



HAL
open science

Trois couleurs et Soleil Levant, enseignement de l'histoire et récit national

Baptiste Poulain

► **To cite this version:**

Baptiste Poulain. Trois couleurs et Soleil Levant, enseignement de l'histoire et récit national. Education. 2018. dumas-01948393

HAL Id: dumas-01948393

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01948393>

Submitted on 7 Dec 2018

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

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

**UNIVERSITÉ DE ROUEN
ESPE – ACADÉMIE DE ROUEN
Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la
Formation » Mention 1**

Année 2017-2018

**Trois couleurs et Soleil Levant,
enseignement de l'histoire et récit national**

En quoi le débat au Japon sur un récit national peut nous intéresser dans notre pratique en France ?

POULAIN BAPTISTE

Sous la direction de : **François TERNAT**

A- Identification du rapport et de l'auteur

Nom et prénom de l'auteur : POULAIN Baptiste

Titre du mémoire : Trois couleurs et Soleil Levant, enseignement de l'histoire et recit national

Parcours et mention : Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Mention 1

B- Autorisation de diffusion par l'auteur

Par la présente, je déclare être le titulaire du droit d'auteur pour le mémoire mentionné ci-dessus. J'autorise sans limitation de temps le Service Commun de la Documentation de l'Université de Rouen à diffuser ce mémoire au format pdf via la plateforme HAL-DUMAS du CCSD-CNRS.

Signature de l'auteur :

Date : .../.../.....

C- Autorisation de diffusion du jury

J'autorise, par la présente, l'auteur à diffuser le mémoire mentionné ci-dessus sur la plateforme DUMAS (Dépôt Universitaire des Mémoires Après Soutenance) du CCSD-CNRS.

Signature des membres du jury de soutenance :

Date :.../.../.....

Mot clé de la thématique : France, Japon, histoire, enseignement, récit national, manuels scolaires, nationalisme

Commentaires du jury de soutenance (modifications...) :

Je soussigné(e), Poulain Baptiste,

Régulièrement inscrit à l'Université de Rouen

N° étudiant : 21005242

Année universitaire : 2017-2018

Certifie que le document joint à la présente déclaration est un travail original, que je n'ai ni recopié ni utilisé des idées ou des formulations tirées d'un ouvrage, article ou mémoire, en version imprimée ou électronique, sans mentionner précisément leur origine et que les citations intégrales sont signalées entre guillemets.

Conformément à la charte des examens de l'université de Rouen, le non-respect de ces dispositions me rend passible de sanctions disciplinaires.

Fait à : Rouen

Le :

Signature :

REMERCIEMENTS

Avant toute chose, je tiens à adresser mes remerciements aux personnes qui m'ont aidé à réaliser ce mémoire.

Dans un premier temps, je remercie mon directeur de mémoire M. François Ternat, professeur d'histoire à l'ESPE de Rouen qui a su me conseiller sur l'orientation de mon mémoire en me donnant notamment plusieurs entrées de travail.

Je tiens à remercier tout particulièrement l'Institut franco-japonais de Montigny-le-Bretonneux sans qui la réalisation de ce mémoire aurait été impossible. Aussi bien pour l'accueil qu'ils m'ont réservé, les documents auxquels ils m'ont donné accès et l'intérêt qu'ils ont donné à ma démarche. Un grand merci à l'ensemble de l'équipe enseignante de l'Institut qui m'ont offert de nombreux manuels scolaires japonais et ont accepté de répondre à mes questions mêmes les plus sensibles concernant le système éducatif japonais et l'histoire du pays. De même, je remercie la traductrice de l'Institut sans qui les échanges avec l'équipe enseignante n'aurait pas été possible.

Enfin je tiens à remercier indirectement le directeur du lycée français international de Copenhague et les différents enseignants m'ayant accueilli lors du stage que j'ai réalisé dans l'établissement en janvier 2017. Un stage qui m'a conforté dans la réalisation d'un mémoire concernant un système éducatif étranger. Un dernier remerciement donc à M. Fabrice Hauzay qui a rendu possible ce stage de formation.

Sommaire

INTRODUCTION	p.3
I DEUX PAYS, DES HISTOIRES ET UN SYSTEME EDUCATIF	p.8
<i>Les liens historiques entre nos deux pays</i>	
<i>Les relations franco-japonaises : histoire croisée de deux pays</i>	
<i>L'Hexagone</i>	
<i>Le pays du Soleil levant</i>	
<i>Histoire</i>	
<i>Le système éducatif nippon</i>	
II – ENSEIGNEMENTS DE L'HISTOIRE ET RECITS NATIONAUX	p.21
<i>La discipline historique et son enseignement en France et au Japon</i>	
<i>Évolution de la discipline historique nipponne et son enseignement</i>	
<i>Évolution de la discipline historique française et son enseignement</i>	
<i>Nationalisme / récit national : les orientations de l'enseignement de l'histoire</i>	
<i>La guerre sino-japonaise (1937-1945) : Nankin</i>	
→ Un des plus grand massacres du XXe siècle	
→ Un holocauste totalement oublié ?	
→ Les programmes et les manuels	
<i>La collaboration française lors de la Seconde guerre mondiale</i>	
→ La résistance et la collaboration en France pendant la Seconde Guerre mondiale	
→ La mémoire : de l'oubli à la reconnaissance	
→ Les programmes et les manuels	
III ENTRETIENS ET COMPARAISONS DES OUTILS D'ENSEIGNEMENT	p.40
<i>Rendez-vous à l'Institut franco-japonais de Montigny-le-Bretonneux</i>	
<i>Premier rendez-vous (15 novembre 2017)</i>	
<i>Second rendez-vous (10 janvier 2018)</i>	
<i>Comparaison des manuels</i>	
<i>Les manuels japonais</i>	
<i>Les manuels français</i>	
CONCLUSION :.....	p.62
BIBLIOGRAPHIE	p.64
ANNEXES	p.67

Les Trois couleurs et le Soleil Levant, la France et le Japon, les deux symboles de pays dont les liens n'ont cessé de se renforcer depuis le XIX^e siècle. Des symboles aux aspects différents, mais qui représentent l'un comme l'autre nos nations respectives.

Ce mémoire a pour objectif la réalisation d'une étude comparative sur l'enseignement de l'histoire mis en place en France et au Japon depuis le milieu du XX^e siècle. En croisant l'enseignement de l'histoire réalisé dans ces deux pays je reviendrai sur la construction de son enseignement pour tenter de voir comment sont traités les événements historiques les plus sensibles ; mais aussi en quoi le débat au Japon sur un récit national qui demeure et peut être teinté de nationalisme, peut nous intéresser dans notre pratique en France ?

Ces deux pays ont noué des liens profonds dans de nombreux domaines (économie, politique, culture, gastronomie, art...) depuis le XIX^e siècle. L'année 2018 marque d'ailleurs le 160^e anniversaire des relations franco-japonaises célébrant le traité paix, d'amitié et de commerce du 9 octobre 1858. Pour célébrer l'anniversaire de ses relations diplomatiques, le premier ministre japonais a annoncé une série de manifestations culturelles organisée par la Fondation du Japon de juin 2018 à février 2019. Un projet incarné par de grandes expositions qui souligne le partenariat existant entre nos deux pays aujourd'hui. Une relation qui, additionnée aux multiples raisons détaillées ci-après, nous encourage à étudier et à croiser l'enseignement de l'histoire dans ces deux pays. Un passage au Japon permet ainsi de nourrir notre réflexion en France vis-à-vis des risques et atouts d'un enseignement d'une histoire nationale. La rencontre d'enseignants japonais et la comparaison des manuels français et nippons sont l'une des clés de notre étude.

Ce sujet reprend ainsi plusieurs éléments de recherche en éducation avec une histoire de l'éducation et des institutions éducatives et une psychologie des apprentissages en évoquant les relations complexes entre histoire et mémoire.

Le choix de ce sujet de mémoire s'est naturellement imposé lors de ma première année de master. Des raisons personnelles, professionnelles et intellectuelles expliquent ce choix.

Personnelles, au vu de mon intérêt pour l'histoire et la discipline historique avec une formation à l'université de Rouen (Licence d'histoire en 2016) ; et un attachement tout particulier à la civilisation japonaise qui m'a amené à étudier l'histoire, les modes de vie et les institutions, notamment le système éducatif japonais.

Professionnelles et intellectuelles, car certes le Japon n'est pas un élément explicite des programmes de l'enseignement du primaire en histoire en France mais une entrée historique nipponne de certains événements dans le cadre d'un projet de classe peut se faire (*cf.* ci-après). De plus, le Japon peut facilement s'intégrer aux programmes français et cela dans plusieurs champs

disciplinaires (français, histoire, géographie, histoire des arts, arts visuels, EPS...). *Le Devisement du monde* avec la terre de Cipango évoquée par Marco Polo peut ainsi faire l'objet d'un travail lorsqu'on étudie les Grandes Découvertes avec des élèves de CM1 ; ou bien le rôle du Japon dans la Seconde guerre mondiale en CM2. Des entrées en histoire qui sont nombreuses également dans les autres disciplines, karaté ou judo en EPS avec histoire et codes de ces sports, étude des estampes en art visuel ou du cinéma nippon avec les œuvres de Hayao Miyazaki... Mais je reviendrai sur la pluralité de ces entrées dans mon développement puisque j'ai choisi de travailler cette année avec mes élèves de CM1 sur le thème du Japon de manière interdisciplinaire.

Par ailleurs, si le Japon n'est pas un élément explicite des programmes, l'histoire de France l'est bel et bien. Or l'impact de l'enseignement de celle-ci sur les futurs citoyens français au fil du temps est indéniable. Si cet enseignement prône aujourd'hui une neutralité idéologique ce ne fut pas toujours le cas. L'enseignement de l'histoire aux XIXe et XXe siècles a été marqué en France comme au Japon par une forte influence nationaliste. Un enseignement qui va influencer durablement de nombreuses générations d'élèves.

J'ai également pour objectif professionnel de rejoindre un établissement français au Japon au cours de ma carrière d'enseignant (lycée français de Kyoto) ; une étude approfondie de l'éducation au sein de ce pays ne pouvant qu'être bénéfique en vue de mon objectif professionnel futur. Connaître le système éducatif du pays dans lequel on exerce -malgré le fait que les lycées français utilisent uniquement les programmes français- étant d'un réel intérêt intellectuel, social et professionnel ; chose que j'ai pu observer lors de mon stage de M1 dans le lycée français de Copenhague où certains enseignants étaient au fait des programmes danois et du fonctionnement du système éducatif du pays.

Le choix du Japon permet enfin, au-delà de l'histoire et de son enseignement, d'évoquer des méthodes d'apprentissage différentes liées au système d'écriture nippon (kanjis, hiraganas, katakanas). Enfin, réaliser une étude comparative de ces pays apparaît pour moi comme un défi à relever au vu du peu d'études comparatives réalisées sur le sujet, et donc du peu de sources mobilisables.

Ce qui fait à mes yeux l'intérêt de ce sujet d'étude, c'est sa capacité à mobiliser des débats et enjeux savants et pédagogiques aussi bien que des sujets sociétaux. En effet à travers l'étude épistémologique de la discipline historique et sa construction dans les deux pays, c'est tout un débat sociétal qui sera étudié à travers les orientations politiques et idéologiques des programmes. On

verra ainsi des débats de société qui utilisent l'histoire dans ces deux pays en évoquant en détail dans notre développement des sujets et questions sensibles : le massacre de Nankin en 1937 lors de la guerre sino-japonaise (1937-1945), véritable crime contre l'humanité partiellement reconnu par le Japon où aujourd'hui encore des thèses négationnistes persistent et dégradent les relations sino-japonaises ; ou bien la collaboration française pendant la Seconde guerre mondiale... Les enjeux pédagogiques de notre sujet nous amèneront ainsi à nous interroger sur la manière d'évoquer ces questions avec les élèves.

Une dernière question s'est posée pour la réalisation effective de ce mémoire : les sources japonaises et leur traduction. En effet cette étude nécessitait l'utilisation de manuels scolaires japonais qu'il était nécessaire de se procurer. J'ai eu accès à des manuels grâce à la collaboration de l'Institut Culturel franco-japonais, une école japonaise située à Montigny-le-Bretonneux dans les Yvelines dans laquelle j'ai pu me rendre.

J'ai donc obtenu un rendez-vous à l'Institut franco-japonais le 15 novembre 2017. Un rendez-vous bénéfique sur plusieurs points : j'ai premièrement pu valider la faisabilité de mon mémoire en consultant l'ensemble des manuels de l'école primaire japonaise (*shougakkou*) correspondant aux programmes de l'éducation japonaise ; et voir la place de l'histoire au sein de ceux-ci. J'ai également eu un accès à la bibliothèque scolaire de l'école, ce qui m'a permis de me rendre compte des ouvrages (anciens manuels, encyclopédies, ressources pédagogiques...) mis à disposition des enseignants et des élèves avec un rayonnage comportant de nombreux supports historiques. Mais l'apport le plus positif et inattendu relatif à cette visite et la réalisation de mon mémoire, c'est l'échange que j'ai pu obtenir avec six enseignants japonais du *shougakkou* et *chuugakkou*. Un entretien permis grâce à la présence d'une traductrice franco-japonaise travaillant à l'Institut franco-japonais. Un échange de trente minutes autour de plusieurs points (système éducatif japonais, système éducatif français, enseignement de l'histoire, modalités d'enseignement...) sur lesquels je reviendrai longuement dans le développement du mémoire. L'échange avec l'enseignant de sixième niveau de *shougakkou*, M. M.T. a été particulièrement bénéfique, ce dernier me faisant même cadeau d'un manuel scolaire japonais qui se concentre en grande partie sur l'histoire. Enfin, le caractère imprévu ayant limité le temps d'échange de ce rendez-vous, les enseignants japonais m'ont proposé une nouvelle date pour échanger sur nos systèmes éducatifs respectifs, ces derniers s'étant montrés très intéressés par le système éducatif français. Un système qu'ils connaissent peu et qui a suscité leur intérêt notamment lorsque nous avons évoqué les modalités d'organisation d'une séance d'histoire. J'ai donc eu un nouveau rendez-vous le 10 janvier avec les enseignants japonais de l'Institut.

En ce qui concerne la traduction des manuels, ayant pris des cours avec l'université de Rouen j'ai quelques connaissances de japonais qui ne me permettent pas de prétendre à la traduction exhaustive d'un manuel. J'ai néanmoins pu contacter quelques amis japonais qui parlent français et anglais et qui ont accepté de me traduire les éléments utiles à mon mémoire.

Premier état des travaux théoriques convoqués pour travailler cet objet de recherche :

S'il fut difficile d'exploiter la totalité des sources japonaises, nous avons pu le faire avec certaines, et des ouvrages français ou traduits nous ont permis de réaliser notre étude.

Il paraît cohérent, avant d'analyser et de critiquer la bibliographie à notre disposition, de présenter les principaux ouvrages choisis pour réaliser cette étude.

Des ouvrages apportant une connaissance scientifique sur l'histoire de ces deux pays, avec bien évidemment une attention toute particulière pour l'histoire des institutions et de l'éducation. De nombreux travaux de Pierre-François Souyri ont été utiles dans l'étude des parties scientifiques et épistémologique de ce mémoire (*Moderne sans être occidental: Aux origines du Japon aujourd'hui, Samourai, 1000 ans d'histoire du Japon, Nouvelle Histoire du Japon, Mémoire et Fiction : Décrire le passé dans le Japon du xxe siècle*). On utilisera également l'ouvrage de référence de l'historien américain Edwin O. Reischauer : *Histoire du Japon et des Japonais*. Une œuvre datée mais qui apparaît comme une parfaite introduction à la connaissance du Japon et son histoire. De cet ouvrage en deux volumes, nous n'utiliserons que les parties commençant à l'ère Meiji (l'auteur utilise un découpage chronologique).

Pour compléter cette première approche de l'histoire de l'archipel, l'œuvre sous le direction de Jean-François Sabouret, *La dynamique du Japon*, permet de centrer le sujet plus précisément. Celui-ci est en effet plus récent (2015) et se concentre beaucoup sur les questions politiques et institutionnelles. Plusieurs sous-parties très intéressantes issues de cet ouvrage seront ainsi étudiées : *L'éducation japonaise sous influence ; le Japon moderne et l'invention de la jeunesse...*

Ces deux œuvres nous serviront donc de base en ce qui concerne l'histoire du Japon et de ses institutions. Nous les compléterons avec deux ouvrages se focalisant sur les événements de Nankin qui évoquent le traitement des questions sensibles par le gouvernement japonais. Ces ouvrages sont ceux d'I. Chang et de M. Prazan : *Le massacre de Nankin : 1937, le crime contre l'humanité de l'armée japonaise* et *Le viol de Nankin. 1937 : un des plus grands massacres du XXe siècle*.

Par ailleurs, l'ouvrage de Benoit Falaize, *L'histoire à l'école élémentaire depuis 1945*, nous donne une véritable vision de l'enseignement de l'histoire et son évolution depuis la fin de la Seconde guerre mondiale. Il effectue un découpage chronologique de l'enseignement de l'histoire en

France selon les orientations de celui-ci. Un ouvrage scientifique récent sur la question auquel l'on pourra croiser les informations recueillies dans *L'histoire politisée* de Vincent Badré. Publié lui aussi en 2016, il revient sur les évolutions plus récentes de l'enseignement de l'histoire en France en évoquant les nouveaux programmes de 2016.

L'ensemble des sources évoquées précédemment servent uniquement de base historique et scientifique pour mener à bien cette étude. Elles sont une première approche générale qu'il convient d'approfondir au moyen d'articles et d'ouvrages scientifiques ou non, recentrant le thème de notre sujet.

On utilisera ainsi l'article de la revue *Le Débat* des éditions Gallimard, numéro 175, intitulé "*Quelle histoire de France enseigner ?*" écrit par Dominique Borne, ancien inspecteur général de l'Éducation Nationale (1988-2005). Publié en 2013, cet article s'inscrit en plein cœur de la réforme de l'école et des nouveaux programmes scolaires. Les problématiques s'axent autour de la didactique de l'histoire et son évolution et des méthodes pouvant être mises en place (histoire comparative).

L'article de Marc Ferro *L'histoire au Japon : un code ou une idéologie ?*, tiré de son livre *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde* apparaît également comme un très bon outil de travail. Dans ce chapitre, Marc Ferro axe son propos sur les objectifs de l'enseignement de l'histoire au Japon visant à former la nation et les citoyens comme ce fut le cas en France sous la Troisième République. Il revient sur certaines parties de l'histoire nippone pour évoquer la position adoptée par l'État japonais vis-à-vis de l'enseignement de l'histoire ; et nous familiarise avec certains termes (*Kokutai* : vision que l'on doit avoir de la nation et de son passé) dont le sens nous aide à comprendre cette position au sein des manuels scolaires. Un chapitre qui nous renseigne sur la manière dont est abordée l'histoire et son enseignement au Japon dans la première partie du XXe siècle. Idéal pour une première approche et une contextualisation de cet enseignement historique nippon, ce texte de Marc Ferro dresse une belle analyse des évolutions ayant connu l'histoire et son enseignement au Japon.

Ensuite, l'article *Le Japon et son histoire, stupeur et reniements* de Arnaud Vaulerin, qui complète le texte de Marc Ferro. L'auteur revient sur la relation difficile qu'entretient le Japon avec son histoire, chose qui ressort des manuels scolaires contemporains. Il y souligne le malaise existant dans l'enseignement de l'histoire au Japon avec des questions mémorielles faisant débat au sein de la société (sanctuaire Yasukuni à Tokyo) ; mais également avec de nombreux tabous sur les événements historiques du XXe siècle. Cet article nous permet donc une première approche intéressante de l'enseignement de l'histoire au Japon tel qu'il est aujourd'hui, que ce soit par son

fonctionnement au sein des établissements que par sa conception retranscrite au sein des manuels scolaires.

Enfin, on pourra s'appuyer sur des références thématiques diverses, selon les thèmes traités dans cette étude comparative. En évoquant l'enseignement de l'histoire dans d'autres pays que la France et le Japon avec *L'enseignement de l'histoire en Europe* coordonné par Jean Peyrot et dans la même optique l'ouvrage de Marc Ferro.

En ce qui concerne le Japon, les sources pédagogiques et didactiques en lien avec l'histoire sont moins nombreuses. On pourra toutefois utiliser l'article d'Arnaud Nanta qui présente les débats au Japon depuis l'après guerre. Il dresse un état des lieux de l'enseignement historique au Japon en revenant sur l'influence relative de l'extrême droite dans les manuels scolaires.

Ce travail traite ainsi indirectement de la triple finalité de l'école. Il permet d'étudier et de comprendre le monde dans lequel on vit (finalité sociale) ainsi que le rôle et la présence des individus dans la société (finalité civique) dans deux pays qui sont comme l'ensemble nations du monde, un pilier des humanités (finalité culturelle). Cette plongée dans le système éducatif japonais nous permet de voir comment, dans le cadre de mon futur métier de professeur des écoles, l'enseignement de l'histoire et le récit national qui y est attaché jouent un rôle important dans la formation des citoyens de demain.

Après avoir posé le contexte historique liant nos deux pays, nous nous attarderons sur les événements les plus sensibles de nos histoires respectives et le traitement qui en est fait depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale. Des données que nous confronterons ensuite aux observations recueillies lors de nos entretiens avec des enseignants japonais et une comparaison des manuels de nos deux pays.

