

LA SHOAH AU REFLET DE LA REVUE *HISTORIENS-GÉOGRAPHES*

par Christine Tarricone¹

À la croisée de l'Éducation nationale, de la recherche, mais aussi des évolutions technologiques – en particulier en termes de médias – et sociales, la revue *Historiens-Géographes* travaille depuis presque un siècle – avec une interruption de mars 1939 à novembre 1945 – à défendre et illustrer ces deux disciplines grâce à la participation et à l'effort concerté d'enseignants sur l'ensemble du territoire français.

Fondée en 1910 (en vertu de la loi de 1901) par des professeurs de lycée et d'université, l'Association des Professeurs d'Histoire et de Géographie (APHG) fit paraître une revue qui, sous le nom de *Bulletin de la Société des Professeurs d'Histoire et de Géographie de l'Enseignement public*, assumait d'emblée un souci de liaison et d'information mutuelle à une époque où les fonctionnaires n'avaient pas le droit de se syndiquer ; elle fournit aussi un effort inlassable en termes de réflexion sur l'enseignement de deux disciplines essentielles à la formation de tout citoyen dans l'esprit de la III^e République.

Suivre l'évolution de l'enseignement de la Shoah à travers le prisme de cette revue – intitulée *Historiens-Géographes* depuis 1976 –, c'est non seulement s'interroger sur le rôle qu'elle joua depuis sa reparation après la Seconde Guerre mondiale dans l'effort de connaissance, de questionnement et de réflexion sur l'enseignement de la Shoah, mais c'est aussi sur le lien entre mémoire nationale et mémoire scolaire, entre Histoire et mémoire.

1. Professeur agrégé d'histoire-géographie (Seine-Saint-Denis).

Inséparable du contexte socioculturel dans lequel elle évolue, la revue reflète sur le fond l'évolution de la conscience et de la mémoire de la Shoah dans notre société, qui après deux décennies d'une étrange disparition dans le discours officiel, connaît à partir des années 1970 un soudain réveil : c'est sur ce tournant radical, et sur la place singulière de la revue au cœur des débats, que nous insisterons dans les deux premières parties de notre étude, avant de soulever quelques questions autour des difficultés et de certaines dérives liées à l'enseignement de la Shoah, et plus généralement au discours qui en est fait... y compris parfois, paradoxalement et en dépit d'une intégrité et d'un sérieux incontestables, par la revue *Historiens-Géographes*.

De 1945 aux années 1970 : la Shoah dans l'ombre

La Shoah n'est pas du tout abordée dans la revue

Une trop grande proximité temporelle, un manque de recul par rapport aux événements et, vraisemblablement, un souci partagé – pour des motivations diverses – de tourner la page et de rendre à la Nation son unité mise à mal, tendent sans doute à justifier l'absence de toute occurrence à la Shoah dans la revue, au cours des deux premières décennies qui suivirent la libération des camps et la fin de la Seconde Guerre mondiale. Une absence *a priori* étonnante aujourd'hui. Cependant, peut-on reprocher à la revue un silence qui ne fait que refléter alors celui des institutions, de la société et de la communauté scientifique dans sa grande majorité ?

Si l'Institut d'histoire du temps présent n'existe pas encore, la revue de l'APHG encourage puis accorde un intérêt et une place privilégiés aux travaux de la *Revue d'histoire de la Deuxième Guerre mondiale* dès 1950, et au Comité d'histoire de la Seconde Guerre mondiale formé en décembre 1951 – ce dernier est remplacé en 1980 par l'Institut d'histoire du temps présent – : or leur recherche, axée sur la Résistance suivant le mot d'ordre gaullien, ne s'intéresse nullement au génocide, pourtant reconnu au procès de Nuremberg selon le concept défini par le juriste Rafael Lemkin en 1944. Dans les

années 1950 en effet, la Seconde Guerre mondiale n'est guère abordée qu'à travers le prisme de la Résistance, sous l'angle militaire de « l'histoire-bataille », et dans le contexte de guerre froide auquel la revue n'échappe pas, rappelant le pacte germano-soviétique...

