stratagèmes qui consistent à l'assemblage des fragments de discours pour au final offrir un récit cohérent. Les *relations* « que tout énoncé entretient avec les énoncés produits antérieurement »³⁶ ou encore la « *rencontre* des discours autres » en termes de Bres³⁷ rendent le récit foncièrement dialogique.

Les travaux portant sur l'analyse du discours confirment la contribution de la mise en scène des témoignages dans la construction du discours et plus particulièrement à sa dimension interactionnelle, dialogale. Le rôle des pratiques citationnelles est d'une importance considérable, notamment quant à leur visée argumentative³⁸. En effet, les deux manuels analysés, allemand et polonais, font appel aux citations non seulement pour apporter des compléments d'information, mais aussi pour renforcer le discours du manuel par l'exactitude des faits ou encore pour apporter un point de vue contradictoire.

Dans le manuel allemand, nos observations concernant la volonté de présenter la guerre en tant qu'une activité militaire visant à atteindre un objectif politique semblent se confirmer par le choix des citations. En effet, le manuel propose un éventail riche d'extraits issus presque exclusivement des discours, documents officiels, politiques et/ou stratégiques, ce qu'illustrent les exemples que nous avons recensés (pp. 303–329) et dont nous nous livrons quelques titres :

Am Vorabend des Münchner Konferenz -eine "fatale Illusion" (À la veille de la conférence de Munich « une illusion fatale »), extrait de Discours de Winston Churchill, le 21 septembre 1938 (p. 303).

Beginn des Unternehmens Barbarossa, 22 juni 1941 (Département de l'action Barbarossa, le 22 juin 1941), extrait de la lettre de Hitler à Mussolini du 21 juin 1941 (p. 307).

Goebbels' "totaler Krieg" (La guerre totale de Goebbels), extrait du Discours prononcé au Palais du sport à Berlin 1943 par Joseph Goebbels : Voulez-vous la guerre totale ?, Hambourg 1998 (p. 309).

Jalta — eine Aufteilung der Welt (Yalta — une division du monde), extrait de la déclaration sur l'Europe libérée, le 11 février 1945 (p. 315).

Himmler über die Ziele des nationalsozialistischen Kriege, 1943 (Himmler sur les objectifs des guerres national-socialistes, 1943), extrait du discours de Himmler du 6 octobre 1943 (p. 323).

Hitler — Ein Kampf zweier Weltanschauungen (Hitler — une bataille de deux visions du monde), extrait des déclarations d'Hitler aux généraux allemands, mars 1941 (p. 324).

³⁶ S. Moirand, « Le dialogisme, entre problématiques énonciatives et théories discursives », *Cahiers de praxématiques* 43, 2004, pp. 189–220.

³⁷ Ensemble des formulations auquel l'énoncé *se réfère implicitement ou non, sciemment ou non*, qui le domine et à partir duquel il fait sens (J. Bres, « Vous les entendez ? Analyse du discours et le dialogisme », *Modèles linguistiques* 40 : *Les fondements théoriques de l'analyse du discours*, 1999, p. 1).

³⁸ Voir au sujet de la visée argumentative G. Komur, *Presse écrite et discours rapporté*, Orizons, Paris 2010, pour ne citer que cette auteure.

Die den Einsatzgruppen gegeben Anweisungen für Massenhinrichtungen (Les ordres pour les exécutions massives), extrait de la lettre du chef de service de la sécurité SD, Reinhard Heydrich, le 2 juillet 1941 (p. 325).

Plus rarement la parole est donnée aux civils. Nous en avons recensé quelques témoignages parmi lesquels également ceux de militaires :

Der Abwurf der Atombombe über Hiroshima — Bericht eines Augenzeugen (L'explosion de la bombe atomique sur Hiroshima — rapport d'un témoin oculaire), extrait de *Pika Don ! La leçon de Hiroshima*, Groupe de 6 août, Paris 1985 (p. 317).

Das "Erntefest" Massaker (Le massacre de la fête des vendanges, novembre 1943), extrait de R. Browning, *Ganz normale Männer* (Le réserviste du bataillon de police 101 et « solution finale » en Pologne) (p. 333).

"Der Krieg vor Augen" — die Russen in Berlin, April bis Mai 1945 (« La guerre sous nos yeux » — des russes à Berlin, avril à mai 1945), extrait d'*Une femme à Berlin*, anonyme, le journal 20 avril – 22 juin 1945 (p. 327).

Lorsque l'on déplace les stratégies militaires au second plan, on perçoit la guerre comme l'histoire des gens, comme l'histoire de leurs corps. C'est ce parti pris qui semble traverser l'ensemble du manuel polonais. Le déplacement principal du champ de bataille à la vie de la population permet de créer des représentations qui élargissent l'image du crime sur la population civile.