I - DEUX PAYS, DES HISTOIRES ET UN SYSTEME EDUCATIF

Sans prétendre à la présentation exhaustive de l'histoire de ces deux pays, un retour sur certains aspects relationnels de ces derniers nous permet de poser les bases de cette étude. Nous ferons donc un premier retour historique sur l'évolution des relations franco-japonaises avant d'évoquer les histoires respectives des deux pays. Puis nous nous attarderons sur la construction et l'organisation de leurs systèmes éducatifs.

Les liens historiques entre nos deux pays

Les relations franco-japonaises : histoire croisée de deux pays

Les relations modernes entre le Japon et la France ont débuté par la signature, le 9 octobre 1858 du traité de paix, d'amitié et de commerce entre les deux pays. C'est cet anniversaire célébré en 2018 qui comme en 2008 pour le 150e anniversaire donne lieu à de nombreuses manifestations culturelles dans les deux pays (plus de 700 en France en 2008).

Des bribes d'échanges avec Hasekura Tsunenaga un samouraï japonais se rendant en France au début du XVIIe siècle ou avec François Caron un explorateur français posant le pied sur l'archipel nippon en 1619 ont pu se manifester avant le XIXe siècle. Mais c'est véritablement à partir de ce siècle que les échanges entre les deux pays ont commencé à exister. Le Japon sort en effet de sa longue période d'isolement (*sakoku*). Des délégations commencent ainsi à être envoyées respectivement dans les deux pays pour étudier ou confronter différents domaines (militaire, économique, politique, culturel...).

En France, l'influence japonaise s'est particulièrement fait sentir dans le domaine artistique, l'archipel nippon ayant énormément influencé les artistes impressionnistes comme Claude Monet. Ce dernier, passionné par le Japon a en effet accumulé une collection impressionnante d'estampes japonaises et s'est inspiré de l'archipel dans des œuvres tel que *Le pont japonais* ou même dans la réalisation de son jardin à Giverny. C'est de cette influence qu'émerge le japonisme, terme qui désigne l'ensemble de l'influence de la civilisation et des arts japonais sur les artistes français dans un premier temps puis occidentaux. Ces échanges culturels initiés au XIXe siècle n'ont jamais cessé de se développer avec aujourd'hui une place importante de la culture nippone en France (mangas, peinture, association, origami, art des jardins zen...). Une influence culturelle très forte donc, qui au Japon également se fait sentir avec aujourd'hui encore un engouement certain pour la culture française (tourisme, vins, gastronomie, thèmes de mangas...¹). Les nombreux échanges culturels

1 *Les gouttes de Dieu* est un manga japonais dont le scénario se déroule en France, les vins français étant au cœur de l'intrigue.

viennent s'ajouter aux échanges politiques, économiques et militaires entre les deux pays.

Lors de son ouverture, plusieurs intellectuels japonais se sont rendus en France pour étudier les technologies occidentales et rattraper le retard économique du pays. De même des intellectuels ou soldats français se sont rendus au pays du Soleil levant pour former les nouvelles générations. C'est le cas d'un des officiers français les plus célèbres s'étant rendu au Japon, le général Jules Brunet (1838 – 1911). Lors de sa mission d'instruction à l'intention de l'armée du shogun Yoshinobu Tokugawa débutant en novembre 1866, le soldat français s'est pris d'intérêt pour la culture nipponne. Un intérêt qui l'a poussé à désertir périodiquement l'armée française pour s'allier aux troupes shogunales contre le nouveau pouvoir impérial de l'île. Au-delà de cet exemple le plus célèbre, la France a aidé le Japon à moderniser son armée et développer des constructions militaires et navales de plus en plus performantes. Il y a eu plusieurs missions militaires françaises au Japon au tournant du XIXe siècle, la quatrième ayant lieu en 1918.

Par ailleurs, la France a envoyé sur l'archipel des experts en droit pour contribuer à la constitution de lois modernes. C'est le cas de Gustave Emile Boissonade (1825 – 1910) un juriste français qui de 1873 à 1895 a tenu un rôle de conseiller-juriste pour le ministère de la Justice du Japon tout en enseignant le droit à l'université impériale de Tokyo et deux écoles privées (universités Meiji et Hosei). On retrouve également un partage de technologies entre les deux pays au XIXe siècle (des tramways français sont introduits à Tokyo en 1882) et au XXe siècle (le fondateur du groupe Toyota, Toyota Sakichi, étudie les techniques de production française en 1910).

Plus récemment, les échanges entre les deux pays ont été très importants au niveau économique et culturel avec des échanges commerciaux qui ont bondi à la fin du XXe siècle. En 2016, le Japon est devenu le onzième fournisseur économique de la France, il est le deuxième partenaire commercial de la France en Asie après la Chine. Au niveau des investissements, le Japon est la dixième destination des IDE (investissements directs à l'étranger) français à l'étranger et la première destination asiatique ; il est par ailleurs le neuvième investisseur étranger et le premier asiatique en France. Les échanges au niveau de la technologie nucléaire sont eux aussi nombreux, notamment après la catastrophe de Fukushima en mars 2011, le Japon ayant accepté l'aide et le soutien de la France dans le démantèlement et le traitement de la centrale. Le nucléaire civil est un domaine privilégié de coopération entre les deux pays du fait de la similitude de leurs programmes nucléaires. Un partage de connaissances scientifiques qui est aussi le vecteur d'une coopération universitaire s'organisant autour de plus de 200 accords inter-universitaires entre des établissements d'enseignement supérieur et des organismes de recherches.²

2 Informations issues du site du gouvernement français : <https://www.diplomatie.gouv.fr>

Les relations modernes entre le Japon et la France ont donc débuté en 1858. Si la France du fait de sa puissance industrielle au milieu du XIXe siècle a contribué à la modernisation du Japon en apportant des connaissances et des technologies plus avancées, le Japon a contribué au moyen de ses arts à influencer quelques courants français (japonisme, impressionnisme...).

L'Hexagone

Il n'est pas question ici de résumer l'histoire de France, mais plutôt de dépeindre les différents événements historiques du pays ayant construit son identité. Nous reviendrons également sur les événements concernant la France et le Japon en nous plaçant du point de vu français.

Un règne marque le XVIe siècle français, celui de François Ier (1515-1547). Le prince des arts règne sur la France lorsque les Portugais introduisent les armes à feu au Japon en 1543 en débarquant à Tanegashima. L'influence de François Ier et son rôle ont été considérables pour renforcer le pouvoir royal et poser les bases d'un État centralisé. Le règne de François Ier correspond approximativement à la fin de la période de Muromachi (1333-1573) au Japon, une période fortement marquée elle aussi par le développement des arts et de la culture.

Ce sont ensuite les guerres de religion qui viennent embraser la France et l'Europe. De même que pour la France, la seconde partie du XVIe siècle se distingue au Japon par ses conflits politiques et militaires avec une lutte acharnée entre différents clans pour accéder au pouvoir. La paix sera apportée à la suite de la bataille de Sekigahara (1600) remportée par Tokugawa Ieyasu qui fonde en 1603 le shogunat Tokugawa. La famille Tokugawa perdure ainsi au sommet du Japon pendant de nombreuses années, notamment pendant le règne en France de Louis XIV (1661-1715). Un règne qui au Japon correspond à une longue période d'isolement qui se prolonge jusque sous Louis XVI (1774-1792), avec la timide et quasi-unique visite au Japon en 1787 d'un Français, Jean-François de La Pérouse un marin et explorateur. Une longévité qui s'explique par la croissance japonaise au cours de son isolement avec une politique des Tokugawa axée sur le développement des infrastructures et des industries.

Les nombreux savants européens (Galilée, Descartes, Newton..) ont permis à la France de se développer rapidement au contraire du Japon qui au cours de cette période est resté plongé dans un isolement total, qui on l'a dit n'exclut pas une période économique très prospère pour le pays. On compte environ un million d'habitants à Edo au XVIIIe siècle, contre 500 000 à Londres.

Les années suivantes la Révolution sont des années troublées auxquelles viennent se succéder le règne d'un homme qui a marqué lui aussi de son empreinte l'histoire de France : Napoléon Ier. Ce dernier figurant en bonne place dans les manuels d'histoire japonais au collège (cf.annexes). On distingue dans la version offerte par les enseignants japonais que j'ai rencontrés, une page complète sur l'histoire de France allant de la Révolution à la chute de Napoléon.

Par ailleurs, le XIXe siècle français est marqué par son développement industriel avec deux révolutions techniques qui permettent la croissance économique du pays et la réduction des temps de trajet entre les villes et avec les autres pays. C'est ainsi que des voyageurs européens parmi lesquels des Français se sont rendus au Japon, inspirés par des récits dans la veine du *Tour du monde en 80 jours* de Jules Verne. Un Japon qui après un premier XIXe siècle toujours marqué par l'isolement s'ouvre au monde à partir des années 1850. La circulation des touristes étrangers dans le pays nippon est très difficile au milieu du XIXe siècle du fait de l'archaïsme des installations et des transports : "*La circulation a lieu à cheval, en chaise à porteur, ou tout simplement à pied*"³. C'est la fin du XIXe siècle qui voit le développement du chemin de fer au Japon ; de même le système éducatif japonais se développe considérablement à partir de l'ère Meiji (1868-1912).

La France entre dans le XXe siècle avec l'affaire Dreyfus (1894-1906) et la loi de séparation de l'Eglise et de l'État (1905), mais surtout avec la Première Guerre mondiale. Durant cette guerre, la France et le Japon s'opposent entre autres, à l'Allemagne, les deux pays entrent en effet en conflit en août 1914. Les situations restent néanmoins très différentes pour nos deux pays avec un Japon qui sort de conflits avec la Russie sans dégâts sur son territoire contrairement à la France.

La France entre en guerre avec l'Allemagne en septembre 1939 alors que le Japon est déjà depuis deux ans en guerre avec la Chine (1937-1945). Une guerre marquée par l'épisode de Nankin (1937) sur lequel nous reviendrons ensuite. La Seconde Guerre mondiale touche la France de plein fouet avec une occupation allemande qui marque durablement la population. La domination allemande puis la mise en place du régime de Vichy (1940-1944) voit émerger en France une collaboration ou au contraire une résistance. Une période sombre de l'histoire de France longtemps passée sous silence qui depuis la fin du XXe siècle trouve sa place dans l'historiographie française. On a effectivement assisté à l'ignorance du côté collaborationniste français du fait de la volonté de fédérer la nation française après la guerre.

3 (E. Fraissinet, *Le Japon contemporain*, 1857)

Le débarquement allié le 6 juin 1944 sur les côtes normandes initie le déclin allemand. Une intervention américaine qui s'explique par l'engagement des États-Unis dans la guerre au lendemain de l'attaque de Pearl Harbor par le Japon le 7 décembre 1941. Un Empire du Japon qui, allié à l'Allemagne et à l'Italie, ressort perdant du conflit mondial avec une politique expansionniste qui est un échec et deux premiers bombardements nucléaires qui marquent profondément le pays.

La France est également marquée au lendemain de la guerre par d'autres conflits en dehors de la métropole (guerre d'Indochine et guerre d'Algérie), alors que le Japon connaît une période de paix relative depuis la Seconde Guerre mondiale (tensions diplomatiques avec la Chine et la Corée du Sud). Aussi, si la France a su, dans une optique d'échange et de non agression avec ses voisins, former une Union Européenne, ce n'est pas nécessairement le cas du Pays du Soleil Levant qui aujourd'hui encore connaît des différends avec ses voisins chinois et coréens.

Le pays du Soleil Levant

Histoire

Pour parfaire le cadrage de notre étude, un retour sur l'histoire de l'archipel nippon est inévitable. Bien moins connu en Occident que l'histoire de France, l'histoire du Japon fait donc ici l'objet d'un résumé qui nous permet de mieux comprendre les mœurs et coutumes du pays ayant amené à la construction de son système éducatif actuel. De même que pour l'Hexagone, nous étudierons certains événements mêlant nos deux pays en nous focalisant sur le point de vue japonais.

Le XVI^e siècle japonais est symbolisé par les conflits entre les différents clans d'alors. En effet depuis le XIII^e siècle le Cipango (nom chinois du Japon) évoqué par Marco Polo dans *Le Devisement du monde* (1298) connaît une forte période de confusion politique et de diminution du pouvoir central. Si bien qu'au XVI^e siècle, de nombreux clans avec à leurs têtes des seigneurs locaux (*daimyo*) se disputent le pouvoir. Une période où l'empereur ne possède qu'un rôle symbolique et religieux avec aucun véritable pouvoir. Dans la seconde moitié du XVI^e siècle, les armes à feu venues d'Europe commencent à être utilisées sur le champ de bataille. Une industrie nipponne se développe même en imitant les armes amenées par les Européens. Certains grands personnages tentent puis parviennent à unifier le Japon. C'est le cas en premier lieu d'Oda Nobunaga (1534-1582) qui conquiert une grande partie du pays mais meurt avant de parvenir à son unification ; son général Toyotomi Hideyoshi (1573-1598) prend la relève et met fin à plus d'un siècle de guerres civiles en unifiant enfin le pays. C'est sous Hideyoshi que le Japon tente pour la première fois une conquête continentale avec une invasion de la Corée de 1592 à 1598 qui se solde

par un échec. A sa mort, Hideyoshi donne la responsabilité à un conseil de Cinq Sages (*Tairo*) de veiller sur son fils avant qu'il ne soit en âge de régner. Seulement, parmi ces cinq sages se trouve un homme qui a changé l'histoire du Japon : Tokugawa Ieyasu. Ce dernier prend le pouvoir en affrontant le fils d'Hideyoshi et ses vassaux à la célèbre bataille de Sekigahara (1600), bataille emblématique de l'histoire japonaise consacrant la victoire de Tokugawa Ieyasu (1543-1616) et de son clan qui domine ensuite le Japon pendant 250 ans. Il profite en effet des années suivant la bataille pour renforcer son pouvoir en éliminant les derniers descendants d'Hideyoshi et en s'efforçant d'édifier un système politique capable de lui survivre. On voit en ainsi une première moitié de XVIIe siècle où se met en place un régime politique nouveau avec un vœu de pacification intérieure et extérieure sans comparaison. Une paix acquise néanmoins au moyen « d'un encadrement rigide de la vie sociale et sur la cristallisation des institutions et des attitudes du siècle précédent »⁴ corollaire d'un isolement complet de l'archipel pendant cette période.

Les conflits du XVIe siècle ont donc abouti finalement à une stabilité jusqu'au milieu du XIXe siècle ; stabilité qui illustre la singularité japonaise à des périodes où la France est en conflit quasi-permanent. Le XVIIe siècle est marqué par des bribes de relations avec l'Occident puisque les Hollandais établissent un comptoir commercial sur l'île de Hirado en 1609 puis les Anglais en 1613. Les missions religieuses occidentales sont majoritairement un échec au Japon avec de nombreuses persécutions antichrétiennes amenant l'interdiction progressive de la présence d'étrangers sur le sol nippon. L'émigration japonaise est également interdite par décret en 1636. On peut néanmoins observer un léger développement du catholicisme avec de nombreuses conversions dans les campagnes japonaises. Les premières activités missionnaires ont été organisées par les jésuites et les Ordres mendiants. Le premier missionnaire européen n'est autre que François-Xavier (1506-1552) co-fondateur de la Compagnie de Jésus qui débarque à Kagoshima en 1549 et indique dans ses *Lettres du Japon* qu'il reçoit un bon accueil des autorités et parvient à baptiser de nombreuses personnes dans la région de Yamaguchi au sud du Japon. Le christianisme gagne progressivement l'île de Kyushu avant le début des persécutions à la fin du XVIe siècle avec une opposition de plus en plus forte. Une répression symbolisée par les « vingt-six martyrs du Japon », vingt-six catholiques crucifiés à Nagasaki sur l'ordre de Toyotomi Hideyohsi et par les 52 chrétiens décapités et brûlés dans cette même ville en 1622.

4 REISCHAUER O. Edwin, *Histoire du Japon et des Japonais, I. Des origines à 1945*, Seuil, p.100, Paris 1973.

Cette répression du catholicisme par les Japonais a d'ailleurs récemment été mise à l'écran par Martin Scorsese avec son film *Silence* (2016), une adaptation du roman éponyme de l'écrivain japonais Endo Shusaku. Ce roman a pour sujet les persécutions dont sont victimes deux prêtres jésuites au Japon au XVIIe siècle. Les persécutions qui touchent les prêtres et les chrétiens y est sévère avec diverses tortures et une obligation d'abjurer la foi chrétienne en piétinant une image du Christ. On peut y voir la précarité des conditions de vie d'alors, propre au XVIIe siècle mais qui restent les mêmes au cours des siècles suivants. Une précarité qui entraîne le développement de nombreuses famines au XVIIIe siècle et un retard considérable sur les technologies et les sciences occidentales qui s'intéressent de plus en plus au pays du Soleil levant.

Juillet 1853, l'histoire du Japon prend un virage avec l'arrivée des quatre « vaisseaux noirs »⁵ du commodore Perry à Uraga qui marquent le début du XIXe siècle japonais et son ouverture au monde. L'amiral américain remet une lettre du président des États-Unis demandant la mise en place de relations commerciales entre les deux pays, lettre qui divise le Japon avec d'un côté les conservateurs qui souhaitent l'expulsion des étrangers et de l'autre ceux qui plus réalistes ont constaté la puissance américaine et sont favorables à l'ouverture des frontières. Le shogun d'alors ne sachant que faire, se tourne pour la première fois depuis plusieurs siècles vers l'empereur du Japon qui exprime son vœu de repousser la demande américaine. Néanmoins le shogun choisit d'accepter certaines concessions aux Américains. On voit effectivement dès 1854 la signature du traité de Kanagawa (traité de paix et d'amitié) entre l'empire du Japon et les États-Unis. Un accord obtenu par les États-Unis sous la menace d'une intervention armée. « Cette amorce d'ouverture du Japon engage les nations occidentales dans une course pour signer de semblables traités et prendre place sur le marché japonais. En novembre 1855, un an après la marine américaine, la marine française signe une convention avec le royaume des Ryûkyû (aujourd'hui département d'Okinawa), alors supposé être un État indépendant et considéré comme une base-arrière utile aux abords du Japon. »⁶ Mais les traités de paix, d'amitié et de commerce entre le Japon et les pays occidentaux restent jusqu'à la fin du XIXe siècle des traités inégaux permettant aux pays occidentaux de fixer leurs taxes de manière indépendante. Le traité de commerce et de navigation entre la France et le Japon (1896) met fin à ces traités obtenus par la contrainte et renforce ainsi le pouvoir du gouvernement de Meiji s'appuyant sur la nouvelle Constitution du Japon (1889).

5 Terme utilisé par les japonais en voyant les navires arrivés.

6 <http://gallica.bnf.fr/html/und/asic/convention-et-traites>

La période Meiji (1868-1912) fait suite à l'opposition entre le shogun et l'empereur quant à la décision à prendre vis-à-vis de l'ouverture des frontières. La restauration du pouvoir impérial avec la prise de pouvoir par l'Empereur en 1868 marque la fin effective du shogunat des Tokugawa renversé au nom de la légitimité impériale. La mise en place d'un nouveau gouvernement est alors difficile et les Japonais ne vont pas hésiter à assimiler les idées étrangères en s'inspirant de leurs innovations. Tous les *daimyos* doivent restituer leurs domaines à l'empereur ce qui met fin au « morcellement féodal multiséculaire »⁷ du pays, le pays est divisé en préfectures, les privilèges des samouraïs sont abolis, de grands hôtels sont construits dans les villes et les ports, les routes sont progressivement modernisées, le chemin de fer se développe pour accéder aux provinces, la loi sur la réforme du système scolaire (1872), le service militaire obligatoire (1873)... Le Japon se modernise rapidement et comble le retard lié à ses deux siècles d'isolement. Un retard également en éducation, domaine qui cherche à se moderniser et qui devient un véritable instrument au service de l'État où « éducation et endoctrinement » sont liés. L'Éducation est entièrement sous contrôle étatique et vise à cette période à former des citoyens soumis et possédant les compétences professionnelles requises par un pays moderne. Une politique scolaire qui modifie en profondeur la physionomie de la société japonaise d'alors. Ainsi, selon Edwin Reischauer O. (1910-1990) professeur à Harvard et spécialiste du Japon : « le Japon a le triste privilège d'avoir été le premier pays au monde à utiliser les techniques totalitaires de conditionnement mental et à transformer l'école en instrument du pouvoir ». C'est cette éducation -sur laquelle nous reviendrons plus longuement dans le reste de notre étude- en corrélation avec sa volonté de colonisation qui fait du Japon un pays en guerre au tournant du XXe siècle. Il y a en effet une véritable idéologie nationaliste japonaise et une volonté expansionniste qui se développe entraînant la guerre sino-japonaise (1894-1895), russo-japonaise (1904-1905) puis l'entrée dans la Première Guerre mondiale.