Ainsi, pendant deux décennies au moins, la réalité spécifique de la Shoah n'est-elle pas même évoquée : sans doute parce que, comme le rappelle Georges Bensoussan, « l'idée de peuple juif dans la nation, aujourd'hui familière, est pour l'époque un anachronisme² », cette spécificité est encore plus difficile à envisager et reste intégrée sans discernement dans l'ensemble des violences nazies. Le vocabulaire en témoigne au fil des années : dans les très rares comptes-rendus d'ouvrages sur le sujet, il est question de « camps de concentration » et de « déportés » de façon très générale. Ainsi, en mars 1955, J.-M. d'Hoop résume *Tragédie de la déportation, 1940-1945. Témoignages de survivants des camps de concentration* (des textes choisis et présentés par Olga Wormser et Henri Michel) à l'idée que « tout était calculé pour la destruction systématique d'êtres humains » sans distinction³. Seules quelques allusions, rares et éparées, à de « séculaires et funestes habitudes⁴ », et à un « antisémitisme meurtrier⁵ » semblent tisser – mais sans référence explicite à la Seconde Guerre mondiale, nous ne pouvons qu'émettre l'hypothèse – un lien possible avec la Shoah.

Lente évolution au cours des années 1960-1970

Quelques événements médiatiques contribuent à faire lentement évoluer la réflexion au cours des années 1960 et 1970 : ainsi, le malaise et le débat suscités par le film d'Alain Resnais *Nuit et Brouillard*, interdit au Festival de Cannes en 1956 suite aux protestations de la RFA – et frappé de censure par l'État, qui impose au réalisateur de retirer son képi au policier français du film –, mais aussi les échos du procès d'Eichmann, en Israël, en 1961, où pour la

2. Georges BENSOUSSAN, « L'enseignement de la Shoah dans les manuels d'histoire en France de 1945 à 1990 », in *Les Temps Modernes*, n° 547, février 1992.

3. *HG*, n° 142.

4. *HG*, compte-rendu d'avril 1958, rédigé par A. Sajavol, de Jules ISAAC, *Genèse de l'antisémitisme de* (Paris, Calmann-Lévy, 1956).

5. *HG*, compte-rendu d'octobre 1959 (n°162), rédigé par E. Bruley, de la seconde édition de Jules ISAAC, *Jésus et Israël*.

première fois la parole est donnée aux témoins rescapés de la Shoah, s'accompagnent, dans le *Bulletin de l'Association des Professeurs d'Histoire et de Géographie de l'Enseignement public*, d'une tendance à la précision : le vocabulaire évolue et témoigne d'une prise en considération nouvelle sinon de l'ampleur de la Shoah, au moins d'un sort particulier réservé aux Juifs par les nazis.

C'est en avril 1966, dans le n° 197, qu'apparaît pour la première fois dans la revue la distinction entre « camps de concentration » et « camps d'extermination ». C'est le compte-rendu de l'ouvrage d'Olga Wormser-Migot, *Quand les Alliés ouvrirent les portes...*⁶, qui l'établit. Toutefois, le texte n'est pas plus explicite, et il est encore question, sans nuances, des « déportés ».

Un an plus tard, en avril 1967, J.-M. d'Hoop, dans le compte-rendu de *L'Insurrection du ghetto de Varsovie* de Michel Borwicz, affirme que « parmi les crimes de l'Allemagne nazie, il n'en est pas de plus révoltant que l'extermination des Juifs de Pologne » – dont l'auteur du livre est d'ailleurs lui-même un rescapé – face à « l'indifférence d'une masse égoïste, tant sont profondes les racines d'un certain antisémitisme »...

En octobre 1969, présentant le nouvel ouvrage d'Olga Wormser-Migot, *Le Système concentrationnaire nazi 1933-1945*⁷, J.-M. d'Hoop explique clairement que les camps ouverts dans l'Allemagne nazie dès 1933, dans une perspective policière et régénératrice, ne concernaient de toute évidence pas les Juifs, puisque ces derniers, considérés par définition comme « irrécupérables », étaient « voués à l'extermination ».