Durant la période de la guerre la population civile moins armée forme un organe collectif vulnérable, accessible, sans possibilité de résistance ; c'est ce que précisément veut démontrer le manuel polonais à travers des témoignages dont nous avons sélectionné quelques extraits ci-dessous :

Source 5. *Relacja ocalonego z Treblinki* (Témoignage d'un survivant de Treblinka)

Aaron Czechowicz, kupiec z Warszawy, został wysłany z całą rodziną do Treblinka, gdzie wybrano go do złożonej z Żydów grupy więźniów, którzy mieli pracować przy zwłokach pomordowanych. Dzięki temu przeżył i tak relacjonował:

[...] Każdy już miał przygotowany bagaż i trzymali dzieci za rączki. Zobaczyłem przy wsiadaniu za parkanem stopy butów, stopy ubrań. [...] Powiadam do szwagra: „Oj szwagrze, niedobrze”. Krzyk, bicie. [...] (p. 34)

[Aaron Czechowicz, un commerçant de Varsovie, a été envoyé avec toute sa famille à Treblinka, où il a été affecté à un groupe de prisonniers juifs pour travailler sur les corps des personnes assassinées. Grâce à cela, il a survécu et a fait un rapport :

[...] Chacun avait déjà préparé ses bagages et tenait les enfants par la main. J'ai vu à l'embarquement derrière la clôture des piles de chaussures, des piles de vêtements. [...] J'ai dit à mon beau-frère : „Oh beau-frère, ce n'est pas bon”. Des cris, des coups. [...]

Source 4. *Śmierć z głodu* (La mort par la famine)

Marek Edelman — ocalały z Getta Polak — tak opowiadał o śmierci z głodu:

Czarni i brzydzy leżą osłabli z głodu w wilgotnej pościeli i czekają, aż ktoś przyniesie im owies na wodzie albo coś ze śmietnika. Wszystko jest tak szare — twarze, włosy, pościel [...] (p. 31)

Extrait de K. Krall, *Zdążyć przed Panem Bogiem*, Warszawa 2000, pp. 22–24.

C'est ainsi qu'un survivant polonais de ghetto a raconté la mort par la famine :

Ils sont sales et laids, affaiblis par la faim, couchés dans une literie humide et attendent que quelqu'un leur apporte de l'avoine à l'eau ou quelque chose provenant des ordures. Tout est si gris — les visages, les cheveux, les draps [...]

Source 3. *Kamień na kamieniu nie został* (Aucune pierre n'a été négligée)

Anna Janko tak opisywała pacyfikację wsi Sochy koło Zamościa 1 czerwca 1943 r.:

Biorę za rękę brata i siostrę, i idziemy ścieżką do drogi. Mijamy tatę. Leży na plecach i ma z prawej strony marynarki dziurkę, tam gdzie wleciała kula. [...] Kiedy więc dziecku zabijają na jego oczach rodziców, to jakby świat zabijali, razem ze słońcem, księżycem, drzewem, polem, zeszytem i lalką. [...] W Sochach kamień na kamieniu nie został. Tylko niebo i ziemia. (p. 22)

Extrait d'A. Janko, *Mala zagłada*, Kraków 2015, pp. 330–336.

[Anna Janko a décrit la pacification du village de Sochy près de Zamość le 1^{er} juin 1943 :

Je prends mon frère et ma sœur par la main, et nous descendons le chemin jusqu'à la route. Nous passons devant mon père. Il est couché sur le dos, un trou sur le côté droit de sa veste témoigne que la balle y est entrée. [...] Quand on tue ses parents, le monde est anéanti pour un enfant, avec le soleil, la lune, l'arbre, le champ, le cahier et la poupée. [...] À Sochy, pas une pierre n'a résisté. Seulement le ciel et la terre.]

On observe que le choix des citations recouvre le champ sémantique d'émotions : les témoignages évoquent la colère, la crainte, la peur avec toutes les inclinations accompagnées de la peine. À travers ce rapport associatif traversant la narration sur la Seconde Guerre mondiale, le manuel polonais érige une mémoire discursive de la souffrance partagée qui s'installe durablement dans la mémoire collective des Polonais. Ce choix dans la construction du discours relève, à nos yeux, de l'empathie caractérisant les comportements socio-langagiers des Polonais qui semble correspondre aux normes sociales propres à la culture polonaise, une sorte de « rituel phatique »³⁹.