La première guerre sino-japonaise (1894-1895) a pour objet le contrôle de la Corée. La dynastie Qing⁸ est défaite par l'armée japonaise, laissant ainsi la domination régionale de l'Asie orientale au Japon. Cette guerre marque ainsi le déclin de la dynastie Qing avec une protestation de plus en plus importante en Chine et le début de l'expansionnisme nippon. La guerre russo-japonaise s'explique elle par la volonté russe d'occuper la Mandchourie et une partie de la Corée, volonté partagée par le Japon. Après l'échec des négociations, les Japonais détruisent en 1904 la flotte russe à Port-Arthur puis remportent les victoires de Moukden et Tushima. Cette guerre permet au Japon,

7 REISCHAUER O. Edwin, *Histoire du Japon et des Japonais, 1. Des origines à 1945*, Seuil, p.146, Paris 1973.

8 La dynastie Qing est la dernière dynastie impériale à avoir régné sur la Chine, de 1644 à 1912.

une nouvelle fois victorieux, d'obtenir une petite partie sud de la Mandchourie et la moitié de l'île de Sakhaline. Par ailleurs, la victoire japonaise apparaît comme la première victoire d'une armée asiatique sur une armée occidentale dans l'histoire contemporaine. Un élément de fierté pour l'armée japonaise.

C'est à cette période (1906) qu'est créée l'armée du Guandong, un groupe de l'armée impériale japonaise qui fut ensuite dissoute en 1945. Elle prit le nom de la péninsule du Guandong, où elle était basée avec son quartier général à Port-Arthur puis à Xinjing (actuelle Changchun) à partir de 1932. Une armée qui avait une totale liberté d'agissement et qui s'est distinguée comme un véritable laboratoire du fascisme. La ville de Port-Arthur (Lushunkou en chinois) est une ville portuaire qui s'est retrouvée au cœur des conflits sino-japonais et russo-japonais. Premièrement avec le massacre de Port-Arthur en novembre 1894 où l'armée japonaise massacre des milliers de civils chinois. Puis en 1904 où la bataille navale de Port-Arthur aboutit au siège de la ville et à sa prise par les Japonais.

C'est au cours de la période Taishō⁹ (1912-1926) que s'inscrit la Première Guerre mondiale et la déclaration de guerre des Japonais aux Allemands. Une opposition à l'Allemagne qui s'explique non pas dans l'optique d'un soutien aux Français, mais par les possessions chinoises des Allemands, notamment le port de Tsing-Tao. C'est une victoire pour le Japon qui obtient ce territoire chinois et siège du côté des vainqueurs à la Conférence de Paix de Paris en 1919. Mais le refus du président américain Woodrow Wilson d'accorder toutes les demandes faites par le Japon contribue au renforcement du courant nationaliste nippon qui développe même une opposition vis-à-vis du pays de l'Oncle Sam. Cet engouement nationaliste entraîne l'invasion de la Mandchourie par les Japonais en 1931 qui ayant simulé un attentat chinois (incident de Moukden) envahissent la Mandchourie et créé l'état fantoche de Mandchoukouo. Toujours dans le sillage de la politique expansionniste japonaise, la domination en Mandchourie permet de bénéficier des ressources naturelles de la zone mais aussi de multiplier les conflits avec l'armée chinoise pour justifier la guerre sino-japonaise (1937-1945).

Le Japon rentre donc en conflit ouvert avec la Chine, puis l'Occident avec la Seconde Guerre mondiale. L'armée impériale japonaise se distingue au cours de cette période par l'atrocité des crimes de guerre commis, des crimes qui aujourd'hui encore sont un frein aux relations japonaises avec ses voisins. Le Japon profite de la Seconde Guerre mondiale pour s'allier à l'Allemagne nazie face aux puissances occidentales ayant des colonies en Asie (France, Royaume-Uni, Pays-Bas) et continue activement son expansion en envahissant ouvertement la côte est de la Chine en 1937. Un

⁹ L'ère Taishō, est une des ères du Japon allant du 30 juillet 1912 au 25 décembre 1926, qui coïncide avec le règne de l'empereur Taishō.

conflit particulièrement meurtrier qui s'inscrit dans la Seconde Guerre mondiale au moment où l'empire du Japon, déjà devenu un régime totalitaire, attaque Pearl Harbor le 7 décembre 1941.

Un épisode marque particulièrement le début du conflit : le massacre de Nankin (1937) événement passé sous silence ou partiellement évoqué dans certains manuels scolaires. Des événements qui suivent la bataille de Nankin en décembre 1937 au cours desquels l'armée japonaise massacre, viole et pille la population chinoise. Cet événement est aujourd'hui encore un sujet de controverse politique et un handicap aux relations sino-japonaises puisque certains historiens révisionnistes et nationalistes contestent la véracité des événements. Il en est de même au sujet des « femmes de réconfort », véritables esclaves sexuelles majoritairement coréennes et chinoises utilisées par l'armée impériale japonaise. Une forme d'esclavage sexuel non reconnue officiellement par le Japon qui favorise les tensions avec son voisin coréen. Ces crimes commis par le pays du Soleil Levant ne sont pas isolés et s'inscrivent dans une triste liste d'événements ou organisations (la politique des Trois Tout¹⁰ de 1941 à 1942 véritable politique de la terre brûlée en Chine, les crimes contre l'humanité de l'unité 731 et ses expériences sur des cobayes humains reconnues par le Japon seulement depuis 2002...). Ces conflits prennent fin comme on le sait avec la capitulation du Japon en 1945 suite aux bombardements nucléaires d'Hiroshima et de Nagasaki. Une mémoire troublée qui prend forme avec le sanctuaire Yasukuni à Tokyo, sanctuaire dédié aux soldats morts pour le pays et au sein duquel des criminels de guerres japonais ont été divinisés. Un sanctuaire où les nombreuses visites de ministres et députés japonais favorisent les doutes chinois et coréens sur la sincérité des excuses du gouvernement japonais vis-à-vis des crimes de guerre.

Ainsi, l'empire du Japon a laissé place à un État démocratique qui grâce à son miracle économique s'est développé rapidement pour devenir l'une des grandes puissances mondiales contemporaines. Dans un Japon en reconstruction après la guerre, de nombreuses contestations des nouveaux manuels scolaires ont vu le jour notamment dans les années 1980 avec une opposition entre les universitaires et le ministère concernant l'enseignement de l'histoire. Par ailleurs, « la période d'occupation du Japon par les troupes alliées (1945-1952) a été le moment d'une réforme de l'enseignement avec la Loi fondamentale sur l'éducation de 1947. »¹¹ Aujourd'hui encore les tensions perdurent et les lobbys nationalistes comme *Nippon Kaigi* ouvertement révisionniste, continue d'influencer la société japonaise et son système éducatif.

¹⁰« Tue tout, brûle tout, pille tout », politique de la terre brûlée pratiquée dans le nord de la Chine par l'armée japonaise.

¹¹ Nanta Arnaud, « Le débat sur l'enseignement de l'histoire au Japon », Matériaux pour l'histoire de notre temps, 4/2007 (N° 88), p. 13-19.

Le système éducatif nippon

Le système scolaire japonais est organisé par Le ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, des Sciences et de la Technologie. C'est ce ministère qui fixe les programmes officiels. Les comités d'éducation des municipalités organisent ensuite l'application locale de ces programmes. Au Japon, l'école est laïque et obligatoire entre 6 et 15 ans.

→ Le découpage du système scolaire japonais

Le système scolaire japonais s'organise presque de la même manière que le système français au niveau du découpage par niveaux (âge). Une classe maternelle (*Youchien*) pendant 3 ans puis l'école élémentaire (*shougakkou*) de 6 à 12 ans. C'est ce moment de la scolarité des élèves japonais qui va principalement nous intéresser dans cette étude, que ce soit à travers les méthodes d'apprentissages ou les supports utilisés pour l'enseignement de l'histoire.

On peut néanmoins préciser le reste du cursus japonais avec le *chuugakkou* (collège) puis le *koukou* (lycée) jusqu'à 18 ans ; et enfin l'université (*daigaku*).

→ Quelques caractéristiques des *shougakkou*

Les élèves de première année au *shougakkou* (6 ans) portent tous un chapeau jaune en dehors de l'école (permettant de les repérer dans la rue et de les aider à s'orienter sur le chemin de l'école). L'entrée dans les *shougakkou* peut être sélective (sur concours), la sélection à l'entrée des écoles étant une modalité de tous les niveaux scolaires japonais. On dénombrait 22 476 *shougakkou* en 2008 avec plus de 300 000 enseignants du primaire dont plus de 80% de femmes.

L'organisation et la vie de classe peut être sensiblement différente par rapport aux écoles françaises (nettoyage de la classe par les élèves, repas dans la classe, repas organisé par les élèves...). Un enseignant est responsable d'une classe de 40 élèves en moyenne et enseigne toutes les matières. On trouve également des classes aux effectifs beaucoup moins importants avec l'exemple étudié par Jean-François Sabouret dans son article *Une école primaire idyllique ?* Dans lequel il présente la petite école primaire de Korigawa de la petite ville d'Okutama au nord ouest de Tokyo. En 2010, l'école comptait 86 élèves avec des classes d'environ douze élèves.

→ Rythmes scolaires et emploi du temps

L'école au Japon débute en avril et est divisée en trois trimestres (avril-juillet / septembre-décembre / janvier-mars). Il y a trois périodes de vacances (août, Noël (15 jours), et à la fin de l'année scolaire (3 semaines)).

Une journée typique d'un élève japonais se rapproche sensiblement des journées des élèves français avec un rassemblement de tous les élèves le matin suivi de quatre cours différents de 45 minutes et du déjeuner (servis par les enfants). Vient ensuite la récréation puis les travaux de ménage (les élèves étant responsables de la propreté des classes) puis les deux derniers cours de l'après-midi avant le rassemblement de fin de journée. Après l'école, environ 50% des élèves vont suivre des cours de renforcement dans des écoles privées (*juku*) ; et 80% suivent des cours de disciplines sportives ou artistiques. La durée horaire annuelle des cours varie entre 782 et 945 heures la dernière année.

→ Les matières enseignées

Au *shougakkou* plusieurs disciplines sont étudiées, le japonais, l'arithmétique et les sciences, mais aussi d'autres matières comme la musique, l'E.P.S., les travaux manuels, les études sociales ou la morale. L'anglais est également étudié en 5e et 6e année depuis la rentrée de 2011. C'est au sein des études sociales que la discipline historique est évoquée avec les élèves. Ces dernières concernent les élèves de la troisième à la sixième année de *shougakkou* avec un volume horaire croissant (de 70 heures à 100 heures annuelles).

France		Japon	
6e	11 ans	11 ans	6
CM2	10 ans	10 ans	5
CM1	9 ans	9 ans	4
CE2	8 ans	8 ans	3
CE1	7 ans	7 ans	2
CP	6 ans	6 ans	1
Maternelle	5 ans	5 ans	Maternelle

(Tableau de comparaison des systèmes scolaires français et japonais)

II – ENSEIGNEMENTS DE L'HISTOIRE ET RECITS NATIONAUX

Dans le premier degré, l'enseignement de l'histoire ne prend clairement forme qu'au cycle 3 avec un programme centré sur l'histoire de France en CM1 et CM2. Une histoire plus générale, qui touche une plus grande partie du monde et des civilisations ne s'effectue qu'au collège à partir de la 6e. Et même sur l'ensemble du programme du second degré, qui s'attarde plusieurs fois sur les civilisations orientales, l'histoire du Japon n'est pas évoquée. Il en est de même au Japon avec un enseignement de l'histoire se faisant uniquement à la fin du *shougakkou* (6e année) et basé uniquement sur l'histoire nationale. L'histoire internationale ne commençant à être étudiée qu'au *chuugakkou*. Comment s'organise et est écrite l'histoire enseignée aux élèves de primaire dans nos deux pays ?

La discipline historique en France et au Japon

Évolution de la discipline historique nippone et son enseignement

Les Japonais utilisent plusieurs découpages historiques et chronologiques. Des découpages qui s'expliquent par l'histoire même du pays (ères, périodes..). Il ne faut pas confondre le découpage par ères et le découpage par période. Les périodes marquent des tranches de l'histoire qui reflètent en général un système politique et/ou un développement culturel. La périodisation traditionnelle japonaise est celle des ères. Un système d'origine chinoise importé par les Japonais au VIIe siècle. C'est à partir de ce moment que chaque année le Japon s'inscrit dans une ère. « A noter que jusqu'en 1868, l'empereur du Japon pouvait décider de changer d'ère selon son désir. Par exemple, si un tremblement de terre avait ravagé le Japon, il pouvait décider de changer d'ère, en espérant que la suivante serait plus propice. On compte environ 250 ères au Japon depuis le VIe siècle. Ces dernières n'ayant pas de valeur scientifique sont difficiles à lire et étudier. »¹² Une ère correspond au règne d'un empereur, l'ère Heisei a par exemple démarré en 1989, avec l'accession au trône de l'empereur actuel. En 2017, nous sommes donc en Heisei 29 ; une ère qui prendra fin avec l'abdication prochaine de l'empereur Akihito.

Le tableau ci-après illustre sommairement les différents découpages historiques japonais, des découpages auxquels j'ai juxtaposé le découpage utilisé en France.

12 <https://www.fascinant-japon.com/chronologie-histoire-japon/>

PERIODES	DATES	ERES	DECOUPAGE
Période Jomon	10 000 av. J.-C.		Préhistoire
Période Yayoi	300 av. J.-C.		
Période Kofun	300 - 710		Antiquité
Période Asuka	538 - 710	Environ 7 ères	
Période Nara	710 - 794	Environ 12 ères	
Période Heian	794 - 1185	Environ 60 ères	
Période Kamakura	1185 - 1333	Environ 40 ères	Période médiévale
Période Muromachi	1333 - 1568	Environ 35 ères	
Période Azuchi - Momoyama	1568 - 1603	Environ 10 ères	
Période d'Edo (Kinsei)	1603 - 1868	Environ 35 ères	Période Moderne
Époque Kindai (moderne)	1868 - 1945	Ère Meiji Ère Taisho Ère Showa	
Époque Gendai (contemporaine)	1945 - aujourd'hui	Ère Showa Ère Heisei	Période contemporaine

L'écriture de l'histoire se fait dans nos deux pays de manière sensiblement différente depuis le XXe siècle. Au Japon, Hiroyuki Ninomiya fut l'un des grands historiens japonais de la fin du XXe siècle . « Il a contribué au renouvellement des approches positivistes ou nationalistes qui dominaient jusqu'alors l'historiographie du Japon. Sa réflexion épistémologique et ses publications ont aidé les historiens japonais à produire une nouvelle manière d'écrire l'histoire, plus ouverte aux autres disciplines. »¹³

En France nous connaissons évidemment bien plus d'historiens français que japonais. On peut néanmoins citer quelques historiens ayant influencé la discipline historique nippone. Parmi ceux-ci Ienaga Saburo (1913-2002), « professeur à l'université d'éducation de Tōkyō puis à l'université Chuo. Il a mené une lutte constante contre la censure que le ministère de l'Éducation exerçait sur les manuels d'histoire. Au milieu des années 1950, sa *Nouvelle Histoire du Japon* a été refusée car elle parlait d'une « agression » du Japon contre la Chine dans les années 1930 et sa relation des massacres de Nankin déplaisait. En réaction à la politique officielle rigoureusement négationniste, Ienaga a intenté plusieurs procès à l'État, pour faire déclarer inconstitutionnelles les interventions autoritaires sur le contenu des livres d'enseignement. Il obtient une indemnisation

13 http://www.lemonde.fr/disparitions/article/2006/03/22/hiroyuki-ninomiya-grand-historien-japonais_753459_3382.html

personnelle, mais non la déclaration d'inconstitutionnalité. Son combat contribue en tout cas à faire évoluer l'approche officielle de l'histoire de son pays. »¹⁴

Ce précurseur dans la réalisation de programmes non édulcorés n'est pas isolé au Japon et d'autres historiens essayent d'intégrer aux programmes scolaires les aspects négatifs de l'histoire japonaise ou plus généralement les évoquent dans leurs recherches. C'est le cas de Yoshikiani Yoshimi, professeur d'histoire moderne à Tokyo qui est l'un des membres fondateurs du Centre de recherche et documentation sur les responsabilités du Japon dans la guerre. Cet historien a beaucoup travaillé sur les crimes de guerre commis par l'armée japonaise au milieu du XXe siècle, en particulier les « femmes de réconfort » et les expériences menées par l'armée impériale japonaise au cours de la Seconde guerre mondiale. Un thème de recherche partagé avec d'autres historiens comme Ikuhiko Hata ou Yuki Tanaka. Les historiens japonais qui étudient ces sujets restent néanmoins peu nombreux et la censure présente dans les programmes scolaires opère également au niveau universitaire.

Évolution de la discipline historique française et son enseignement

L'enseignement de l'histoire en France fait lui l'objet de nombreux débats depuis plusieurs années. « Il faut attendre la fin du XIXe siècle pour que l'histoire soit enseignée, en France, à tous les niveaux ». ¹⁵ Avant d'évoquer l'enseignement de l'histoire tel qu'il est préconisé aujourd'hui, revenons brièvement sur les grands courants historiographiques qui marquent la France depuis la fin du XIXe siècle. Une période où l'on voit apparaître une nouvelle approche de l'histoire avec les positivistes s'appuyant sur *La Revue historique* de Gabriel Monod. Un courant qui impose une histoire travaillant uniquement sur les faits passés sans faire d'histoire immédiate et en restant le plus objectif possible. Une histoire qui s'écrit ainsi en se basant principalement sur les archives et qui se veut politique, militaire ou biographique principalement. C'est cette histoire qui domine alors dans les écoles de France où l'histoire comparative est absente. L'école positiviste s'enferme donc dans un type d'histoire au service de la République mais permet pour la première fois d'organiser le récit de l'historien qui se base sur les documents pour réaliser son travail.

Au XXe siècle, des courants vont s'opposer à l'école positiviste et aboutir à la célèbre revue *Les Annales* fondée en 1929 par Lucien Febvre et Marc Bloch. Une revue qui permet d'élargir l'histoire à de nouveaux domaines et disciplines (sociologie, psychologie, économie...). L'écriture de

14. IENAGA SABURO (1913-2002) », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], URL : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/ienaga/>

15 GARCIA Patrick & LEDUC Jean, *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, Armand Colin, Paris, 2003.

l'histoire se réinvente progressivement et prend une nouvelle dimension dans la seconde partie du XXe siècle avec les travaux de Fernand Braudel. En effet, dans sa célèbre thèse sur *La Méditerranée à l'époque de Philippe II*, l'historien apporte une réflexion sur le temps avec trois temps différents.

On assiste ensuite au développement de la « nouvelle histoire »¹⁶ qui ferait une histoire des mentalités au sein des sociétés. On a ainsi vu apparaître une histoire de la mémoire fortement liée à notre étude et dans laquelle l'historien a un rôle social. Une histoire qui s'est développée autour de la Seconde guerre mondiale. Il y avait alors de nombreuses difficultés à travailler sur celle-ci du fait de la diversité des expériences de la guerre, de la concurrence entre les mémoires et surtout de la place du conflit dans les débats publics depuis 1945. Enfin plus récemment une histoire pluridisciplinaire s'est manifestée avec la microhistoire, l'histoire des femmes et du genre ou bien l'histoire connectée prônée par l'historien indien Sanjay Subrahmanyam pour ne citer qu'eux. La France exprime son intérêt pour l'histoire globale et l'honore en créant une chaire d'histoire globale au Collège de France destinée à S. Subrahmanyam. Ces différents courants historiographiques et leur évolution ont considérablement influencé l'enseignement de l'histoire en France et les programmes qui y sont associés. Alors comment l'enseignement de l'histoire est-il préconisé aujourd'hui en France ?

Les directives ministérielles depuis 2008 conseillent aux professeurs des écoles de favoriser le récit de l'enseignant en complément des études de documents qui sont plus propices aux enseignements du collège et du lycée. Le récit par l'enseignant doit durer une dizaine de minutes. L'étude de 2008 menée par Gérard Hugonie alors inspecteur général, interrogeait en effet des adultes en leur demandant ce qu'ils avaient retenus en histoire à l'école primaire. Les seuls souvenirs évoqués par les personnes interrogés sont ceux des récits faits par l'enseignant : « les histoires de l'enseignant » ; personne ne mentionnant les études de documents qui ont pu être faites en classe.

Le récit n'est pas un travail récréatif se substituant aux autres formes de travail mais un véritable travail pour l'élève dont on vise à capter l'attention à travers le récit. L'importance des récits patrimoniaux est non négligeable.

D'autres inspecteurs généraux ont valorisé le récit à l'école : Philippe Claus (retraité) qui évoque la « dictature » du document en histoire ; Michelle Hagnerelle qui souhaite réhabiliter la parole de l'enseignant au sein des séances d'histoire ; ou Laurent Wirth qui indique que l'enseignement par le récit doit être un plaisir et doit donner du plaisir aux élèves.

Benoit Falaize est un inspecteur général depuis mars 2017. Il est chargé des enseignants du

16 Expression rendue populaire dans les années 1970 dans les travaux de Pierre Nora et Jacques Le Goff

premier degré et est spécialiste des questions d'éducation civique et de citoyenneté, ainsi que de l'enseignement de l'histoire. Il évoque la place du récit dans la didactique de l'histoire à l'école primaire en faisant une justification importante de l'utilisation du récit avec des élèves du premier degré. Celui-ci étant plus dynamique et favorisant grandement la mémorisation, l'intérêt et l'apprentissage des élèves. Cette utilisation du récit a pour objectif de répondre aux excès du « tout document ». « Ces derniers étant au centre de l'enseignement de l'histoire et de la géographie avec des professeurs qui les utilisent abondamment. Certains enseignants, fondent même leur enseignement sur des "fiches documentaires" photocopées qu'ils ont eux-mêmes conçues, associant documents, questions, et emplacements réservés aux réponses. Les manuels ne sont plus guère que des recueils de documents et les publications pédagogiques et internet offrent des documents chaque jour plus nombreux aux professeurs qui peuvent se perdre parmi toutes ces données. »¹⁷ Le document reste un outil de travail de référence en histoire et le récit vient le compléter. Un récit bénéfique donc, qui peut s'avérer être un exercice difficile pour de nombreux enseignants au moment de traiter les questions les plus sensibles des programmes.