En juin 1970⁸, enfin, Édouard Bruley présente l'ouvrage de Pierre Pierrard, *Juifs et catholiques français*⁹, comme un « livre courageux » sur l'antisémitisme catholique. En effet, l'auteur démontre que « les premières persécutions hitlériennes n'incitent même pas les antijuifs à reconsidérer leurs positions » et que si « les horreurs des nazis » suscitèrent ensuite l'indignation de « la plupart », elle ne fut pas unanime.

6. Paris, Laffont, 1965.

7. *HG*, n° 220.

8. *HG*, n° 225.

9. Paris, Fayard, 1970.

Absence de la Shoah dans l'enseignement

Si la conscience du génocide tend ainsi à émerger à la fin des années 1960, l'enseignement, lui, reste marqué par les « mythologies résistancialistes¹⁰ » et l'occultation de cette spécificité. Jusqu'en 1959, les programmes scolaires d'histoire s'arrêtent à la veille de la Seconde Guerre mondiale. À la fin des années 1950, la revue accorde une place importante aux débats entourant la gestation d'un nouveau programme de terminale, adopté en 1959 : « Le monde de 1914 à nos jours ».

Dans le n° 199 de juin 1966, la réflexion menée sur les difficultés pédagogiques posées par l'enseignement de « la Seconde Guerre mondiale » – inscrit aussi dans le programme d'Instruction civique en seconde – révèle que c'est toujours une perspective très globale de la politique nazie qui domine. Un concours national de la Résistance et de la déportation (CNRD), créé officiellement en 1961 par Lucien Paye, ministre de l'Éducation nationale, à la suite d'initiatives d'associations et particulièrement de la Confédération nationale des combattants volontaires de la résistance (CNCVR), vise essentiellement à mettre l'accent sur le rôle de « modèles » que les Résistants peuvent constituer pour les jeunes Français. La déportation y reste longtemps un thème d'étude lié à la Résistance – rappelons que le statut de déporté, défini en 1951 au nom d'une mémoire nationale combattante, intégrait sans en parler clairement les déportés juifs dans la catégorie très vague des déportés politiques, distincte de celle des déportés résistants. L'intitulé de 1974, « La déportation, les camps de concentration et leur libération », reste marqué par cette logique. L'œuvre pionnière de l'historien américain Robert Paxton, parue en France en 1973, n'a pas encore permis de renouveler le champ historique français, dominé par la Résistance et assimilant la déportation aux seuls camps de concentration. Un professeur d'histoire-géographie écrivait, dans le numéro cité ci-dessus : « Quelque pénibles qu'en soient les images, il est, ce semble, nécessaire qu'aient été évoqués des aspects de la libération des camps : ce sont là des réalités devant lesquelles les jeunes qui nous

10. Georges BENSOUSSAN, « L'enseignement de la Shoah », *art. cit.*

sont confiés doivent être placés. » Des images qui sont alors celles du film d'Alain Resnais, *Nuit et Brouillard*, certes très fortes et chargées d'émotion, mais sous le signe de la confusion générale.

Néanmoins, l'intitulé du thème du CNRD de 1980 dans le n° 275¹¹, indique qu'une certaine évolution a gagné aussi l'Éducation nationale : « Il y a trente-cinq ans, la France pouvait [...] contribuer à la libération des derniers camps nazis de concentration et d'extermination. Pourquoi ces événements historiques méritent-ils de rester vivants dans la mémoire des Français ? Que savent, que pensent les Français de 1980 de ces événements ? »

Une évolution apparaît ici : non seulement la finalité de l'« extermination » est désormais énoncée et distinguée de la réalité concentrationnaire, mais le sujet invite aussi les jeunes à creuser, selon les termes employés, la différence entre la mémoire et l'Histoire.