Cependant, loin de tomber dans des descriptions idéalisées, remplies de la narration exaltante moralisatrice de l'héroïsme polonais, les textes du manuel proposent une tentative d'aborder la question difficile, celle des bons et mauvais, courageux et lâches Polonais, Juifs, ce qu'illustre cet extrait de la chronique de ghetto de Varsovie de E. Ringelblum :

Polakom przypomniano w rozporządzeniu, że za ukrywanie Żydów grozi kara śmierci. [...] Polska inteligencja drży i nie chce przyjmować żydowskich przyjaciół, wyjątek stanowią elementy ideowe. (p. 36) [Le décret rappelle aux Polonais que le fait de cacher des Juifs est passible de la peine de mort. [...] L'intelligentsia polonaise tremble et ne veut pas accepter d'amis juifs, sauf quelques-uns guidés par des idéaux].

On observe que les deux manuels ont fait le choix d'aborder avec courage non seulement des passages des relations polono-juifs, mais plus largement l'attitude des populations européennes envers la population juive.

³⁹ H. Grzmil-Tylutki, *Gatunek w świetle francuskiej teorii dyskursu*, Universitas, Kraków 2007, p. 162.

CONCLUSION

L'objectif du présent article a été d'étudier quelques unes des stratégies employées par des manuels d'histoire permettant de construire le discours sur la Seconde Guerre mondiale.

L'immensité narrative concernant l'objet discursif analysé que les deux manuels révèlent a été observée sous différentes formes : à la fois le dispositif sémiotique et linguistico-discursif.

Les choix opérés concernant la sélection et la mise en page des images et des cartes, l'éclairage porté sur le champ sémantique spécifique notamment dans la construction des titres, l'usage fréquent de certaines structures morpho-syntaxiques telles nominalisations et formes passives, les pratiques citationnelles spécifiques et notamment la sélection et la hiérarchisation de textes sources ont souligné avant tout la malléabilité de l'objet de discours.

Loin du discours marqué par le pathos, au sens grecque du terme, marqué par le champ associatif suscitant l'émotion, l'objet discursif de la *Seconde Guerre mondiale* dans le manuel allemand se détache fortement des émotions pour véhiculer le sens d'une activité militaire visant à atteindre un objectif politique par l'utilisation de la force armée.

À contrario, le focus orienté non pas sur des corps militaires ou sur des combats mais plutôt sur la population civile, sur l'évitement de la mort ou sur des moyens de survie observés dans le manuel polonais, repositionne, voire change radicalement la perception de la guerre.

Ces deux récits, cohérents, révèlent que deux visions de l'événement sont possibles.

Des stratagèmes mis en place par des pratiques citationnelles de manuels participent eux aussi à la construction du discours.

En effet, si l'assemblage des fragments de discours issus de témoignages a pour but d'authentifier des atrocités commises par les nazis elle permet, dans le même temps, d'introduire parmi les victimes de la guerre un allemand qui souffre, un allemand à visage humain renforçant ainsi l'idée que certains allemands étaient, eux aussi, victimes de cette guerre. Ces stratégies révèlent indéniablement la volonté des auteurs d'aborder des sujets complexes tout en se projetant vers l'après-guerre, non seulement pour renforcer le dialogue au sein de l'espace européen mais aussi de participer à la construction de la mémoire discursive européenne et à l'édifice de la mémoire collective.

Les analyses présentées dans le présent article nous ont placée dans l'approche dialogique et ont permis d'avancer que le récit de manuel scolaire d'histoire est une réécriture par excellence, une reprise de propos déjà tenus mais orientés autrement et inscrits dans un contexte culturel et social nécessairement autre. L'idée qu'un texte quel qu'il soit n'innove jamais de façon absolue (et que les écrits antérieurs étant toujours présents et installés dans des relations interdiscursives)

permet de rappeler que tout ce qui est dit, est rapporté d'une perspective. En effet, nos connaissances sont construites sur la masse narrative se situant au carrefour de fils qui se croisent entre les discours passés et ceux à venir.

THE STRATEGY OF DISCOURSE CONSTRUCTION
OF THE SECOND WORLD WAR
IN TWO EUROPEAN HISTORY TEXTBOOKS:
A COMPARATIVE PERSPECTIVE

Abstract

This paper identifies strategies for the construction of discourse on the Second World War in two history textbooks published in the framework of two European projects. The main objective is to observe how different stratagems such as the semiotic device, lexical expressions, syntactic constructions, participate in the construction of a coherent narrative that shapes the collective memory on the discursive object of the Second World War. The dialogical character of the history textbook and its pedagogical aim, the essential and constitutive elements of the discursive strategy towards the readership conveying soft historical skills, are also questioned in the present paper.

Key words: Second World War, comparative discourse analysis, discursive object, discursive strategies, collective memory, discursive memory.

Mots-clés : Seconde Guerre mondiale, analyse comparative du discours, objet discursif, stratégies discursives, mémoire collective, mémoire discursive.