Nationalisme / récit national : les orientations de l'enseignement de l'histoire

Il y a au cours de l'histoire de cette discipline, des événements qui ont eu, ou qui ont encore aujourd'hui des traitements particuliers dans l'enseignement de la discipline à l'école. Nous reviendrons ici sur deux périodes de nos histoires respectives et le traitement qui en est fait dans l'enseignement de l'histoire depuis les années 1950. Des événements différents qui se déroulent cependant à une même période et au sein d'une même crise historique : la Seconde Guerre mondiale. Nous évoquerons dans un premier temps les exactions de l'armée japonaise au cours du conflit sino-japonais puis mondial et son traitement dans la discipline historique et les programmes d'éducation nippon. Puis nous ferons de même avec la collaboration française au cours de la Seconde Guerre mondiale. Deux exemples qui permettent de voir les différents traitements qui sont faits de ces questions au sein de l'éducation nationale.

La guerre sino-japonaise (1937-1945) : Nankin

Dans *Le massacre de Nankin : 1937, le crime contre l'humanité de l'armée japonaise*, Michaël Prazand utilise ces mots : « Il y a une volonté politique de plus en plus forte d'éliminer de la mémoire de la guerre ses aspects les plus négatifs ou inavouables. » La guerre sino-japonaise et le massacre de Nankin incarnent ces aspects les plus négatifs.

¹⁷ <http://eduscol.education.fr/cid46003/la-place-des-documents-dans-l-enseignement-de-l-histoire-et-de-la-geographie.html>

Si nous avons déjà partiellement introduit ces événements et leurs contextes historiques, nous allons ici approfondir notre propos ; et surtout étudier leurs traitements dans l'historiographie japonaise. Les ouvrages de M. Prazand et d'I.Chang nous servent ici de base scientifique pour traiter la question de Nankin.

→ *Un des plus grands massacres du XXe siècle*¹⁸

En décembre 1937, deux ans avant le début du conflit mondial en Europe, l'armée impériale japonaise après avoir envahit la Mandchourie en 1931, se lance dans une guerre d'expansion coloniale en Asie. L'armée japonaise s'empare de Nankin alors capitale de Tchang Kaï-chek (1887-1975) . Ce dernier ayant quitté la ville l'estimant perdue après la défaite chinoise face à l'armée japonaise lors de la bataille de Shangaï du 13 août au 26 novembre 1937.

Nous ne détaillerons pas ici sur le contexte qui précède l'épisode de Nankin, puisque nous l'avons déjà évoqué en première partie. La situation de Nankin en décembre 1937 est donc la suivante : une capitale abandonnée par Tchang Kaï-chek et ses troupes où restent moins de 100 000 soldats sous-entraînés et une majorité de civils. L'armée japonaise, qui sur le chemin de Shangaï vers Nankin commet déjà de nombreuses exactions, prend Nankin en quelques jours au début du mois de décembre. Le déséquilibre du rapport de force avec plus de 200 000 soldats japonais face à moitié moins de soldats chinois moins bien formés explique cette victoire rapide. Suite à cette victoire, une occupation de la ville par les troupes japonaises est organisée. Une occupation où durant six semaines l'armée impériale nippone se livre aux pires atrocités. Des pillages, tortures et viols dont les témoignages horribles et poignants sont cités dans les ouvrages d'I. Chang et de M. Prazan. L'armée japonaise a ainsi organisée des massacres sur la population civile chinoise, et des tortures touchant les enfants, personnes âgées et femmes sans aucune exception. Les soldats étrangers prisonniers de l'armée japonaise ont été eux aussi torturés et massacrés, le Japon n'ayant pas adhéré aux Conférences de Genève qui protégeaient les soldats prisonniers. Des traités qui imposaient de traiter de manière humaine les prisonniers de guerre.

Dans l'épilogue de son ouvrage, I. Chang donne trois explications aux comportements de l'armée japonaise ; non pas pour dédouaner ses crimes mais pour comprendre comment de tels actes ont pu être commis. J'évoquerai ici rapidement ces trois aspects non pas pour faire une étude sociologique de l'armée impériale nippone ; mais parce que ces aspects expliquent le contexte de la société japonaise précédant le conflit et sont liés au système éducatif d'avant guerre. Les trois raisons sont les suivantes : premièrement, les dizaines d'années de propagande, d'éducation et d'endoctrinement social instituant un mépris du peuple chinois. Deuxièmement, le traitement infligé

18 CHANG Iris, *Le viol de Nankin. 1937 : un des plus grands massacres du XXe siècle*, Paris, Payot, 1997

aux étudiants et soldats nippons au cours de leur formation. Nankin illustre ainsi la « facilité avec laquelle des êtres humains peuvent laisser leurs jeunes être transformés en des machines à tuer capables de réduire en silence les meilleurs côtés de leur nature ». On assiste par ce biais à une perversion et une instrumentalisation du *Bushido*¹⁹, le code des samouraïs, par l'armée impériale. Liées à la première raison, les brimades violentes subies par les jeunes soldats nippons au cours de leur formation devaient être acceptées en silence. Le sac de Nankin pourrait ainsi être assimilé à une « vengeance » des soldats japonais transférant les violences dont ils ont été eux mêmes victimes lors de leurs formations. Enfin, c'est le caractère religieux qui peut expliquer la violence des actes commis à travers la dévotion fanatique à l'Empereur du Japon. Des raisons qui n'enlèvent en rien la barbarie avec laquelle s'est illustrée l'armée impériale nipponne.

Un déchaînement d'horreur et de cruauté inouïe auxquels des Américains et des Européens ont assisté, comme l'homme d'affaire allemand John Heinrich Detlef Rabe, qui participa à l'aménagement d'une zone de sécurité et sauva des milliers de vies. Des individus courageux qui créèrent le « Comité international pour la Zone de sécurité de Nankin » et contribuèrent fortement à travers les témoignages recueillis, leurs observations, films et photographies, à conserver la mémoire des atrocités commises à Nankin. Les observations du Dr Robert Wilson, alors seul chirurgien à Nankin pendant les massacres sont ainsi aussi horribles que précieuses. Cette mémoire des événements, la société et le gouvernement japonais ont décidé de le traiter très spécifiquement.

→ *Un massacre totalement oublié ?*

Au lendemain du conflit, on assiste à « l'oubli volontaire du Japon »²⁰ des crimes commis. Les chercheurs au Japon ont évité de travailler sur le massacre de Nankin et ont évoqué plusieurs excuses ; ou rejoint comme ce fut le cas du professeur de sciences de l'éducation Fujioka Nobukatsu, les « ultranationalistes conservateurs pour minimiser la signification des massacres ». Ce dernier réclamait en effet le retrait dans les manuels scolaires des faibles allusions qui pouvaient exister concernant les « femmes de réconfort » durant la guerre.

Ainsi, ce sont principalement des individus extérieurs à la communauté universitaire traditionnelle (auteurs et journalistes) qui ont réalisé des recherches sur Nankin dans un premier temps. C'est le cas « d'Ono Kenji, un ouvrier d'usine qui entreprit en 1988 d'interviewer des japonais ayant vécu ces événements ; un travail de recherche qui lui valut de nombreuses menaces. Globalement, tous les Japonais ayant écrit sur les événements de Nankin ont subi des attaques, I.

¹⁹Le bushido est le code des principes moraux que les samouraïs japonais étaient tenus d'observer.

²⁰ PRAZAN Michaël, *Le massacre de Nankin : 1937, le crime contre l'humanité de l'armée japonaise*, p.201-250, Denoël, enquête historique, 2007.

Chang cite ainsi dans son ouvrage le cas Hora Tomio, professeur d'histoire japonaise à l'université de Waseda (Tokyo) qui fut l'objet de critiques haineuses par d'autres auteurs ultranationalistes. De même, les premiers soldats vétérans qui ont reconnu le massacre de Nankin et qui se sont excusés pour les actes qu'ils ont commis ont fait l'objet de nombreuses intimidations. On note par ailleurs au milieu des années 1990 le début des plaintes conduites par d'anciennes victimes contre l'État japonais. Michaël Prazan évoque ainsi le cas d'une des pionnières en la matière qui déposa plainte en 1995 et obtint gain de cause auprès de la justice japonaise en 1998. Les images des sévices qu'elle subit en 1937 ont été diffusées lors de la première audience du procès²¹. On assiste également à une autocensure dans les médias et le secteur privé vis-à-vis de Nankin et plus largement des crimes japonais. On peut ainsi citer en exemple la censure faite au Japon d'une partie du film de Bernardo Bertolucci, *Le Dernier Empereur* (1988), où l'épisode de Nankin (quelques secondes dans le film) fut censuré sans l'accord et même consultation du réalisateur italien.

Enfin, un symbole contemporain et brûlant fait état de la sensibilité et, ironiquement, de l'oubli des crimes commis par l'armée japonaise : le sanctuaire *Yasukuni* à Tokyo. Ironiquement en effet puisque ce sanctuaire dédié au souvenir des soldats japonais morts pour le pays, contribue à l'oubli des crimes et accentue les tensions diplomatiques au sein du Japon et avec ses voisins. Ce sanctuaire shintoïste glorifie en effet les âmes de soldats japonais morts à la guerre dont certains responsables du massacre de Nankin. Un sanctuaire qui par sa vocation est aujourd'hui encore le symbole du nationalisme japonais pour la Chine et la Corée. Les différentes visites du lieu par les hommes politiques japonais s'apparentent ainsi pour les voisins du Japon à une volonté d'oubli des crimes commis par le passé. Une controverse politique qui se propage dans les manuels scolaires.

→ *Les programmes et les manuels*

Bien que daté (1997), l'ouvrage d'I.Chang nous donne de précieuses informations sur « *la controverse des manuels scolaires* » sur la question de Nankin.²² Elle introduit ainsi son étude par ces mots : « *L'un des aspects les plus sinistres du malaise de l'enseignement au Japon est sans doute celui de la censure des manuels scolaires : autrement dit, l'entrave délibérée mise à la diffusion d'informations historiques capitales ayant trait à la Seconde Guerre mondiale.* » On a effectivement vu que la société japonaise dans son ensemble a fait l'impasse sur ce passé sombre. Une mémoire oubliée que l'on retrouve jusqu'à aujourd'hui dans les manuels scolaires (cf. entretiens avec les enseignants japonais). De petites évolutions sont quand même notables grâce aux travaux d'historiens japonais, en particulier Saburo Ienaga. C'est seulement en 1994 que l'on

21 Film de John Magee sur Nankin en 1937.

22 CHANG Iris, *Le viol de Nankin. 1937 : un des plus grands massacres du XXe siècle*, p.290-301. Paris, Payot, 1997

commence à dire aux élèves que l'armée japonaise fut responsable de la mort de plusieurs millions de soldats alliés prisonniers et civils asiatiques au cours du conflit. Mais pourquoi les manuels ne mentionnent-ils pas ces événements ? La réponse se devine facilement : les manuels avant leur publication doivent recevoir l'accord du ministère de l'Éducation. Un ministère qui a censuré à de nombreuses reprises des projets de manuels, des censures auxquelles Ienaga Saburo s'est opposé dans les procès qui l'ont opposé à l'Etat. A la censure des événements et crimes vient s'ajouter une censure du vocabulaire employé dans les manuels avec un terme tabou notamment : « agression ». Mais comment s'est déroulé et comment s'est terminé la croisade de cet historien contre l'État ?

Par une victoire. Ienaga remporte l'un de ses procès en 1970, mais pour se rendre compte de la situation il nous faut évoquer les conditions de ce procès. C'est sous les menaces de mort sur Ienaga, les avocats et même le juge que se fait cette opposition. L'historien fut même victime de harcèlement quotidien, fut ignoré lors des remises de prix nationaux en histoire et du être escorté par la police lors de sa venue au tribunal. C'est dans les années 1980 que les procès ont commencé à porter leurs fruits. Les manuels deviennent ainsi un débat de société et leur caractère édulcoré enflamme le Japon et même ses pays voisins en particulier la Chine et la Corée.

Ainsi I.Chang conclut son étude sur la controverse des manuels scolaires en indiquant les deux résultats de celle-ci. La révocation du ministre de l'Éducation (1986), Fujio Masayuki, qui défendait un enseignement flou de l'histoire de la Seconde Guerre mondiale ; et surtout, la prise de conscience du ministère que les massacres de Nankin ne pouvaient plus être ignorés. Aujourd'hui encore la censure est présente au sein des manuels scolaires et dans la société japonaise. Des responsables politiques « cherchent encore à minimiser l'ampleur des massacres » en biaisant les chiffres. L'influence des lobbies nationalistes est-elle aussi un facteur des dissimulations actuelles.

Et en effet, la *Tsukura-Kai* ou *Japanese Society for History Textbook Reform* (« association pour la rédaction d'un nouveau manuel scolaire d'histoire ») est un regroupement d'universitaires et de politiques souhaitant élaborer des manuels scolaires nationalistes. Une association fondée en 1996 qui continue, avec d'autres, à influencer les programmes d'histoire japonais. Elle considère que les « manuels de la fin des années 1990 et du début des années 2000 ne proposent qu'un point de vue négatif sur le Japon et exercent une mauvaise influence sur les élèves ».²³ Cette association a connu une forte médiatisation au début du XXI^e siècle, médiatisation ayant un impact sur la politique et les manuels scolaires. La *Tsukuru-kai* a effectivement proposé de nouveaux manuels scolaires édulcorés ne mentionnant pas le massacre de Nankin ou les « femmes de réconfort ». Michaël Prazan interroge d'ailleurs dans son ouvrage un membre de cette association qui se fait ouvertement

²³PRAZAN Michaël, *Le massacre de Nankin : 1937, le crime contre l'humanité de l'armée japonaise*, p.201-250, Denoël, enquête historique, 2007.

négationniste. Il conclut d'ailleurs ses propos de cette manière : « Je dis formellement que ce qu'on appelle « l'affaire de Nankin » n'a jamais existé. »

On peut néanmoins nuancer l'influence nationaliste au sein des manuels puisque, nous le verrons dans l'étude approfondie des manuels actuels et dans notre entretien avec des enseignants japonais, les événements de Nankin ne sont pas totalement ignorés. L'exemple ci-après montre en effet que les manuels d'aujourd'hui font état des événements avec ici une carte illustrant le déplacement des troupes japonaises en Chine durant la guerre, une chronologie des événements et une photographie de l'arrivée des troupes japonaises à Nankin.

Enfin, la question concernant les aspects négatifs de l'histoire japonaise peut être modestement reliée à la rencontre entre des historiens japonais et des membres de l'APHG (Association des Professeurs d'Histoire et de Géographie) en août 2015. L'APHG se définit elle-même comme une association « porteuse depuis sa création de combats en faveur de ces deux matières, non pas dans un but corporatif de défense étroite d'intérêts catégoriels, mais dans une perspective citoyenne où les intérêts des élèves et des enseignants sont étroitement associés afin que les deux parties s'épanouissent au sein de la République. »²⁴ Elle a été créée en 1910 et a été agréée par le Ministère de l'Éducation nationale par arrêté du 28 avril 2017 au titre des associations éducatives complémentaires de l'enseignement public. Elle regroupe des professeurs d'Histoire et de Géographie, de l'école primaire à l'université.

Lors de cette rencontre axée sur la Première guerre mondiale, « des échanges ont eu lieu sur les questions d'histoire contemporaine, en particulier les efforts français et allemands pour parvenir à un accord pour éliminer les préjugés, les stéréotypes, le nationalisme dans les manuels scolaires. La situation des rapports entre les Japonais, les Chinois et les Coréens a été évoquée. » Par ailleurs, les enseignants japonais « ont salué l'attitude de l'empereur qui a reconnu la responsabilité japonaise dans les crimes et exactions commises pendant la guerre sino-japonaise et ont déploré la position ambiguë du gouvernement, notamment celle du Premier ministre et du ministre de l'éducation sur le sujet. »²⁵

L'empereur Akihito, 125^e empereur du Japon et successeur de son père Hirohito (1926-1989) s'est en effet distingué par sa volonté de réconciliation avec les peuples d'Asie. Le rôle de la famille impériale dans les atrocités commises par l'armée impériale en Asie étant aujourd'hui

24 <https://www.aphg.fr/-L-association->

25 <https://www.aphg.fr/Des-historiens-japonais-recus-a-Paris-par-l-APHG>

encore d'actualité. Hirohito fut en parti responsable des crimes et la question de son pouvoir sur les militaires d'alors a fait l'objet de nombreux débats chez les historiens japonais. Il a ainsi été présenté comme un personnage symbolique et isolé, spectateur des massacres et contrôlé par une armée puissante après la fin de l'occupation américaine. Une vision permettant de fédérer le peuple japonais autour d'une figure, celle de l'empereur au lendemain de la guerre, favorisant l'idéologie nationaliste selon laquelle le Japon est une nation qui doit dominer ses voisins puisqu'elle est guidée par le descendant de la déesse du soleil de la religion shintoïste, Amaterasu. Toutefois, l'analyse des archives japonaises a permis de contester cette vision d'un empereur isolé et innocent. Elles prouvent l'implication directe et soutenue de l'Empereur, non seulement dans la gestion des affaires de l'État, mais aussi dans la conduite de la guerre.²⁶ Cette légende d'un empereur non responsable fut ainsi selon Edward Behr, « une habile campagne d'intoxication ».

Face à cette polémique sur son père et sur l'histoire du Japon, l'empereur Akihito a multiplié les tentatives pour réconcilier le Japon avec son histoire. Il a exprimé plusieurs fois des excuses personnelles, au nom de la famille impériale, aux pays asiatiques ayant souffert pendant l'occupation japonaise. En 1992 il se rend en Chine, une première pour un empereur du Japon et il déclare : « *Dans la longue histoire des relations entre nos deux pays, il y eut une période tragique pendant laquelle mon pays causa de grandes souffrances au peuple de Chine. Nous avons reconstruit notre patrie et sommes fortement résolus à poursuivre notre chemin de pays pacifique sur la base de notre profond regret et de notre désir qu'une telle guerre ne se reproduise plus jamais.* » Il reconnaît ainsi les faits et exprime les regrets du Japon. Une position confirmée Le 15 août 2015 pour les 70 ans de la fin du conflit, où il exprime de « *profonds remords* » pour la Seconde Guerre mondiale, une première de la part de l'empereur lors d'une cérémonie d'anniversaire de la capitulation du pays.²⁷

La rencontre entre les historiens japonais et les membres de l'APHG a également permis d'évoquer les manuels scolaires et d'en tirer les informations suivantes : « Si les manuels scolaires japonais reconnaissent les crimes commis : l'existence des « femmes de réconfort », le massacre de Nankin, l'agression contre la Chine depuis 1931, un manuel soutenu par les milieux conservateurs minimise les crimes ou les tait. Le passé douloureux est souvent exploité à des fins de nationalisme aujourd'hui par les grandes puissances asiatiques pour justifier la politique de militarisation ou de revendications sur des îles. »²⁸ Une discussion et des échanges qui sont similaires aux réponses que

26 Edward Behr, *Hiro Hito, l'empereur ambigu*, Paris, Robert Laffont, 1987.

27 [Japon : l'empereur Akihito exprime de « profonds remords » pour la guerre](#), Le Monde avec AFP, le 15 août 2015

28 <https://www.aphg.fr/Des-historiens-japonais-recus-a-Paris-par-l-APHG>

m'ont apportées les enseignants japonais de l'Institut.

Par ailleurs, on peut noter que l'APHG a une nouvelle fois accueilli une délégation de professeurs d'histoire japonais le 15 août 2017. Des professeurs membres de l'Association des professeurs d'histoire japonais qui regroupe 6 000 membres. Les échanges ont cette fois porté sur la question de la Shoah et de son enseignement. Les professeurs nippons sont soucieux d'enseigner la Shoah dans leurs cours d'histoire universelle. Suite à ces échanges, « Hubert Tison, Secrétaire général de l'APHG a répondu aux questions sur l'enseignement de la Shoah. Il y énonce ses objectifs, sa place dans les programmes du premier et du second degré, son contenu, la manière de l'enseigner adaptée à chaque âge, les difficultés qui existent encore dans certains établissements dits sensibles pour l'enseigner dans la sérénité, la place des images et leur évolution depuis le début de cet enseignement dans les années 1980, et enfin la comparaison avec d'autres génocides (Rwanda, Arméniens...) qui permet de montrer la singularité de la Shoah. »²⁹Le président de l'association des professeurs d'histoire japonais a ensuite adressé un « message d'amitié à l'APHG dans lequel il fait part de l'importance de l'enseignement de la Shoah qui a une valeur universelle comme témoignage de la barbarie humaine et qui invite à l'enseignement de la paix dans le monde ».