Reconnaissance officielle de la « Shoah » et évolutions dans l'enseignement

Médiatisation

À partir des années 1980, un tournant se dessine, dans l'enseignement comme dans la société tout entière. Le sujet est davantage abordé dans la revue à travers des comptes-rendus de livres – dont plusieurs témoignages de rescapés – et de diverses manifestations, le courrier des lecteurs, des articles et des annonces. Cette fréquence, à la fin des années 1970 et au début de la décennie suivante, répond aussi à une forte actualité médiatique.

Le succès retentissant de la série américaine *Holocaust*, diffusée à la télévision française en 1978, a sans doute marqué – en dépit d'une qualité médiocre – le début du « retour du refoulé » dans la conscience nationale. L'œuvre majeure de Claude Lanzmann, *Shoah* (1985), diffusée à la télévision en 1987, ainsi que la retransmission télévisée du procès de Klaus Barbie à Lyon (mai-juillet 1987), contribuèrent de façon décisive à ce réveil de la conscience collective et

11. Septembre-octobre 1979.

d'une interrogation profonde. La revue constate alors : « Du jour au lendemain, les téléspectateurs semblèrent découvrir des événements vieux de trente ans, comme s'ils les avaient en partie oubliés [...]. On se rendit compte de la lente entrée dans l'histoire du génocide des peuples juifs [...]. Les enfants, on ne leur en avait jamais parlé. Beaucoup d'enseignants ne savaient que dire, trop jeunes pour avoir connu la guerre, ignorants de ce qui n'appartenait ni à leurs souvenirs ni à leur culture. On s'aperçut alors que la tragédie se banalisait, s'effaçait, qu'on n'était pas loin de la nier. On chercha alors comment faire pour maintenir et enseigner la leçon d'Auschwitz¹². »

L'auteur rappelle ici l'ampleur de l'amnésie quasi officielle dont la Shoah semble avoir été l'objet dans la société française pendant trois décennies, une amnésie responsable à terme d'une ignorance profonde, dont les médias eurent tôt fait d'accabler les professeurs. À plusieurs reprises, l'Association des Professeurs d'Histoire-Géographie prit la défense du corps enseignant français : d'abord en réagissant contre l'insinuation, en 1979, d'« élèves ignorants »¹³, puis à travers un article de Daniel Jean Jay intitulé « Histoire, droits de l'Homme et médias¹⁴ » – au moment du procès Barbie, des élèves de première, avaient bafouillé en répondant à une question au cours du journal télévisé d'Antenne 2... alors qu'à l'époque, le programme de cette classe s'arrêtait en 1939 ! Pour signe d'investissement des enseignants, Jay rappelait qu'en 1986, 50 000 élèves avaient participé au Concours national de la Résistance et de la Déportation : « Conformément à leur mission, les profs d'Histoire ont enseigné, enseignent et enseigneront ce que furent les années de l'Occupation. »

À ceci près que, sauf exceptions individuelles, les professeurs ont logiquement suivi les instructions officielles qui, de fait, n'ont pendant longtemps guère favorisé cet apprentissage. Pas plus que des manuels scolaires peu fiables sur la question : en 1980, un colloque consacré à l'enseignement du génocide dénonçait, parmi leurs défauts, un vocabulaire très « affadi », voire une « occultation »

12. *HG*, n° 283.

13. *HG*, n° 273.

14. *HG*, n° 314, mai-juin 1987.

complète, et des « rapprochements très contestables », comme celui de la Shoah avec la bombe atomique sur Hiroshima et Nagasaki¹⁵.

Tandis qu'émerge en France une lente prise de conscience collective des aspects les plus sombres des « années noires », la revue, dès la fin des années 1970, c'est-à-dire très tôt, se fait l'écho de la menace négationniste pour justifier plus encore de la nécessité de transmettre et de réfléchir avec les plus jeunes.