Des échanges scientifiques entre nos deux pays qui symbolisent l'intérêt porté à l'enseignement de l'histoire et les risques et atouts que peut avoir l'enseignement d'une histoire nationale. Ce traitement des questions historiques sensibles au sein de la politique du pays et des manuels scolaires, la France s'y est également confrontée.

29 <https://www.aphg.fr/Visite-des-professeurs-d-histoire-japonais-au-siege-de-l-APHG>



年	月	主なできごと
1931	9	・満州にいた日本軍が中国軍を攻撃する ・中国、国際連盟に日本軍の行動をうたえる
1932	2	・満州主要部を占領する
	3	・日本、中国から満州を切りはなし、独立させる
1933	2	・国際連盟、満州国の独立を認めないと決議する
	3	・日本、国際連盟を脱退する
1934	3	・日本、満州国に皇帝を就任させる
1937	7	・日本軍と中国軍が北京(北京)郊外でしょうとつとして、日中戦争となる
	12	・日本、南京(南京)を占領 南京事件が起こる

① 広がる中国との戦争

ことば

満州

日本の多くの会社が進出し、また資源を手に入れたり、軍事的な拠点としたりするなど、さまざまな面から日本の「生命線」と考えられていました。

● 満州事変から中国との戦争が始まる

・満州事変で満州を占領すると、次の年、中国から切りはなして満州国として独立させ、政治の実権を日本がにぎった。

● 日中戦争となって、戦地が中国全土に広がる

・1937年、日本軍と中国軍が北京(北京)郊外で戦いを始め、それが、中国各地に広がって、全面的な日中戦争となった。

・首都南京(南京)を占領したとき、武器を捨てた兵士や、女性や子どもをふくむ多くの中国人が殺害された。このことは、日本の国民に知らされなかった。

・日本は、首都の南京を占領すれば、早く戦争が終わると考えていた。しかし、中国の人々は、日本の侵略に対して抵抗を強め、戦争は、日本の予想をこえて長く続いた。



① 南京を占領する日本軍 中国にたくさんの兵士が派遣され、戦いの場は広がられていきました。

Extrait d'un manuel japonais de primaire évoquant la guerre sino-japonaise (2016)

La collaboration française lors de la Seconde guerre mondiale

« J'entre aujourd'hui dans la voie de la collaboration » sont les mots de Philippe Pétain aux Français le 30 octobre 1940. Des mots qui engagent une partie de la France d'alors dans la collaboration avec l'Allemagne nazie dans le processus d'extermination des Juifs (Shoah) engagé par Adolf Hitler. Par la suite, on assiste jusque dans les années 1960 à la création d'un « mythe résistancialiste ». Un mythe résistancialiste³⁰ qui fait l'impasse sur la participation de la France à la déportation des juifs au cours du conflit. Un point de vue qui s'explique par la volonté d'un rassemblement français et plus largement européen au lendemain du conflit le plus meurtrier de l'Histoire. Ce n'est d'ailleurs pas comme au Japon une censure orchestrée par le gouvernement, mais plus une volonté d'amnésie de la population avec une société qui refuse de regarder son histoire. C'est principalement sur cet événement et l'évolution de son traitement dans l'historiographie et dans les manuels scolaires que j'ai choisi de travailler ici.

→ *La résistance et la collaboration en France pendant la Seconde Guerre mondiale*

Nous ne pourrions pas ici présenter exhaustivement les différents rôles qu'ont pu avoir les membres de la population française au cours de la guerre. Néanmoins, une rapide contextualisation des événements nous permet de mieux appréhender les questions et le rôle de la mémoire concernant la collaboration et la résistance au lendemain du conflit.

La France a collaboré au cours du conflit à la déportation de plus de 75 000 juifs au moyen entre autres, de sa police et de sa gendarmerie. C'est sous le régime de Vichy que la France collabore. Le gouvernement cherche à redresser le pays au moyen d'une Révolution nationale rejetant les valeurs de la République et collaborant avec l'occupant nazi. Une collaboration qui prit plusieurs formes : fournir l'Allemagne en productions industrielles et agricoles et en travailleurs (STO) ou encore mettre sa police au service de l'occupant afin d'arrêter les Juifs. Le régime de Vichy apparaît ainsi comme clairement antisémite et exclut les Juifs de la communauté nationale en leur interdisant d'exercer certaines professions dès 1940.

Parallèlement au régime de Vichy et à la collaboration qui le caractérise, des mouvements de résistance s'organisent contre l'occupant allemand mais aussi contre le régime. Plusieurs formes de résistance voient le jour de manière désorganisée dès 1940 avec différents mouvements dont les Forces françaises libres (FFL) qui ont rejoint le général de Gaulle ; et plusieurs actes de résistance (sabotage, distribution de tracts, attentats, maquis...). C'est alors à Jean Moulin qu'est confié la tâche d'unifier les mouvements de résistance, chose qu'il est parvenu à faire en créant en 1943 le Conseil

³⁰ Le résistancialisme est un terme créé en 1987 par l'historien Henry Rousso. Il désigne le mythe selon lequel les Français auraient unanimement résisté lors de la Seconde Guerre mondiale.

national de la Résistance. Malgré sa défaite de 1940, la France fait partie des vainqueurs à la fin de guerre. Après la Libération, le régime de Vichy s'effondre et on assiste au retour de la République.

→ ***La mémoire : de l'oubli à la reconnaissance***

Au lendemain de la guerre, malgré la pluralité des mémoires, les aspects les plus sombres de l'histoire française sont passés sous silence avec le développement d'un mythe résistancialiste incarné par le général de Gaulle qui inaugure le *Mémorial de la France combattante* le 18 juin 1960. Le retour au pouvoir du premier président de la Cinquième République est fondé sur sa légitimité construite avec la résistance. On accentue également le caractère symbolique de certains événements comme le transfert des cendres de Jean Moulin au Panthéon en 1964. On cherche ainsi à réunir les Français dans une mémoire commune face aux traumatismes de la guerre ; une politique mémorielle qui a pour objectif de faire taire les divisions au sein de la société française.

Une politique qu'évoque Emmanuel Macron dans son discours commémoratif le 16 juillet 2017³¹ sur lequel nous reviendrons ensuite. Il indique ainsi : « *Je récuse les accommodements et les subtilités de ceux qui prétendent aujourd'hui que Vichy n'était pas la France, car Vichy ce n'était certes pas tous les Français, mais c'était le gouvernement et l'administration de la France.* » et surtout : « *Je récuse aussi ceux qui font acte de relativisme en expliquant qu'exonérer la France de la rafle du Vel d'Hiv serait une bonne chose. Et que ce serait ainsi s'inscrire dans les pas du général De Gaulle, de François Mitterand qui, sur ce sujet, restèrent mutiques. Mais il est des vérités dont l'état de la société, les traumatismes encore vifs des uns, le déni des autres a pu brider l'expression.* »

Il explique ensuite que la situation de la société de l'époque permet de comprendre les décisions des politiques d'alors. « *Les déchirures vives qui traversaient la société française ont pu faire primer l'apaisement et la réconciliation..*»

31 Discours du 16 juillet 2017 en commémoration du 75 e anniversaire de la rafle du Vel d'Hiv

Il faut du temps avant que ce mythe résistancialiste ne soit ébranlé. Le cinéma a essayé dans un premier temps de dénoncer la collaboration française avec le célèbre documentaire d'Alain Resnais, *Nuit et Brouillard* réalisé en 1956. Un film qui évoque les responsabilités de l'État français dans la déportation et qui fait immédiatement face à la censure française. Mais c'est véritablement à partir des années 1970 que la reconnaissance de la collaboration se développe en France à travers des productions littéraires et cinématographiques. On peut ainsi citer *La France de Vichy* de Robert Paxton (1973), *Le Chagrin et la Pitié* de Marcel Ophüls (1971), ou bien *Le syndrome de Vichy* d'Henri Rousso (1990). On a ainsi une lente reconnaissance des mémoires plurielles³² qui s'opère en France. Emmanuel Macron toujours dans le même discours de juillet 2017 indique que « *Le temps fait son œuvre* » avec des « *témoins et des survivants qui parlent, des archives qui s'ouvrent et des historiens qui travaillent* » dans une « *société qui mûrit ses drames et ses deuils* ».

Le gouvernement français change de position sur la question le 16 juillet 1995, date du discours de Jacques Chirac sur la question. Nous nous baserons sur l'analyse de ce discours d'Annette Wieviorka réalisé en 2016 pour évoquer ce discours.³³ Voici comment le président de l'époque a introduit son discours :

« *Il est, dans la vie d'une nation, des moments qui blessent la mémoire et l'idée que l'on se fait de son pays. Il est difficile de les évoquer, parce que ces heures noires souillent à jamais notre histoire, et sont une injure à notre passé et à nos traditions.* »

Des mots durs, pour la première fois mentionnés par un chef d'État français, reconnaissant complètement la collaboration française. Un discours sans impasse et non édulcoré comme l'atteste ce passage : « *La France, patrie des Lumières et des Droits de l'Homme, terre d'accueil et d'asile, la France, ce jour-là, accomplissait l'irréparable. Manquant à sa parole, elle livrait ses protégés à leurs bourreaux. [...]. Nous conservons à leur égard une dette imprescriptible.* » Par la suite, l'ancien président français a inauguré le 25 janvier 2005 le mur des noms au Mémorial de la Shoah à Paris. Le mur des noms étant un ensemble de murs en pierre de Jérusalem sur lesquels sont gravés les noms des 76 000 Juifs « déportés de France dans le cadre du plan nazi d'extermination du judaïsme européen avec la collaboration du gouvernement de Vichy ».

32 Programmes d'histoire de terminale S, 2014.

33 <http://www.lhistoire.fr/analyse-du-discours-de-jacques-chirac-du-16-juillet-1995>

Le 16 juillet 2017, Emmanuel Macron a reçu pour la première fois, lors de son discours de commémoration le premier ministre israélien Benjamin Nétanyahou. Une rencontre qui fit débat avec une opposition du Parti communiste et de l'UJFP (Union juive française pour la paix), mais un discours duquel nous pouvons tirer de nombreuses informations. « Emmanuel Macron a réaffirmé que *«c'est bien la France qui organisa»* la rafle du Vél d'Hiv en juillet 1942 et la déportation de milliers de juifs. Il a surtout tenu à souligner que Vichy n'a pas constitué qu'une *«parenthèse»* dans l'histoire de l'administration française. *«Le racisme et l'antisémitisme existaient déjà pendant le IIIe République, a rappelé le Président. Il est si commode de voir en Vichy une monstruosité née de rien [...] mais c'est faux.»* De même, *«rien de tout cela non plus n'est mort avec Vichy»*, a-t-il insisté. *«En France, cette corruption des esprits -le racisme et l'antisémitisme- sont bien présents sous des apparences nouvelles»*, a-t-il ajouté. »³⁴ Et en effet l'antisémitisme n'est pas apparu subitement sous Vichy, il s'est progressivement diffusé dans la société française où l'Affaire Dreyfus puis les années 1930 ont permis à ce fléau de s'exprimer librement avec Vichy. Aussi *« rien n'est né avec Vichy, et rien n'est mort avec Vichy »*.

Aujourd'hui, la collaboration française dans la déportation des Juifs est admise si on omet les écrits négationnistes toujours présent. L'antisémitisme dans notre société est sous de nouvelles formes plus que jamais d'actualité comme l'atteste les mots du président français. Il y a aujourd'hui des œuvres concernant la Seconde Guerre mondiale qui évoquent ouvertement les faits. C'est le cas du livre de Pierre Laborie, *Le chagrin et le venin : La France sous l'Occupation, mémoire et idées reçues* (2011) ou du film de Roselyne Bosch, *La Rafle* (2010) ; pour ne citer qu'eux. Une reconnaissance politique, artistique et scientifique qui suit également dans les programmes scolaires.

Par ailleurs certains voient dans ces commémorations et dans cette volonté d'assumer son histoire, un rappel des humiliations et une repentance excessive de la France. Les actes commis étant sous la responsabilité du régime de Vichy, la France et ses valeurs se trouvant eux dans la résistance et le général de Gaulle.

Dans les années 1990 des politiques français s'expriment sur ce sujet. Philippe Seguin tout d'abord, pour qui *« La France réduite à l'impuissance ne peut être tenue pour responsable des fautes de ceux qui la dirigeaient. »* ou bien Robert Bainter : *« La République ne serait être tenue pour comptables des crimes commis par les hommes de Vichy »*. Des paroles en accord avec celles de François Mitterrand alors président de la République en 1992 : *« En 1940, il y a eu un État français, c'est le régime de Vichy et ce n'était pas la République. C'est à cet État français qu'on doit demander des comptes, ne demandez pas des comptes à la République, elle a fait ce qu'elle devait »*

34 http://www.liberation.fr/france/2017/07/16/macron-c-est-bien-la-france-qui-organisa-la-rafle-du-vel-d-hiv_1584108

qui renchérit en disant que « *Ce sont des minorités activistes qui se sont emparées de la défaite pour s'emparer du pouvoir; ils sont comptables de ces crimes. Et pas la France, pas la République. Et donc je ne ferai pas d'excuses au nom de la France* ». Des hommes qui s'opposent donc à une repentance excessive de la France sur son histoire.

Une repentance qui s'exprime dans les programmes de l'éducation nationale à travers l'absence d'une histoire de la nation en France. Une histoire glorifiant le pays et fédérant ses citoyens autour de mêmes valeurs comme c'est le cas au Japon. C'est ce clivage entre nos deux pays sur la place de l'enseignement de l'histoire et celle donnée aux discours sur l'histoire de la nation qui intéresse ici.

→ *Les programmes et les manuels*

Les manuels et programmes de l'éducation nationale en France ont logiquement suivi l'évolution du gouvernement sur la question. Quelques exemples illustrent cette même évolution avec quelques extraits de manuels qui ont progressivement changé de discours.

En effet la collaboration est absente d'un manuel des années 1960³⁵ qui évoque uniquement une France vaincue par les Allemands en 1940 avec une résistance organisée autour du général de Gaulle et la libération de la France en 1944. La Quatrième puis la Cinquième République sont également étudiées. On a ainsi des manuels longtemps dominés par le résistancialisme qui est au cœur de la politique mémorielle de la IV^e et du début de la V^e République. On peut néanmoins nuancer ces informations puisque le génocide des Juifs est évoqué lui aussi ouvertement.

Dans les années 1990 il existe de nombreuses références à la collaboration française comme l'atteste un manuel de 1997³⁶. Dans cet extrait d'un manuel de cycle 3, le sort des juifs est clairement décrit avec les conditions de vie durant la guerre, de détention dans les camps et le processus d'extermination mis en place. Le manuel indique clairement que « certains, comme le maréchal Pétain, collaborent avec l'occupant nazi et se mettent à son service – et même combattent sous l'uniforme allemand - ». Enfin, de nombreux manuels depuis la fin des années 1990 et le début des années 2000 reprennent en exemple le discours de Jacques Chirac, alors président de la République, le 16 juillet 1995 lors du 53^e « anniversaire de la rafle du Vel d'Hiv ». Un discours dans lequel le chef de l'État reconnaît comme on l'a vu la responsabilité de la France dans la déportation des Juifs.

35 A.Bonifacio, P.Maréchal, *Histoire de France - Cours moyen 1^{er} année*, Hachette, Paris, 1964, p. 119.

36 *Histoire, Collection Gulliver, cycle 3*, édition Nathan, 1997, p. 198.

L'objectif de cet enseignement n'est pas comme on a pu l'évoquer précédemment de s'autoflageller mais surtout d'assumer et de reconnaître son passé pour voir que les choses ont évolué dans notre société. Les élèves peuvent ainsi prendre acte de ces changements et participer au cours de leur formation de citoyen et dans leur vie future à éviter que cela se reproduise.

La collaboration d'une partie de la France lors de la Seconde Guerre mondiale est donc aujourd'hui clairement admise et diffusée dans les manuels scolaires français du premier comme du second degré. Des questions sensibles évoquées dès le cycle 3 avec les élèves de CM2 où la déportation est clairement mentionnée. En effet dans les nouveaux programmes de 2015 les termes sont les suivants : « *On évoque la Résistance, la France combattante et la collaboration. On aborde le génocide des Juifs ainsi que les persécutions à l'encontre d'autres populations.* » Une première approche sans détour qui se voit renforcée au cycle 4 avec un programme axé sur « *la violence de masse et l'anéantissement qui caractérisent la Deuxième Guerre mondiale, les génocides des Juifs et des Tziganes ainsi que la persécution d'autres minorités.* » On retrouve au sein même des axes d'étude des programmes des termes montrant l'acceptation de tous les événements de l'histoire française : « *Dans le contexte du choc de la défaite de 1940, la Résistance militaire et civile agit contre le régime de Vichy négateur des valeurs républicaines.* » De même, l'étude en classe de terminale des différentes mémoires et du rôle du travail de l'historien viennent renforcer cet enseignement d'une histoire parfois sombre de notre pays.

Ainsi, il est compréhensible qu'à la sortie de la guerre, la République naissante, les communistes et les gaullistes aient poussé sur le devant de la scène une France résistante. Cela permettant de poser des bases positives sur lesquelles le pays a pu se reconstruire. Mais cette histoire un peu binaire occultant une partie de l'histoire était au service d'une idéologie. Il ne faut pas se tromper, l'État français de l'époque c'était le régime de Vichy et la France de la Seconde Guerre mondiale est autant celle de De Gaulle que celle de Pétain.

Il peut être très facile de nier tel ou tel gouvernement qui a traversé l'Histoire pour arranger celle-ci et servir une idéologie. Mais là il s'agit d'une Histoire collective que nous devons assumer et que nous assumons depuis plus de vingt ans en en faisant un thème des programmes de l'éducation nationale. Des programmes sur lesquels les nouveaux manuels scolaires se sont basés pour aider les enseignants à travailler avec les élèves.

III – ENTRETIENS ET COMPARAISONS DES OUTILS D'ENSEIGNEMENT

Pour effectuer une comparaison des manuels et des programmes scolaires des deux pays qui sont au cœur de notre travail, j'ai du me rendre plusieurs fois à l'Institut franco-japonais de Montigny-le-Bretonneux pour obtenir des supports japonais récents. Par la même occasion j'ai pu rencontrer des enseignants japonais du *shougakkou* et leur poser de nombreuses questions reportées ici. J'évoquerai donc dans un premier temps ces entretiens avant d'étudier les manuels qui m'ont été donnés et en faire une comparaison avec les manuels français.

Rendez-vous à l'Institut Franco-Japonais de Montigny-le-Bretonneux

Premier rendez-vous (15 novembre 2017)

En prévision de ma première visite, j'ai demandé à l'école de me fournir des manuels d'études sociales destinés aux élèves du troisième au sixième niveau du *shougakkou*. J'ai donc eu accès aux manuels de cette discipline. Des manuels que j'ai pu étudier quelques heures dans la bibliothèque de l'établissement. (cf. partie sur les manuels).

J'ai effectivement eu un libre accès à la bibliothèque scolaire et à l'ensemble des ouvrages disponibles. Les ouvrages historiques à disposition des élèves sont variés avec de nombreuses bibliographies de personnages japonais (Oda Nobunaga, Ieyasu Tokugawa...) et étrangers (les frères lumières, Louis Pasteur, Napoléon...). Des ouvrages généraux sur l'histoire du Japon et l'histoire mondiale sont également disponibles. L'ensemble de ces ouvrages s'adressent aux élèves de sixième année de *shougakkou* et surtout aux élèves du *chuugakkou*.

Au cours de cette visite, j'ai eu la chance de m'entretenir avec six enseignants japonais du *shougakkou* et du *chuugakkou*, en particulier l'enseignant responsable du *shougakkou* et l'enseignant de la sixième année. C'est ce dernier qui répond à la majorité des questions de cet entretien, j'indiquerai cependant de manière plus générale les « enseignants japonais (EJ) » pour respecter la volonté d'anonymat des enseignants. J'ai pu leur poser quelques questions dans un entretien improvisé de 30 minutes :

Moi : L'histoire est-elle étudiée uniquement en sixième année du *shougakkou* ?

Enseignants Japonais (EJ) : Oui, c'est uniquement en sixième année de *shougakkou* que l'histoire est étudiée à l'école primaire

M : L'enseignement de l'histoire en sixième année traite uniquement de l'histoire du Japon ?

EJ : Oui, les études sociales en sixième année sont majoritairement axées sur l'histoire, et uniquement l'histoire du Japon. Une étude générale de toutes les périodes historiques japonaises qui sont survolées pour donner aux élèves une première approche de l'histoire japonaise qui sera approfondie ensuite au *chuugakkou*.

M : Les programmes scolaires japonais sont-ils récents ?

EJ : Les programmes scolaires japonais évoluent, récemment réformés, les programmes japonais vont rentrer dans une période de transition à partir de la rentrée 2018 (avril 2018). Une période de transition de trois ans amenant à la mise en place effective de nouveaux programmes à la rentrée d'avril 2021.

M : Combien de temps dure une séance d'histoire ?

EJ.: Les cours d'histoire, comme les autres cours au *shougakkou* durent 45 minutes.

M : Comment s'organise un cours/ une séance d'histoire ?