Le danger du négationnisme

Si le négationnisme puise sa source au cœur même du crime – s'acharner à cacher et à faire disparaître les moindres preuves du génocide fut une préoccupation essentielle des nazis –, cet effort fut, dès le lendemain de la guerre, relayé en France par certains individus : ainsi Paul Rassinier, auréolé de son statut de « déporté » (à Buchenwald, puis à Dora), s'acharne-t-il à dénoncer un complot juif à l'origine de la Seconde Guerre mondiale et, au fond, à relativiser la responsabilité criminelle des nazis. De prime abord, il est surprenant de trouver, dans le *Bulletin de l'APHG*¹⁶, une présentation du *Mensonge d'Ulysse* comme « un étrange livre, qui séduit et irrite à la fois », des pages « dignes d'un témoin scrupuleux et d'un historien véritable » – du moins pour sa première partie descriptive des camps et pour l'idée qu'« il y a beaucoup de vrai dans tout ce qu'on dit sur les horreurs [des] camps, mais il y a beaucoup d'exagération aussi »... Notons que ce qui choque l'auteur de l'article, c'est le parti pris anticommuniste « qui entraînerait Rassinier dans la voie de l'outrance et de l'erreur », l'amenant à penser que les SS sont innocents, voire ignoraient les mauvais traitements infligés aux détenus... Cette justification d'une idée assurément absurde montre l'incapacité d'hommes pourtant avertis, mais prisonniers de leur temps – du contexte de guerre froide, mais aussi d'une mémoire nationale oublieuse du génocide des Juifs –, à comprendre et à imaginer la manipulation déjà à l'œuvre. Soulignons néanmoins que le n° 182 dévoile l'imposture en dénonçant les « erreurs et assimilations curieuses », empruntées d'antisé-

15. *HG*, n° 286.

16. N° 150, mars 1957.

mitisme, du nouveau livre de Rassinier, *Le Véritable procès Eichmann ou les vainqueurs incorrigibles*¹⁷.

C'est à partir de 1978 que les Français découvrent massivement les thèses diffamatoires et outrancières du négationnisme. Leurs tenants ont été particulièrement médiatisés après le scandale et l'émoi provoqués par l'interview dans laquelle l'ancien commissaire « aux questions juives » de Vichy, Louis Darquier de Pellepoix, affirmait sur un ton provocateur dans *L'Express* : « À Auschwitz, on n'a gazé que des poux » ; puis autour de la sinistrement célèbre affaire Faurisson – analysée dans le n° 300 –, et lors de la « scandaleuse thèse de Nantes » d'Henri Roques, en 1986 – il en est question notamment dans les n° 310 et 311. Dans toutes ces occasions, les négationnistes ont tenté de récupérer l'intérêt grandissant de la société française pour la Shoah en dénonçant une forme de tyrannie bien-pensante et, *in fine*, de complot. En 1980, dans son n° 280, la revue publie ainsi le courrier d'un chargé de cours de l'université de Paris XII qui estime que « l'existence d'un Concours national de la Résistance et de la Déportation [prouve que] l'histoire de la guerre [...] est un épisode orienté moralement, où l'adhésion à une cause est requise [...], ceux qui s'aviseraient de discuter s'exposant à des mésaventures dont le professeur Faurisson a fait l'expérience [...]». L'instruction civique a [été] remplacée par un enseignement normatif de l'histoire ». Un retournement de situation édifiant de mauvaise foi et d'amalgames, utilisés comme armes préventives derrière l'étendard négationniste à une date où la Shoah n'est même pas encore l'objet d'une reconnaissance officielle dans les programmes scolaires.

Le souci de vigilance et de lutte contre cette « entreprise négationniste », dans la revue *Historiens-Géographes*¹⁸, ne s'est jamais démenti. En attirant l'attention, dès le numéro cité ci-dessus, sur le n° 9 de la revue *Esprit*, paru en septembre 1980 et consacré à la mémoire d'Auschwitz : celui-ci comprend entre autres les contributions de Pierre Vidal-Naquet, qui dénonce « un Eichmann de papier » derrière les thèses négationnistes, ou de Pierre Bloch, dont la contribution est consacrée au Zyklon B. Quelques années plus tard