EJ : L'enseignant dispose d'une liberté pédagogique, ce qui nous permet d'organiser la séance de la manière que l'on souhaite. Cependant, j'utilise un cheminement majoritairement repris par les enseignants japonais : je présente aux élèves un ou des documents (souvent issus de leurs manuels) pour recueillir leurs idées ou ce qu'ils connaissent sur le sujet. Les élèves doivent ensuite analyser les données recueillies et se mettre d'accord ou non sur les éléments exacts ou non. J'amène ensuite des informations supplémentaires qui ne sont pas mentionnées dans les manuels des élèves et qui étoffent un peu leurs connaissances sur le sujet. L'évaluation ne concernera cependant que les informations mentionnées au sein du manuel des élèves.

M : Quels sont les supports pour travailler l'histoire (en plus du manuel) ?

EJ. : Le manuel est le principal support de travail pour les élèves. C'est un manuel d'études sociales qui est donné à l'élève en début d'année et sur lequel il peut écrire et annoter les informations supplémentaires qu'il souhaite. En plus de ce manuel, l'enseignant dispose d'un second manuel avec des documents supplémentaires illustrant les leçons des élèves et suivant la progression de leurs manuels.

Deuxième rendez-vous (10 janvier 2018)

Suite à ma visite du 15 novembre, les enseignants ont souhaité me rencontrer pour un entretien organisé sur un temps plus long pour répondre à mes questions et pour que je puisse répondre à leur intérêt culturel et scientifique. En effet les six enseignants que j'ai rencontrés lors de ma seconde visite le 10 janvier 2018 se sont montrés très intéressés par le système éducatif français et ses méthodes d'enseignement. Je tiens par ailleurs à remercier l'ensemble des professeurs qui m'ont accordé leur temps précieux, offert tous les manuels scolaires relatifs à l'histoire dans le système éducatif japonais (du *shougakkou* au *koukou*) et accepté de répondre à mes questions sur des points sensibles tel que l'influence des mouvements nationalistes dans les programmes d'histoire japonais. J'ai ainsi pu échanger trois heures avec les enseignants japonais sur divers sujets et questions que je vais exposer ici. J'évoquerai tout d'abord les questions qui m'ont été posées et qui permettent de faire le lien avec des éléments des programmes de nos deux pays ; puis tout en respectant la volonté d'anonymat des enseignants, je ferai état des questions relatives à mon étude et aux réponses au combien intéressante de mes interlocuteurs japonais.

EJ : Comment l'anglais est-il enseigné et à partir de quand ? Les enseignants doivent-ils recevoir une formation particulière pour enseigner l'anglais ?

Ces questions traduisent l'intérêt tout particulier des enseignants japonais pour l'anglais qui s'explique par l'orientation et les objectifs des nouveaux programmes de l'éducation japonaise à l'école primaire sur lesquels je reviendrai ensuite. Nous pouvons néanmoins déjà préciser que dans les anciens programmes l'anglais était étudié au *shougakkou* uniquement à partir de la 6^e année (CM2) et une heure par semaine ; alors que dans les nouveaux programmes l'anglais sera étudié à partir de la quatrième année de *shougakkou* (CE2) avec une heure d'enseignement par semaine puis deux heures en sixième année. Les enseignants japonais étaient par ailleurs surpris par le fait que l'anglais est enseigné en France dès l'école maternelle.

EJ : Comment se met en place l'adaptation (différenciation) dans votre classe pour aider les élèves en difficulté à l'oral ?

Mes interlocuteurs m'ont fait part du principal problème des élèves japonais dans le système scolaire : la difficulté à exprimer son avis à l'oral sur ce qui a été travaillé. Une difficulté qui se manifeste de manière assez générale au Japon et à laquelle les enseignants tentent de répondre en mettant en place des aides et programmes spécifiques pour ces élèves. Les enseignants que j'ai

rencontrés, curieux de découvrir d'autres méthodes m'ont donc interrogé sur les différents types de différenciation pratiqués dans les écoles françaises ; certaines étant également utilisées dans les classes japonaises avec un accent qui est mis sur le travail de groupe et la coopération entre les élèves pour formuler des exposés à l'oral à plusieurs.

EJ : Quelles sont les matières enseignées à l'école primaire en France ?

Suite à cette question nous avons pu comparer les similitudes et divergences entre les différentes disciplines enseignées à l'école primaire dans nos programmes respectifs. Les élèves japonais vont en effet avoir des cours de cuisine ou de bricolage, chose inexistante en France. Pour le reste, mis à part le volume horaire, les enseignements sont assez similaires.

EJ : Quelle est la durée d'une séance d'histoire ? Combien de temps est consacré à l'histoire sur une année scolaire et par semaine ?

Un enseignant chargé des élèves de sixième année m'a interrogé sur l'enseignement de l'histoire en primaire. Il m'a ainsi précisé que 60 heures annuelles sont réservés à l'enseignement de l'histoire lors de la sixième année du *shougakkou*, ce qui correspond à peu près au volume horaire des élèves de CM1 et CM2. L'ensemble de l'histoire du Japon est en effet effectué en une année, quand en France deux années sont utilisées.

Ces quelques questions issues de notre entretien nous donnent des informations qui pour certaines sont liées aux questions que j'ai moi-même formulées aux enseignants japonais.

Moi : Quels sont les objectifs de la réforme des nouveaux programmes japonais ?

Enseignants Japonais (EJ) : Trois principaux objectifs se dégagent des nouveaux programmes japonais qui commenceront à être utilisés à la rentrée 2018 :

- améliorer l'enseignement de l'anglais
- favoriser l'activité et l'initiative des élèves
- augmenter le travail de « moralisation » et du bon comportement devant avoir un citoyen

Chacun de ces objectifs visent à résoudre des problèmes constatés par le gouvernement japonais. Le premier pour répondre aux difficultés rencontrées par les citoyens japonais dans les langues étrangères, notamment l'anglais dont la maîtrise reste très difficile au niveau national ; le second pour diminuer les difficultés d'expression à l'oral des élèves japonais et en faire des citoyens plus actifs au niveau international et faisant preuve d'initiative. Enfin, c'est sur le dernier point que

le ministère de l'Éducation japonaise a insisté : augmenter le volume horaire des cours de « morale » (autant que les mathématiques et l'étude de la langue japonaise) pour répondre aux problèmes de harcèlement et de violence à l'école qui sont malheureusement en constante augmentation au Japon. Ces cours visent à enseigner aux élèves japonais comment se comporter en société, comment être un bon citoyen japonais. Ce dernier point est une réforme qui peut faire peur car elle rappelle les enseignements donnés avant la seconde guerre mondiale. C'est un point issu de l'idéologie nationaliste très présente au Japon et qui intervient dans les programmes scolaires. Son objectif étant de trouver une solution au laisser aller de la société japonaise selon leurs termes. C'est un enseignement de la morale qui ne sera pas évalué par les enseignants sous forme de note mais uniquement à travers une appréciation écrite.

Une réponse très intéressante qui s'inscrit au cœur de notre étude avec la question de l'influence nationaliste sur le gouvernement. De même la question suivante, question que j'ai hésité à poser dans un premier temps du fait de son caractère sensible, va par sa réponse, s'inscrire elle aussi au centre de notre travail. Cette question a fait l'objet d'une longue discussion entre les enseignants, dans une ambiance sérieuse me faisant comprendre la gravité ou du moins l'importance de ce sujet. Voici ma question et la réponse des enseignants japonais :

Moi : En France des questions sensibles comme la collaboration avec les nazis ont été durant certaines périodes non traitées dans les manuels d'histoire. Est-ce qu'au Japon, les programmes scolaires mentionnent des événements comme la guerre sino-japonaise et les actes commis par l'armée impériale japonaise ?

Enseignants Japonais (EJ) : Tout d'abord, les enseignants japonais sont vraiment admiratifs vis-à-vis des programmes scolaires allemands qui exposent les crimes nazis sans aucune censure. Le fait d'évoquer ou non les aspects négatifs de l'histoire japonaise fait débat chez les enseignants japonais. En effet les programmes sont édulcorés et ne font pas du tout état des crimes commis par l'armée japonaise, même si la guerre sino-japonaise et la seconde guerre mondiale sont étudiées dès l'école primaire. Les enseignants sont donc libres d'évoquer ou non à l'oral quelques éléments et passages difficiles de l'histoire japonaise, mais cette liberté reste très limitée pour deux raisons. La première est le regard des parents sur l'éducation de leurs enfants, parents qui peuvent être opposés au fait que leurs enfants apprennent de telles choses et peuvent donc avertir les responsables de l'agglomération pour signaler le comportement de l'enseignant. Enfin et surtout ce qui bloque les enseignants japonais dans l'enseignement des questions sensibles en histoire -que ce soit à l'école primaire ou au collège- c'est la censure organisée par le gouvernement. Il y a une véritable censure

autour de ces questions au sein des programmes et plus généralement dans la société japonaise. Il est donc très difficile de travailler avec les élèves sur ces sujets qui sont en définitive absents des leçons d'histoire.

Moi : Les programmes d'histoire vont-ils changés avec la nouvelle réforme ?

Enseignants Japonais (EJ) : Non.

Moi : Qui choisit les programmes au Japon ?

Enseignants Japonais (EJ) : Ce sont les intellectuels ainsi que le ministère de l'éducation nationale.

Ces deux rendez-vous à l'Institut furent donc d'un réel bénéfice dans la réalisation de ce mémoire et je tiens une nouvelle fois à remercier le personnel et les enseignants pour l'accueil qu'ils m'ont réservé et la bienveillance avec laquelle ils ont accepté de répondre à mes questions. Le temps qu'ils m'ont accordé m'a permis de faire les quelques conclusions suivantes.

Il existe une majorité de similitudes dans nos systèmes éducatifs avec des méthodes de travail (différenciation, travail de groupes, liberté pédagogique de l'enseignant...), des disciplines (histoire, mathématiques, E.P.S. ...), des modalités d'enseignement (séances de 45 minutes, une utilisation d'un guide du maître avec les manuels), une importance donnée à l'éducation ou encore l'organisation des manuels d'histoires qui sont assez proches. (cf. partie III) Ces points communs ne signifient pas que les systèmes éducatifs japonais et français sont similaires.

Il existe tout d'abord des concours pour rejoindre certaines écoles primaires au Japon et les devoirs écrits à la maison sont quotidiens – les enseignants japonais ont d'ailleurs été très surpris par l'absence de devoirs écrits à la maison en France -. Par ailleurs, des disciplines comme la cuisine ou la couture ne sont enseignées qu'au Japon, et le volume horaire de certaines matières comme l'anglais n'est pas le même. Enfin, si les programmes sont d'un côté comme de l'autre publiés et choisis par le ministère de l'éducation nationale, on retrouve au Japon une influence des lobbies nationalistes au sein de ceux-ci. Une influence qui participe à la censure encore existante au sein des programmes d'enseignement de l'histoire au Japon aujourd'hui. Une censure du gouvernement sur des questions qui restent extrêmement sensibles même au sein de la société japonaise.

Cette situation n'est pas sans rappeler certains moments de l'histoire de l'enseignement en France que nous avons pu évoquer précédemment. Mais le premier objectif de ces rendez-vous à l'institut franco-japonais de Montigny-le-Bretonneux était d'avoir un accès aux manuels scolaires japonais. Un objectif qui fut un véritable succès.

Comparaison des manuels

Les manuels japonais d'étude sociale

J'ai donc eu accès à tous les manuels d'étude sociale à l'école primaire au Japon, discipline au sein de laquelle l'histoire est enseignée. Pour chaque niveau (3,4,5,6e années) les manuels sont divisés en deux et traitent de sujets différents. Les troisièmes et quatrièmes années du *shougakkou* utilisent les mêmes manuels, alors que la cinquième et la sixième année possèdent leurs manuels respectifs. Les études sociales amènent les élèves à étudier de nombreux sujets au sein de leurs parcours scolaires. La troisième et quatrième année comptent sept sujets d'étude, la cinquième année en compte cinq et la sixième année en compte trois. (voir tableau ci-après) C'est cette sixième année qui nous intéresse particulièrement. Les trois sujets d'étude de cette sixième année sont *L'Histoire du Japon*, *La politique*, *Le Japon dans le Monde* avec une majeure partie dédiée à l'histoire du Japon. En effet comme le montre le tableau ci-dessous, *L'histoire du Japon* est un sujet ayant son manuel unique, le plus volumineux de tous les manuels que j'ai pu consulter avec 156 pages. C'est ce dernier que nous allons étudier, un exemplaire m'ayant même été offert par les enseignants de l'institut franco-japonais.

Manuels d'études sociales au shougakkou (de la troisième à la sixième année)	3-4e années (2 manuels)	Manuel 1	Manuel 2	1 – La ville 2 – Le travail et la classe 3 – Relations humaines 4 – Vie commune 5 – Bien vivre ensemble 6 – Faire de son mieux 7 – Nos préfectures
		1 – La ville 2 – Le travail et la classe 3 – Relations humaines	4 – Vie commune 5 – Bien vivre ensemble 6 – Faire de son mieux 7 – Nos préfectures	
	5e année (2 manuels)	Manuel 1	Manuel 2	1 – Le sol japonais (géographie) 2 – Manger au quotidien 3 – Artisanat et traditions 4 – Les informations 5 – Notre environnement
		1 – Le sol japonais (géographie) 2 – Manger au quotidien	3 – Artisanat et traditions 4 – Les informations 5 – Notre environnement	
	6e année (2 manuels)	Manuel 1	Manuel 2	1 – Histoire du Japon 2 – Politique 3 – Le Japon dans le monde
		1 – Histoire du Japon	2 – Politique 3 – Le Japon dans le monde	

→ Le manuel d'histoire de sixième année

Suite à l'observation de ces manuels et avec la confirmation des enseignants que j'ai pu rencontrer (cf.interview), j'ai pu comprendre que l'histoire n'est étudiée au *shougakkou* que lors de la sixième année. L'histoire du Japon (*nihon no reikishi* 日本 の 歴史) dans le manuel de sixième année se décompose de manière chronologique en douze sous-parties allant de la préhistoire et la période Jomon à l'époque contemporaine avec l'ère Heisei. La frise chronologique au début du manuel (p.2-3) représente différents découpages chronologiques (par ères, périodes, découpage occidental).

C'est un manuel en couleur et très illustré dans lequel on suit, parallèlement aux leçons et événements historiques, la progression de personnages fictifs qui commentent les documents et apportent des informations supplémentaires aux élèves. Des personnages que les élèves ont l'habitude de suivre depuis la troisième année de *shougakkou* et qui nous informent ainsi sur les méthodes pédagogiques utilisées dans les manuels reprenant contrairement aux idées reçues sur l'archipel une méthode de travail assez ludique.

L'organisation d'une des sous-parties du manuel reprend généralement le cheminement suivant : des photographies pour illustrer le propos, une carte du Japon pour situer les événements, des commentaires faits par les personnages fictifs, un tableau de dates et un « texte leçon ». On peut reprendre et illustrer notre propos avec quelques exemples se situant à des périodes similaires (guerres civiles au Japon et règne de François Ier en France ; la Seconde Guerre mondiale) :

Leçon sur la Seconde Guerre mondiale au Japon dans le manuel d'histoire de 6e année du shougakkou.

On retrouve les photographies d'Hiroshima après le bombardement, avec des photographies montrant l'évolution de l'un des seuls bâtiments ayant résisté à la bombe : le dôme de Genbaku ou mémorial de la paix d'Hiroshima qui était à l'origine le Palais d'exposition industrielle du département d'Hiroshima. La leçon évoque la violence de l'événement mais insiste surtout sur l'importance des commémorations d'un tel événement. La chronologie des événements de la Seconde Guerre mondiale et de la guerre sino-japonaise est résumée dans le petit tableau en bas à droite de la seconde page indiquant la date de l'invasion de la Mandchourie (1931), du début de la guerre sino-japonaise (1937), la fin de la guerre (1945), des événements non détaillés. On retrouve également la carte du Japon situant la ville d'Hiroshima ainsi que les petits encadrés jaunes indiquant les commentaires des personnages fictifs. La Seconde Guerre mondiale est étudiée sur une quinzaine de pages et plusieurs sujets sont abordés. Principalement la question patrimoniale et de la mémoire liée à la tragédie de la bombe nucléaire ; mais aussi l'expansion nippone en Asie à travers des cartes. Les textes restent néanmoins assez peu détaillés sur la question et les illustrations peu révélatrices des événements.

1. 被爆前のすがた(上)と現在の原爆ドーム(下)

2. 原子爆弾投下後の広島のみち

11 長く続いた戦争と人々の暮らし

つかむ 原爆ドームの写真や年表などの資料をもとに話し合い、学習問題をつくりましょう。

世界文化遺産の原爆ドーム 1945(昭和20)年8月6日、広島に世界で最初の原子爆弾が落とされ、多くの人々がなくなりました。まちは、原爆ドームとよばれる建物が残りました。

なぜ、このこわれた建物が、世界文化遺産になったのだろう。

原爆ドームを保存していくことは、戦争を二度と起こさないという決意の表れなんだね。

80年ほど前から15年にわたり、日本はいくつもの国と戦争をしたんだね。

そのころの人々は、どのような生活をしてたのかな。

いったいどんな戦争だったのか、もっとくわしく調べようよ。

学習問題 長く続いた戦争は、日本や外国に、どのようなえいきょうをあたえたのでしょうか。

3 広島市の平和記念式典 原爆ドームのある平和記念公園で毎年8月6日に行われ、平和へのちがいを世界に向けて発信しています。

年 主なできごと

1931	滿州事変が起こる
1933	日本が国際連盟を脱退する
1937	日中戦争が始まる
1939	第二次世界大戦が始まる
1941	太平洋戦争が始まる
1945	降参戦、広島と長崎に原爆投下、終戦

④ この時代の主なできごと

巻末年表の1930~1945年ころを見て、大きな流れをつかみましょう。

De la période Sengoku à la période Edo, leçon au Japon dans le manuel d'histoire de 6e année du *shougakkou*.

Ici un exemple d'histoire centrée exclusivement sur le Japon et correspondant approximativement à la fin de la période médiévale française (cf. tableau partie 2).

On retrouve une peinture représentant les guerres de précédant l'époque Edo datée de 1575 avec une carte du Japon situant quatre lieux importants de cette période (Osaka, Azuchi, Edo et Nagashino). On a toujours les petits encadrés jaunes indiquant les commentaires des personnages fictifs donnant les aspects négatifs (guerres) et positifs (développement culturel) de cette période. La chronologie est elle aussi présente dès l'introduction de la leçon avec une petite frise temporelle situant les événements de manière simplifiée. La chronologie est ensuite détaillée avec une concentration faite sur trois personnages majeurs de la période (Oda Nobunaga, Toyotomi Hideyoshi et Ieyasu Tokugawa). Cette leçon allant de la période Sengoku à la période Edo est elle aussi étudiée sur une quinzaine de pages. Elle aborde les guerres touchant le Japon à cette période, les personnages qui marquent ces événements et l'hommage qui leur est rendu encore aujourd'hui avec une allusion au temple Toshogu de Nikko dédié à Ieyasu Tokugawa. Aussi, les trois principaux personnages sont présentés comme des guerriers et chefs militaires puissants ayant permis l'unification progressive du pays en ces temps troublés. On peut d'ailleurs voir, en plus de leur portrait, une représentation de chacun d'entre eux sur le champ de bataille.

Cette leçon traite également de la vie quotidienne (repas, travail, loisirs), de la démographie ou encore l'arrivée de missionnaires religieux européens. Ces derniers sont abordés à deux reprises au cours de cette leçon avec un passage sur saint François-Xavier qui mentionne les premières conversions japonaises au christianisme et dont une représentation figure dans le manuel (cf. extrait ci-après) ; et deux pages sur le début du XVIIe siècle évoquant les différents échanges avec l'Europe : les bateaux hollandais, les missionnaires portugais ou encore une amulette chrétienne représentant le Christ sur la croix (*fumie* en japonais). Enfin, des exercices à réaliser au sein même du manuel viennent conclure ce chapitre. Des exercices posant des questions axées sur la période (date, personnages, événements), sur le patrimoine hérité de cette période et sur la vie quotidienne des japonais à Edo.



すごく激しい戦いだね。左の軍はたくさんの鉄砲を構えているよ。



こんなに激しい戦いの世を、いったいだれが、どのようにしておさめていったのかな。

戦国の世は、だれが、どのようにしておさめていったのでしょうか。

学習問題



みなさんの地域
どんな戦国大名がいた
調べてみましょう。

Première page de la leçon sur la période Sengoku à Edo



Portrait des trois personnages principaux de la période : Oda Nobunaga, Toyotomi Hideyoshi et Ieyasu Tokugawa ; et chronologie de leurs vies.



Portrait de Saint François-Xavier



Temple Toshogu de Nikko dédié à Ieyasu Tokugawa

Ce manuel étudie donc une dizaine de thèmes reprenant les principaux éléments de l'histoire nationale japonaise sur une année scolaire. Avec une méthode assez ludique reprenant plusieurs jeux de restitution de connaissances ou de découverte ; et un suivi sur toutes les périodes étudiées de personnages dessinés à la manière d'un manga. On retrouve aussi comme dans les manuels français des cartes, des études de documents, des exercices de recherches, des œuvres artistiques, des objets représentatifs des périodes... Pour travailler avec ce manuel, les enseignants ont eux aussi des guides pédagogiques pouvant les aider à réaliser leurs leçons. Des guides comprenant plus d'illustrations et de documents mais aussi bien évidemment de conseils didactiques.

2. Les manuels d'histoire français

En France, on retrouve des manuels d'histoire-géographie dès la classe de CM1. Les nouveaux programmes découpent l'enseignement de l'histoire au cycle 3 de la manière suivante :

CM1

Thème 1 : Et avant la France ?