17. Paris, Les Sept Couleurs, 1962.

18. Le nom de la revue change à partir de 1976.

(n° 317), la présentation de l'ouvrage de Pierre Vidal-Naquet, *Les Assassins de la mémoire, un Eichmann de papier et autres essais*¹⁹, permet de faire un point sur les polémiques depuis 1978 en renvoyant aux n° 279, 283, 286, 299, 300, 310 et 311. En 1993, enfin, dans le n° 339 d'*Historiens-Géographes*, un hommage à François Delpech, l'« un des premiers à combattre, en historien et en pédagogue », le négationnisme, est aussi l'occasion de défendre le travail, contesté une nouvelle fois, des enseignants sur la Shoah.

Évolutions enseignement de la Shoah : former les professeurs

C'est seulement en 1988, un an après la diffusion télévisée de *Shoah* et le procès Barbie, que l'intitulé d'un programme scolaire intègre pour la première fois explicitement le concept de « génocide ». Le programme de première est commenté avec précision par les instructions officielles : « Au cœur même de la guerre, la machine de mort nazie se met en place [...]. L'historien a la mission de parler clair, de préciser le vocabulaire : “camps de concentration”, “camps d'extermination”, “*génocide*”²⁰, de décrire avec précision les étapes qui conduisent à la *Solution finale*²¹. Cela suppose une vue d'ensemble de l'antisémitisme, des questions à soulever (qui savait ? que savait-on ?...) Enfin évoquer les variations, jusqu'à nos jours, de la mémoire et de l'oubli. »

Cette étude étant toutefois reléguée alors en fin de première, on peut légitimement s'interroger sur sa mise en œuvre effective au sein des classes... Reste qu'un bilan de la Seconde Guerre mondiale est prévu en début de terminale, dans lequel doit apparaître « le bouleversement des consciences face à l'existence des camps de déportés et à la révélation, en 1945, du terrifiant secret de la Solution finale ».

La même année, le 23 mars 1988, des lycéens français ont participé au premier voyage pédagogique à Auschwitz, organisé par le Comité d'information des lycéens sur la Shoah – ils avaient été tirés au sort parmi les lycées ayant manifesté leur intérêt pour ce projet. Ida Grinspan qui, depuis, a raconté sa déportation et ce qu'elle a

19. Paris, La Découverte, 1987.

20. C'est *Historiens-Géographes* qui souligne.

21. C'est *Historiens-Géographes* qui souligne.

vécu dans ce camp²², les accompagnait ce jour-là, animée du devoir qui incombe aux survivants de témoigner, en dépit de l'angoisse qu'un tel retour sur les lieux de l'horreur pouvait représenter pour elle, comme pour tous ces anciens déportés qui témoignent soit dans les écoles, soit dans le cadre de voyages de ce genre. La revue, dans son n° 333, a rendu compte de cet événement exceptionnel, pour lequel l'un de ses contributeurs réguliers, François Delpech, avait aussi écrit un article dans *Le Monde*.

La part importante consacrée par la revue *Historiens-Géographes* aux réflexions et projets pédagogiques divers, les suggestions et conseils formulés régulièrement en direction des professeurs témoignent d'un souci évident de nourrir une réflexion sur la Shoah au sein de l'Éducation nationale. En se faisant le relais des formes les plus variées de sensibilisation dans les établissements scolaires, comme cette proposition de Serge Klarsfeld, en 1989 (dans le n° 326), de fournir aux proviseurs qui le souhaitent la liste de leurs anciens élèves déportés de 1940 à 1944, mais également les concours organisés pour les scolaires (le Concours national de la Résistance et de la Déportation ou le prix Corrin, présidé par Simone Veil puis par Boris Cyrulnik).

De nombreux conseils de lecture, comme *La Destruction des Juifs d'Europe* de Raul Hilberg – « un ouvrage de référence » –, ou la *Chronique du procès Barbie, pour servir la mémoire*²³ de Paul Gauthier, riche de « matériaux [...] utiles à plus d'un titre » (n° 323), ainsi que des documents pédagogiques – tel ce dossier documentaire composé de témoignages sur la libération des camps en 2005 (n° 390) – sont proposés aux enseignants. Des réflexions sur l'utilisation possible en classe de l'outil audiovisuel participent de cet effort : séances du procès Barbie – dont 175 heures sont, depuis novembre 2000, accessibles par dérogation, avant le délai officiel des trente ans –, ou œuvres précieuses mais d'usage délicat, comme *Nuit et brouillard* et *Shoah* (n° 333), ainsi que, plus récemment, de multiples références sur Internet. La revue annonce aussi des séminaires de formation : celui qui a été organisé à Jérusalem en 1985,

22. Ida GRINSPAN, *J'ai pas pleuré*, Paris, Robert Laffont, 2002.

23. Paris, Cerf, 1988.

pour la sixième année consécutive, par Yad Vashem et l'Université hébraïque autour du thème « L'enseignement de l'Holocauste – Études sur l'antisémitisme » ; ou encore les universités d'été organisées chaque année, depuis août 2000, à Paris par le Mémorial de la Shoah. Le n° 393 propose d'ailleurs un compte-rendu de la session de 2005, autour de cette question essentielle et toujours ouverte : « Comment enseigner la Shoah ? ».

Quelques réflexions

Ne pas confondre mémoire et histoire : du danger de l'émotion

Soucieuse de contribuer à apporter aux enseignants une formation solide, la revue, qui reste inscrite dans un certain contexte socioculturel et politique, n'a pas échappé à l'incessant va-et-vient entre mémoire et histoire, que l'on ne distingue pas toujours très bien concernant la Shoah.

Insistant régulièrement sur la dimension éthique de l'enseignement des « problèmes du xx^e siècle », *Historiens-Géographes* a beaucoup encouragé les enseignants à opter pour une approche concrète, « sensible » de la Shoah. Un article consacré au colloque sur l'enseignement des crimes nazis (n° 274, avril 1979) recommandait par exemple d'« éviter l'intellectualisme », d'« éveiller la sensibilité sans traumatiser », notamment par le truchement des souvenirs des déportés et de leur témoignage. Or, à partir des années 1980, les témoins ont activement et de plus en plus participé au développement de la politique de mémoire de la Shoah, notamment dans l'Éducation nationale, animés par un sentiment d'urgence de ne pas laisser cette mémoire sombrer dans l'oubli derrière eux au fil des années. En 1992 (n° 335), une première enquête sur l'intervention d'anciens déportés dans les classes montrait que 71 % des enseignants y avaient eu recours : 82 % se disaient satisfaits, même si certains reprochaient parfois aux témoins une tendance à la « dérive politique ».

Outre la nature partielle, et parfois partiale, de la mémoire individuelle, rappelons que l'émotion n'est pas non plus un sésame péda-

gogique : elle doit être d'autant plus canalisée qu'un tel sujet peut attiser, consciemment ou non, une fascination morbide pour ces atrocités chez certains jeunes. Si la Shoah ne peut laisser insensible et si elle joue un rôle dans l'intérêt des élèves, le savoir historique, lui, relève d'une démarche intellectuelle et scientifique à laquelle doit justement initier l'enseignant. La revue ne manque pas de le rappeler aux professeurs : « Accepter de penser [et de] scruter dans les moindres détails, sans se laisser aveugler par l'incendie noir du génocide » (n° 283).

Nous nous permettrons ici de souligner l'importance d'une rigueur et d'une vigilance particulières dans le vocabulaire employé, surtout auprès des plus jeunes, afin de ne pas nourrir certaines confusions : en ce sens, l'utilisation de termes à connotation religieuse – comme celui de « pèlerinage » pour évoquer le voyage à Auschwitz prévu fin 1979 (n° 273) – ou l'évocation de « martyrs » laisse perplexe. Au même titre que celui d'« Holocauste », que certains manuels continuent parfois d'utiliser indifféremment, alors même que l'idée de « sacrifice » religieux auquel il renvoie étymologiquement semble absurde et choquante au regard du génocide qu'il est censé désigner... (même s'il est officiellement et communément admis en de nombreux pays, notamment dans l'aire anglo-saxonne).