Thème 2 : Le temps des rois

Thème 3 : Le temps de la Révolution et de l'Empire

CM2

Thème 1 : Le temps de la République

Thème 2 : L'âge industriel en France

Thème 3 : La France, des guerres mondiales à l'Union européenne

6e

Thème 1 : La longue histoire de l'humanité et des migrations

Thème 2 : Récits fondateurs, croyances et citoyenneté dans la Méditerranée antique au Ier millénaire avant J.-C.

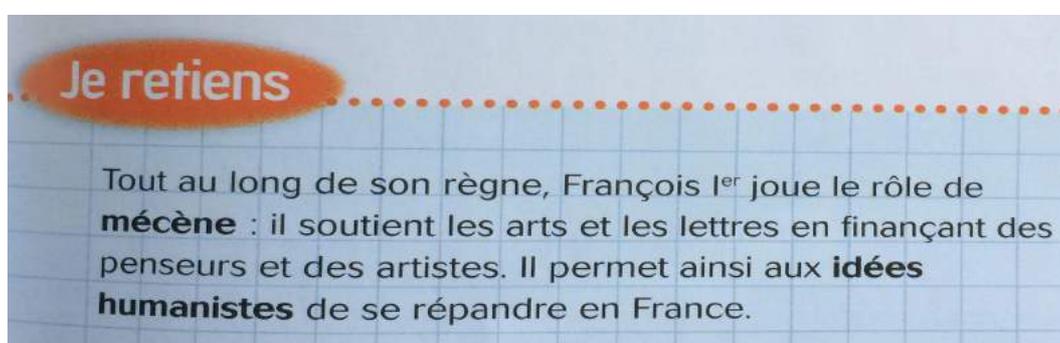
Thème 3 : L'empire romain dans le monde antique

Un découpage chronologique et national à l'école primaire étudiant les quatre grandes périodes historiques. Ce sont ces dernières que nous allons évoquer ici avec un exemple extrait d'un manuel de CM1³⁷. Ce manuel décompose les thèmes devant être étudiés en CM1 en 10 sous-thèmes à travailler sur l'année avec les élèves. Nous nous pencherons donc sur le sous-thème réservé à François 1er. Puis nous étudierons le cas d'un manuel de CM2 traitant de la Seconde guerre mondiale. Nous verrons ainsi au-delà de son organisation et des choix pédagogiques utilisés, si la collaboration et la déportation sont bel et bien traités.

³⁷ *Histoire, Géographie, Histoire des arts, cycle 3 CM1*, Odyssee, Belin 2016.

Leçon sur François Ier en France dans un manuel d'histoire de CM1.

On retrouve ici un sous-thème où des questions titres viennent systématiquement introduire une étude de document. Cette dernière visant à orienter les élèves vers les connaissances indiquées dans la leçon figurant sous les documents avec le lexique. Ce sous-thème est lié à une autre discipline, l'histoire des arts. François Ier, personnage historique majeur de l'histoire française, ayant énormément contribué au développement artistique français au début du XVI^e siècle (Chambord, *La Joconde*, Fontainebleau...). Un lien avec les arts que l'on retrouve dans l'intitulé des questions titres : « *Comment François Ier découvre-t-il les artistes de la Renaissance* » ou bien « *Pourquoi dit-on que François Ier est un « prince mécène* » ? ». Parmi tous les documents à étudier on retrouve des textes historiques, des cartes, des œuvres de la période, des photographies mais pas de chronologie explicitement donnée concernant le règne de François Ier. Un lien est également fait avec l'histoire des arts avec une étude de document sur le château de Chambord. A la fin du chapitre, une proposition d'activité est faite pour « réaliser une affiche » sur les différents aspects du règne de François Ier. Une manière de réinvestir les connaissances acquises sur le sujet et de réviser de manière ludique les éléments qui caractérisent François Ier et son règne.



Leçon « à retenir » par les élèves à la fin de l'étude

7

Pourquoi dit-on que François I^{er} est un « prince mécène » ?

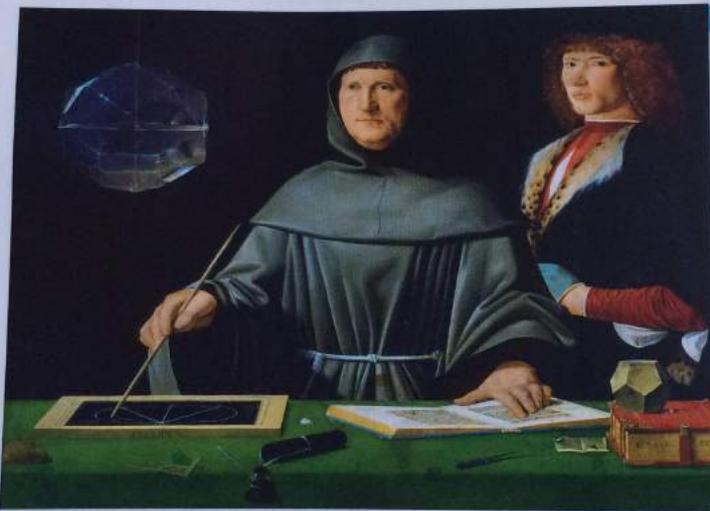
A François I^{er} favorise la diffusion des idées de la Renaissance

Au xv^e siècle, des penseurs développent de nouvelles idées : ils placent l'homme au centre de leurs préoccupations, et défendent l'accès à l'éducation et au savoir, rendu possible par le développement des livres imprimés.

Ils cherchent à comprendre le monde qui les entoure grâce aux sciences. On les appelle les **humanistes** ;

ce sont des chrétiens, même s'ils remettent en cause certains principes de l'Église.

En France, François I^{er} encourage la diffusion de ces idées nouvelles : il crée le Collège royal dans lequel des humanistes payés par le roi dispensent leur enseignement, ainsi que la Bibliothèque royale qui conserve un exemplaire de chaque ouvrage paru.



1 La transmission du savoir

Jacopo de Barbari, *Portrait du mathématicien Luca Pacioli*, 1495, musée de Capodimonte (Naples).

• À ton avis, quelle science l'homme au centre est-il en train d'enseigner à son élève ?

2 La condition de l'homme d'après les humanistes

« Nous t'avons mis au centre du monde pour que, de là, tu puisses observer plus facilement les choses. [...] D'après ton vouloir, et pour ta propre honneur, modèle et façonne toi-même, imprime-t-toi la forme que tu préfères. Tu pourras dégénérer en animal, être de l'inférieur ; tu pourras selon la volonté de ton esprit, te régénérer en créature divine, être de l'ordinaire. »

Pic de la Mirandole, *De la dignité de l'homme*, fin du xv^e siècle.

*Imprime-toi : choisis.
**Régénérer : devenir.

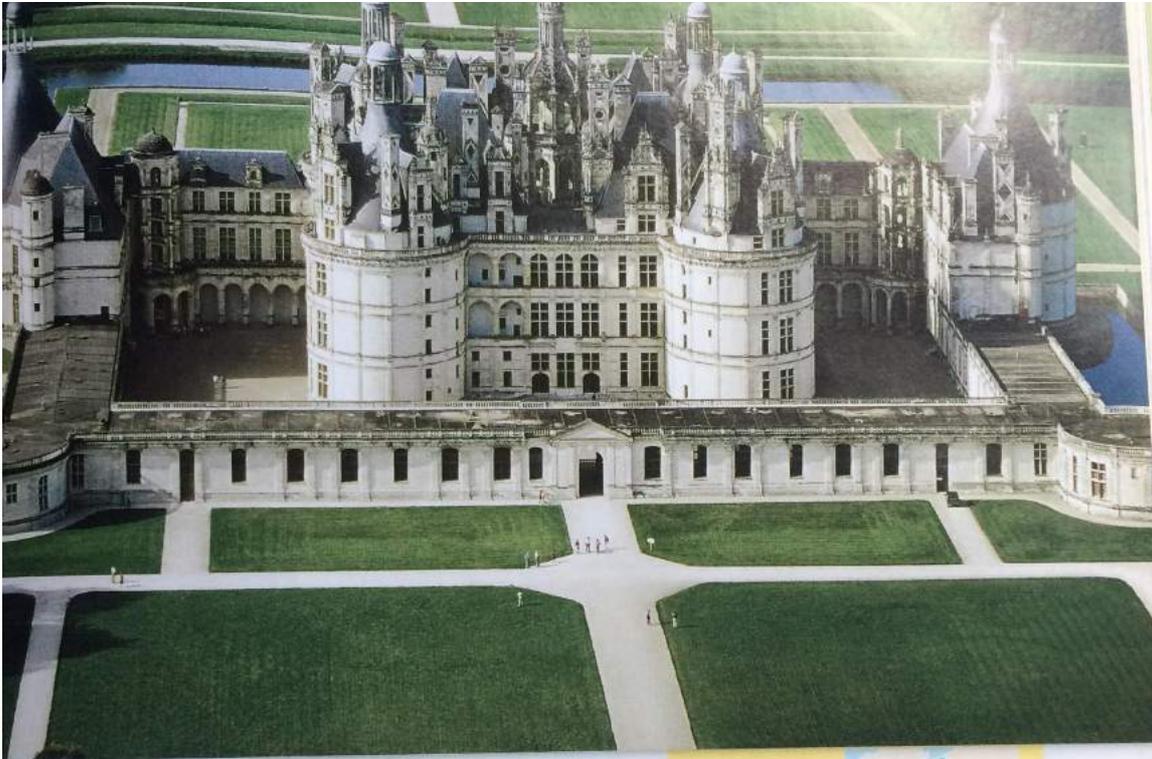
3 François I^{er} défend les principes humanistes

« [Nous voulons] accorder aux bonnes lettres notre appui et bienveillance spéciale et de faire tous nos efforts pour procurer de solides études à la jeunesse. [...] C'est pourquoi nous avons, il n'y a pas très longtemps, accordé des traitements* à des savants distingués pour enseigner à la jeunesse les langues et les sciences, et la former à la pratique non moins précieuse des bonnes mœurs. »

D'après une lettre-patente de François I^{er}, 17 janvier 1538.

* Traitements : sommes d'argent.

Première page de la leçon « Pourquoi dit-on que François I^{er} est un « prince mécène » ? »



L'œuvre

Le château de Chambord, XVI^e siècle.



Questions

- 1 Quels éléments architecturaux font penser à un château fort ?
- 2 Quelles sont les figures géométriques utilisées par les architectes pour réaliser le plan du château de Chambord ? Repère-les sur le plan.
- 3 Qui est Léonard de Vinci ?
- 4 Quels sont les éléments caractéristiques de la Renaissance par rapport à un château médiéval ?

Lexique

Chapiteau : élément qui forme le sommet d'une colonne.

Médiéval : du Moyen Âge.

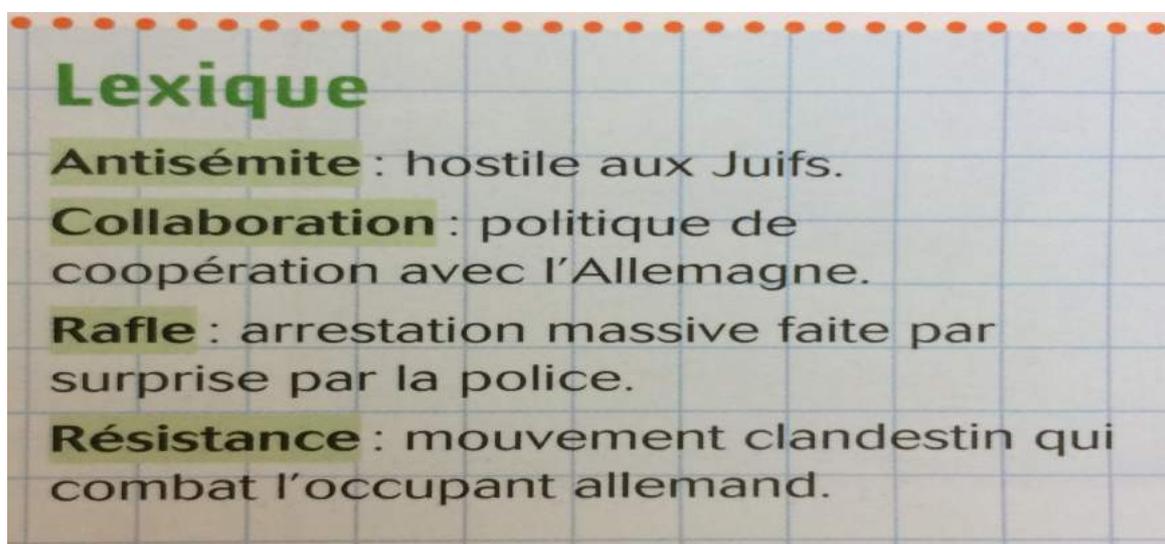


Étude de document sur le château de Chambord

Leçon sur la Seconde guerre mondiale en France dans un manuel de CM2

Dans le manuel de la même édition mais destiné aux élèves de CM2, voici comment la Seconde Guerre mondiale est évoquée. Plusieurs titres-questions interrogent les élèves sur les raisons de la guerre, le déroulement du début du conflit, la réaction française, la victoire finale et le génocide. Les deux parties qui concentrent notre attention sont : « *Comment la France réagit-elle à l'occupation allemande ?* » et « *Quels sont les génocides commis pendant la guerre ?* ».

L'organisation pédagogique du manuel reste la même avec des documents questions pour les élèves, un lexique et une leçon à retenir. La partie sur les génocides évoque sans détour la théorie d'Hitler et la politique d'extermination ; les définitions des camps de la mort et d'un génocide sont précisées. La réaction de la France face à l'occupation est étudiée sur une double page ; l'une consacrée à la collaboration, l'autre à la résistance. La collaboration, en plus d'être définie dans le lexique, est clairement évoquée ; les élèves sont même amenés à s'interroger sur les principes de la collaboration avec l'Allemagne. On retrouve une fois encore des personnages historiques qui ont marqué les événements (Généralement de Gaulle, Jean Moulin, Philippe Pétain...)



Lexique de la leçon pour les élèves

7

Comment la France réagit-elle à l'occupation allemande ?

A La collaboration avec l'Allemagne

Après avoir signé l'armistice avec Hitler le 22 juin 1940, le maréchal Pétain obtient les pleins pouvoirs. Il installe son gouvernement à Vichy et impose un régime autoritaire qui met fin à la III^e République. La presse et la radio sont contrôlées, les opposants arrêtés. Le gouvernement collabore officiellement avec l'Allemagne nazie. La collaboration se traduit d'abord par une participation à la politique antisémite de l'Allemagne. Dès 1940, une loi interdit aux Juifs d'accéder à certaines professions.

À partir de 1941, les Juifs sont arrêtés lors de rafles et livrés aux nazis. En 1942, la mention « juif » ou « juive » doit être indiquée sur les papiers d'identité et le port d'un signe distinctif, l'étoile jaune, devient obligatoire. Le gouvernement français participe aussi à l'effort de guerre allemand : les productions agricoles et industrielles du pays sont destinées à l'occupant. À partir de 1942, la totalité du territoire est occupée. Les hommes sont réquisitionnés pour travailler en Allemagne : c'est le STO (Service du travail obligatoire) mis en place en 1943.

La Milice, une organisation paramilitaire, est créée pour aider la Gestapo (la police allemande). Quelques Français s'engagent même volontairement dans l'armée allemande.



1 La rencontre entre Pétain et Hitler à Montoire (Loir-et-Cher) le 24 octobre 1940

- Que symbolise cette photographie ?
- Que s'est-il passé précisément le 24 octobre 1940 ?



2 Une affiche de propagande du régime de Vichy (1943)

- Qu'incite à faire cette affiche ?



3 Des miliciens arrêtant des résistants

- À quoi reconnaît-on les miliciens ?

Première page de la leçon « Comment la France réagit-elle à l'occupation allemande ? »

B Le choix de la Résistance

Face à la défaite et à l'occupation allemande, la majorité des Français ne prend pas parti et se préoccupe essentiellement de survivre. En effet, pendant l'Occupation, la population est confrontée à une pénurie alimentaire et à la peur des arrestations. Toutefois, dès le 18 juin 1940, le général de Gaulle lance un appel à la résistance depuis Londres où il s'est réfugié : il demande aux Français de continuer à se battre. Il refuse l'armistice et l'arrêt des combats. Il fonde la France libre et crée une petite armée, les Forces françaises libres (FFL), qui se bat aux côtés de l'armée britannique.

Sur le sol français, des groupes de résistants se constituent. Au début, ils distribuent secrètement des tracts

et des journaux qui critiquent le gouvernement de Vichy. Puis en 1941, lorsque l'Union soviétique rejoint le camp des Alliés, les communistes français entrent en masse dans la **Résistance**. Celle-ci s'engage alors dans la lutte armée, effectuant des attentats et des sabotages.

Progressivement, les différents mouvements de résistance s'organisent. En 1943, ils se regroupent dans le Conseil national de la Résistance créé par Jean Moulin, à l'initiative du général de Gaulle.

4 L'Appel du 18 juin

« Moi, général de Gaulle, actuellement à Londres, j'invite les officiers et les soldats français qui se trouvent en territoire britannique ou qui viendraient à s'y trouver, avec leurs armes ou sans leurs armes, j'invite les ingénieurs et les ouvriers spécialistes des industries d'armement qui se trouvent en territoire britannique ou qui viendraient à s'y trouver, à se mettre en rapport avec moi. Quoi qu'il arrive, la flamme de la résistance française ne doit pas s'éteindre et ne s'éteindra pas. Demain comme aujourd'hui, je parlerai à la radio de Londres. »



Charles de Gaulle, extrait du discours prononcé à la radio anglaise le 18 juin 1940.

- À qui s'adresse en particulier cet extrait du discours ? Pourquoi ?
- Quel moyen le général de Gaulle utilise-t-il pour communiquer ?



5 Un acte de sabotage des résistants

- Pourquoi les résistants sabotent-ils les voies ferrées ?

6 Jean Moulin avant son arrestation par les Allemands

- Fais une recherche biographique sur Jean Moulin.



Je retiens

Après la signature de l'armistice, le **maréchal Pétain** impose un régime autoritaire et choisit de **collaborer** avec l'Allemagne. Le territoire français est occupé par les troupes allemandes, au détriment de la population qui subit des pénuries. Alors que certains collaborent avec l'occupant, d'autres **résistent** après l'appel lancé par le **général de Gaulle** le 18 juin 1940. Ils combattent l'occupant par la contre-propagande, les sabotages et la lutte armée.

Lexique

- Antisémitisme** : hostile aux Juifs.
- Collaboration** : politique de coopération avec l'Allemagne.
- Rafle** : arrestation massive faite par surprise par la police.
- Résistance** : mouvement clandestin qui combat l'occupant allemand.

Deuxième pas de la leçon « Comment la France réagit-elle à l'occupation allemande ? »

Ces extraits de manuels et l'analyse faite ici viennent confirmer les données recueillies lors de l'échange avec les enseignants japonais. En présentant ces deux exemples, des similitudes et des divergences pédagogiques apparaissent en effet entre nos pays et nous permettent de tirer les conclusions suivantes.

Les similitudes tout d'abord sont nombreuses et s'ajoutent à celles évoquées lors des entretiens. Un enseignement de l'histoire qui passe par l'importance donnée à certains personnages historiques nationaux (François Ier, Ieyasu Tokugawa...) ; de nombreuses illustrations à travers des documents historiques (peintures, photographies, œuvres d'art...) ; des cartes représentant le plus souvent le pays au moment des faits étudiés ; des éléments chronologiques avec des frises au début du manuel permettant aux élèves de se situer rapidement dans le temps ; des exercices d'application qui prennent différentes formes ; et enfin la présence bien évidemment d'une leçon avec les informations devant être retenues par les élèves.

Certaines différences sont néanmoins notables. Nous avons un manuel pour les élèves japonais qui étudient l'histoire de leur pays sur une seule année à l'école primaire ; et un manuel d'histoire-géographie en CM1 puis en CM2 pour les élèves français. Les manuels japonais sont plus fins et appartiennent aux élèves qui peuvent y écrire et y annoter des informations complémentaires alors que les manuels français sont généralement conservés dans la classe. Autre différence notable, les manuels japonais apparaissent comme plus ludiques que les manuels français ; le caractère interactif du manuel où les élèves suivent des « héros » tout au long de l'année et des périodes historiques ne se retrouve généralement, ou du moins pas de manière aussi travaillée dans les manuels français. Enfin, la différence notable reste celle de la censure. Notre étude nous a permis d'identifier les différentes censures qui ont existé dans nos deux pays depuis le milieu du XXe siècle au niveau scolaire et politique ; et les observations faites ici sur les leçons traitant de la Seconde Guerre mondiale viennent conclure notre propos. Si le manuel français explicite clairement la collaboration française et l'extermination des Juifs durant la Seconde guerre mondiale, le manuel japonais n'évoque que brièvement les événements de la guerre sino-japonaise et de manière édulcorée.

Un traitement différent des questions sensibles relevant de nos histoires nationales respectives qui nous pousse à nous interroger sur la question des « héros » et de leur place dans les programmes. Quelle est la valeur à accorder ou non à la référence à des « héros » de la « nation » ? L'histoire doit-elle être enseignée comme un « récit national » ?

Le « récit national français » enseigné avec les manuels de l'historien positiviste Ernest Lavisse jusque dans les années 1950 était construit autour de personnages historiques : Vercingétorix, Charlemagne, Jeanne d'Arc, Napoléon... Un manuel qui était d'ailleurs introduit en s'adressant aux élèves de cette façon : « *Tu dois aimer la France, parce que la Nature l'a faite belle et parce que l'Histoire l'a faite grande.* »

Dans une tribune publiée par *Le Monde*, Sébastien Ledoux (enseignant à Sciences Po et chercheur en histoire contemporaine à Paris-I) explique que « *le récit national célébrait la glorieuse nation française et ses héros censés l'incarner. Il avait comme fonction de nourrir un imaginaire historique devant être partagé par l'ensemble des citoyens pour former ainsi la communauté nationale* ». ³⁸ Un enseignement de l'histoire partagé aujourd'hui en grande partie par le Japon. Le pays axant effectivement son enseignement sur les grandes figures de son histoire dans l'objectif de « fédérer » les élèves japonais. Un enseignement qui possède ses avantages et ses inconvénients. Des avantages au niveau culturel et identitaire qui permettent d'unir les élèves autour de mêmes valeurs et de mêmes personnages. La peur du retour à un « roman national » qui « arrange » l'histoire, influençant le « récit national » qui lui fait appel au savoir et à la raison, explique peut être le retrait d'une histoire de la nation en France et la volonté exacerbée d'assumer son passé. Mais les inconvénients de cet enseignement sont eux aussi importants, une histoire de la nation peut en effet être sujet à la rédaction d'une histoire édulcorée qui passe sous silence les aspects sombres de l'histoire nationale ; et favoriser le développement d'un nationalisme radical dans le pays concerné.

Aussi malgré les similitudes observées entre les enseignements français et japonais, le clivage de l'enseignement entre nos pays est certain. Alors que le Japon favorise une histoire de la nation avec quelques historiens dénonçant cet excès d'enseignement d'une histoire nationale, la France voit certains de ces historiens dénoncer le manque d'histoire nationale dans les programmes. Le discours sur la nation est effectivement très clivé en France contrairement au Japon.

38 http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/09/28/roman-national-recit-national-de-quoi-parle-ton_5004994_4355770.html

Conclusion

Ce mémoire avait pour objectif la réalisation d'une étude comparative sur l'enseignement de l'histoire mis en place en France et au Japon depuis le milieu du XXe siècle. Si nous avons pu voir les risques mais aussi les atouts d'un enseignement d'une histoire nationale, ce travail avait pour objectif d'enrichir notre pratique en France en étudiant le débat au Japon sur un récit national teinté de nationalisme.

Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les crimes commis en France sous Vichy et les crimes commis par le Japon en Chine ont divisé – et divisent encore au Japon – nos nations politiquement et culturellement. Aussi l'enseignement des crimes de guerres et des questions les plus sensibles fut censuré ou oublié dans nos deux pays pour les raisons que nous avons pu évoquer. Aujourd'hui, ces questions sensibles sont enseignées sans détour en France à l'école primaire mais continuent à être censurées au Japon.

Au-delà des raisons politiques justifiant ses choix, bon ou mauvais, quelle solution apparaît comme la plus bénéfique pour des élèves de fin de primaire ? Faut-il favoriser une histoire de la nation autour de « héros » qui véhiculent des valeurs ou bien atténuer la place des personnages historiques au profit d'une histoire plus neutre ? Quelle que soit la réponse apportée à ces questions, la vérité historique doit être diffusée puisque « *la cacher ou l'amoindrir insulte notre mémoire collective* »³⁹. Affronter son passé et l'assumer est un critère de démocratie.

L'un des rôles de l'histoire est de former les citoyens de demain ; son enseignement aux élèves de France comme du Japon doit donc se faire sans omettre les aspects les plus sombres de nos passés. Pour, comme l'écrit si bien I. Chang, que les victimes des actes les plus terribles ne soient pas après avoir été « ensevelis dans la terre » comme ce fut le cas ici des juifs français ou des civils chinois de Nankin, « ensevelis dans le silence de l'histoire »⁴⁰. La formation des citoyens d'aujourd'hui, dans un monde de plus en plus connecté et où les relations entre les nations sont de plus en plus importantes, est un enjeu majeur auquel l'histoire participe activement. En cherchant à « déculpabiliser les citoyens d'un pays en les exonérant de toute appréciation réelle du passé durant la Seconde Guerre mondiale »⁴¹, nous biaisons la formation du citoyen de demain qui acceptera

39 Discours d'E. Macron le 16 juillet 2017 en commémoration du 75 e anniversaire de la rafle du Vel d'Hiv

40 CHANG Iris, *Le viol de Nankin. 1937 : un des plus grands massacres du XXe siècle*, Paris, Payot, 1997

41 SABOURET Jean-François, *La dynamique du Japon, de Meiji à 2015*, rééd. 2015, Saint-Simon, CNRS éditions coll.

difficilement ces événements lorsqu'ils se présenteront à lui. « Son esprit critique et son droit inaliénable de citoyen à affirmer son identité »⁴² sont donc un enjeu de l'enseignement de l'histoire et des manuels scolaires dès l'école primaire.

Notre rôle en tant qu'enseignant est donc majeur lorsqu'il s'agit d'enseigner cette discipline à l'école primaire. Les manuels scolaires utilisés et le discours employé avec les élèves influencent leur construction en tant qu'individu et citoyen de la nation. Ainsi, lorsque nous traitons les sujets les plus sensibles avec nos élèves, il nous appartient à nous, enseignants du premier degré, de ne pas édulcorer l'histoire et cela dans l'intérêt des élèves et de la société de demain. Le courage de certains enseignants japonais - héritiers de Ienaga Saburo – qui choisissent d'évoquer ouvertement les faits à l'oral avec les élèves malgré la censure du gouvernement et des manuels doit nous inspirer dans la nécessité pour nous de continuer à travailler sur les aspects les plus sombres de notre histoire avec les futures citoyens français que nous formons. Une nécessité qui répond au travail réalisé par les historiens et autres individus qui se sont battus pour l'enseignement de la vérité historique ; et qui plus encore apparaît comme un respect des mémoires des millions de victimes de ces tristes heures de l'Histoire.

Ce voyage au pays du Soleil Levant nous a permis de voir les avantages de l'enseignement d'une histoire nationale mais aussi et surtout ses risques et ses inconvénients. Aussi, « *dans le monde tel qu'il va où les guerres de religion renaissent, où les conflits ethniques ressurgissent, où l'intolérance et le communautarisme se donnent la main, tout doit être fait pour que l'humanité ne consente pas à s'avilir.* »⁴³ Ces mots d'Emmanuel Macron prennent ici leur sens car fédérer autour d'une histoire nationale des citoyens aux croyances et aux cultures les plus diverses peut être une solution, sans tomber dans le nationalisme, mais en faisant de tous les individus de notre pays de véritables citoyens de la nation réunis autour des mêmes valeurs. Et c'est principalement là que l'enseignement de l'histoire peut dès l'école primaire s'avérer d'une importance capitale.

« Biblis », p.2& Paris, 2015.

42 SABOURET Jean-François, *La dynamique du Japon, de Meiji à 2015*, réed. 2015, Saint-Simon, CNRS éditions coll. « Biblis », p.2& Paris, 2015.

43 Discours du 16 juillet 2017 en commémoration du 75 e anniversaire de la rafle du Vel d'Hiv

Bibliographie :

- BADRE Vincent, *L'histoire politisée ? Réformes et conséquences*, Editions du Rocher, Monaco, 2016.
- BORNE (Dominique), *Quelle histoire de France enseigner ?*, Le Débat, n°175, 2013, pp.35- 50
- BRUTER Annie, *L'enseignement de l'histoire à l'école primaire, De la Révolution à nos jours*, Tome 1 : 1793-1914, Institut national de recherche pédagogique, Lyon, 2007.
- CHANG Iris, *Le viol de Nankin. 1937 : un des plus grands massacres du XXe siècle*, Paris, Payot, 1997
- DANCEL Brigitte, *Enseigner l'histoire à l'école primaire de la IIIe République*, puf, Paris, 1996.
- DEMIER Francis, *La France du XIXe siècle, 1814-1914*, Seuil, Paris, 2000.
- FALAIZE Benoit, *L'histoire à l'école élémentaire depuis 1945*, presses universitaires de Rennes, Rennes, 2016.
- FALAIZE Benoit, ABSALON Olivier, HERAUD Nathalie & MERIAUX Pascal, *Enseigner l'histoire de l'immigration à l'école*, Institut national de recherche pédagogique, Lyon, 2008.
- FERRIER Michaël, *La Tentation de la France, la Tentation du Japon : regards croisés*, Picquier, 2003
- FERRO Marc, *Comment ont raconté l'histoire aux enfants : à travers le monde entier*, chap.12 *L'histoire au Japon : un code ou une idéologie ?* (p.331-363) rééd. 2004, Payot, 1981.
- GARCIA Patrick & LEDUC Jean, *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, Armand Colin, Paris, 2003.
- GAUTHIER Pierre-Louis, « Le financement de l'éducation en France et au Japon », *Revue internationale d'éducation Sèvres*, n°48, septembre 2008, p.160-166.
- HIROYUKI Ninomiya, *Le Japon pre-moderne 1573-1867*, CNRS, collection Réseau Asie, rééd. 2017, 1990
- JADOULLE Jean-Louis, *Faire apprendre l'histoire*, Erasme, Namur, 2015.
- LEGRIS Patricia, *Qui écrit les programmes d'histoire ?*, Presses universitaires de Grenoble, Grenoble, 2014.
- KLARSFELD Serge, *La Shoah en France*, 4 vol., Fayard, Paris, 2001.
- PEYROT Jean, *L'enseignement de l'histoire en Europe*, Hachette Éducation, Paris, 1999.
- PRAZAN Michaël, *Le massacre de Nankin : 1937, le crime contre l'humanité de l'armée japonaise*, Denoël, enquête historique, 2007.
- REISCHAUER O. Edwin, *Histoire du Japon et des Japonais, 1. Des origines à 1945*, Seuil, Paris 1973.
- REISCHAUER O. Edwin, *Histoire du Japon et des Japonais, 2. De 1945 à nos jours*, Seuil, Paris

1973.

ROUSSO Henri, *Le syndrome de Vichy : de 1944 à nos jours*, Seuil, 1990.

SABOURET Jean-François, *La dynamique du Japon, de Meiji à 2015*, réed. 2015, Saint-Simon, CNRS éditions coll. « Biblis », Paris, 2015.

SABOURET Jean-François, *Une école primaire idyllique*, revue Les cahiers pédagogiques, n°479 – Les apprentissages fondamentaux à l'école primaire, dossier « L'école au Japon », 2010.

SIMON-OIKAWA Marianne, *La pédagogie par l'image en France et au Japon*, Presses universitaires de Rennes, Rennes, 2009.

SOUYRI Pierre-François, *Nouvelle Histoire du Japon*, Éditions Perrin, 2010.

SOUYRI Pierre-François (dir.), *Mémoire et Fiction : Décrire le passé dans le Japon du xxe siècle*, Éditions Ph. Picquier, Arles, 2010.

SOUYRI Pierre-François, *Samourai, 1000 ans d'histoire du Japon*, Presses Universitaires de Rennes, coll. « Château des Ducs de Bretagne », 2013.

SOUYRI Pierre-François, (dir.), *Japon colonial 1880-1930, Les voix de la dissension*, Paris, Les Belles-Lettres, 2014.

SOUYRI Pierre-François, Constance Sereni, *Kamikazes*, Paris, Flammarion, 2015.

SOUYRI Pierre-François, *Moderne sans être occidental: Aux origines du Japon aujourd'hui*, Éditions Gallimard, 2016.

SOUYRI Pierre-François, *Les guerriers dans la rizière, La grande épopée des samourais*, Flammarion, 2017.

THIEBAUD Jean-Marie, *La Présence française au Japon du xvii^e siècle à nos jours*, Paris, L'Harmattan, coll. « Recherches asiatiques », 2008

WATANABE Miwako Hoshi, « Culture préscolaire et nouveaux défis au Japon », *Revue internationale d'éducation Sèvres*, n°53, avril 2010, p.55-63.

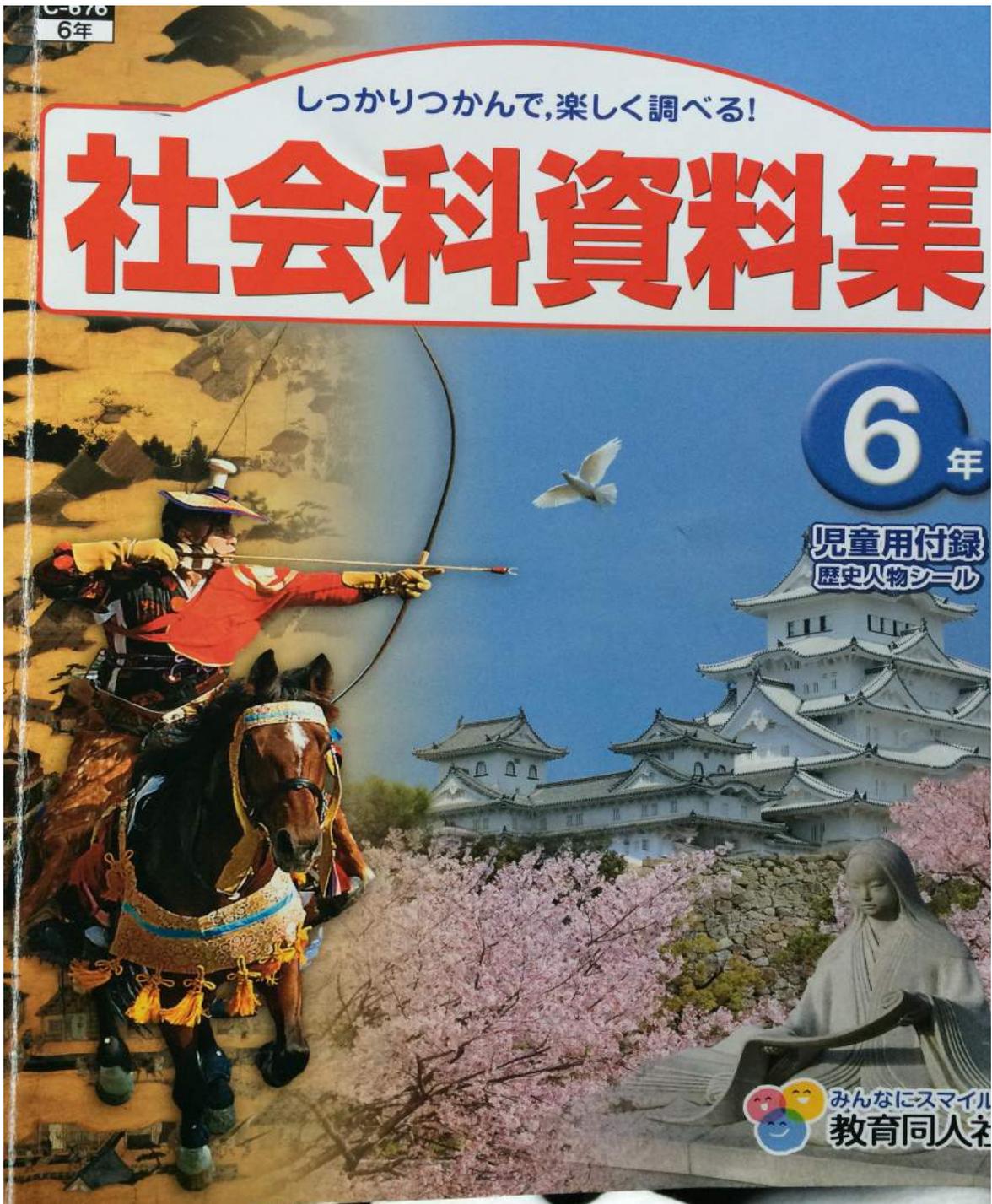
Sitographie :

- http://www.liberation.fr/planete/2012/12/07/le-japon-et-son-histoire-stupeur-et-reniements_865985
- Nanta Arnaud, « Le débat sur l'enseignement de l'histoire au Japon », Matériaux pour l'histoire de notre temps, 4/2007 (N° 88), p. 13-19.
- URL : <http://www.cairn.info/revue-materiaux-pour-l-histoire-de-notre-temps-2007-4-page-13.htm>
- http://www.ecolespubliques.fr/pays_japon.php
- http://www.lemonde.fr/disparitions/article/2006/03/22/hiroyuki-ninomiya-grand-historien-japonais_753459_3382.html#2ltjLF6JHLL2lJUm.99
- <https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/dossiers-pays/japon/relations-bilaterales/>
- https://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/belleville/IMG/pdf/recits_histoire.pdf
- Vidéo sur la question du rôle de la France dans la déportation, de Nota Bene : <https://www.youtube.com/watch?v=rwJL6WzWICg>
- http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/09/28/roman-national-recit-national-de-quoi-parle-t-on_5004994_4355770.html

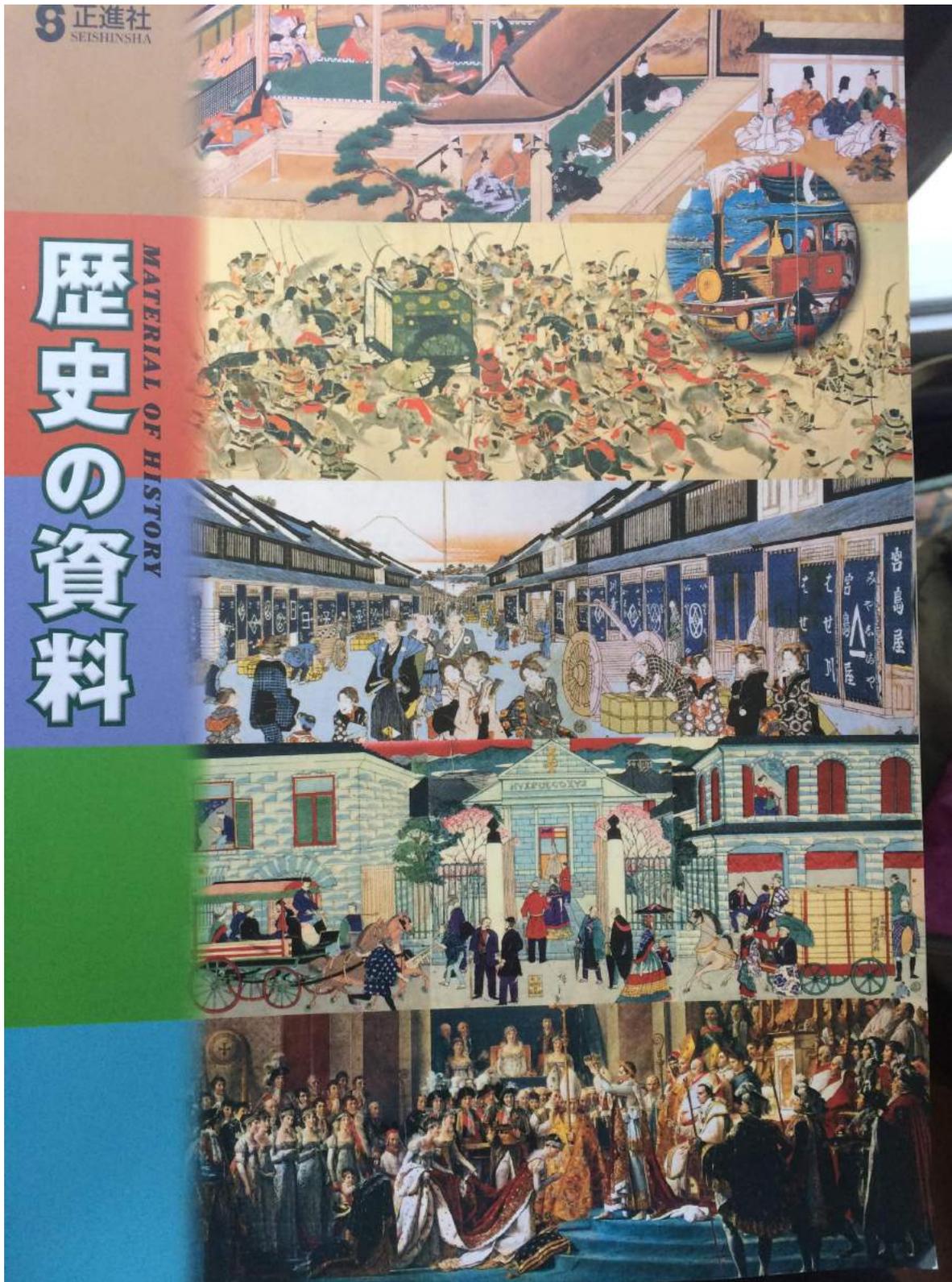
ANNEXES



Manuels de 5e et 6 année de shougakkou



Guide pédagogique utilisé en 6e année de shougakkou



Manuel d'histoire japonais niveau collège avec une représentation du tableau « Le sacre de Napoléon » de Jacques-Louis David

平成24年度用

KENTAI

研究と対策

中学社会を
完全マスター!!

社会

- |自分の力に合わせて学習
- |スケジュールを立てて計画的に
- |わかりやすい解説で苦手を完全克服

吉野教育図書



2年	組	番	名前
3年	組	番	

Manuel d'histoire japonais niveau lycée