En 2006 (n° 393 et n° 398), les débats suscités par la dérive inquiétante d'une « concurrence des victimes » autour d'un supposé « devoir de mémoire » sont l'occasion de rappeler clairement que l'histoire n'est pas la mémoire, et que la logique mémorielle est porteuse d'une dangereuse logique de ressentiment. Comme l'a écrit Annette Wieviorka, le devoir du professeur est d'abord « de se mettre à niveau sur le plan scientifique [...] car il n'y a pas de mémoire sans travail historique préalable ».

Shoah et antisémitisme : une question de morale

Une autre question, liée à celle de l'émotion, est soulevée par *Historiens-Géographes* : celle d'une prétendue « finalité morale » dont le programme concernant la Shoah serait porteur. Même si le cours d'histoire est censé éveiller l'esprit critique et civique des

élèves, un discours moralisateur n'a pas lieu d'être. Pire, prétendre agir contre l'antisémitisme au sein du cours sur la Shoah, c'est s'égarer en tant que professeur d'histoire. Occulter la dimension profondément universelle de cette catastrophe est aussi absurde que dangereux. Dès les années 1950, alors que la Shoah était loin d'être reconnue et même abordée, nous avons noté déjà que la revue *Historiens-Géographes* creusait déjà la piste de réflexion sur « l'antisémitisme meurtrier » en présentant des travaux essentiels, comme ceux de Jules Isaac, mais aussi des outils pédagogiques, comme dans le n° 170 (avril 1961), pour étoffer les *Textes et Documents pour la Classe* (TDC) consacrés à l'antisémitisme, parus en novembre 1960. Or, l'enseignement du génocide semble avoir, dans les années 1980 et 1990, renouvelé l'occasion de réfléchir à ce problème : ce cours s'est en effet avéré être, dans certaines classes, un cadre propice à la révélation de préjugés et parfois d'une vraie virulence antisémite. Dès 1971 (n° 230), une communication régionale de l'Association des Professeurs d'Histoire-Géographie de Lyon s'inquiétait de « la possibilité de résurrection d'un antisémitisme politique » en France. Et en rendant compte du colloque du 15 octobre 1980 sur « l'enseignement du génocide », la revue *Historiens-Géographes* a levé très tôt un tabou : si le problème du manque de formation des enseignants sur la Shoah, à cette date, ne surprend guère, le refus opposé par certains d'entre eux laisse en revanche perplexe. De même, on apprend que les élèves ne se sentaient pas concernés voire étaient (déjà ?) hostiles à cet enseignement : 58 % des jeunes interrogés se prononçaient contre la projection d'*Holocauste* –non pas en raison de l'hypothétique violence insoutenable de cette série, à laquelle Elie Wiesel avait fortement reproché l'euphémisation –, tandis qu'un questionnaire proposé par une enseignante à ses élèves révélait l'ancrage de forts préjugés envers les Juifs. Ce constat inquiétant date de 1980... et témoigne de la lucidité précoce de l'Association des Professeurs d'Histoire-Géographie face aux résurgences d'un « antisémitisme rampant²⁴ » au sein de notre société, et particulièrement perceptible dans les établissements scolaires.

24. L'expression est de Pierre Birnbaum, dans *Le Moment antisémite. Un tour de la France en 1898*, Paris, Fayard, 1998.

L'erreur historique tenace qui, jusqu'à aujourd'hui, perdure et tend à lier dans l'esprit des élèves – surtout au lycée – la création de l'État d'Israël en 1948 avec la Shoah, dont elle aurait été une forme de compensation envers les Juifs de la part de la communauté internationale, contribue largement à des manifestations d'antisémitisme et d'antisémitisme primaires au sein des classes. En 1994, un article sur le film *La Liste de Schindler* tend la perche à ce fâcheux amalgame, puisque le film est salué pour la clarté avec laquelle il « montre que la seule réponse ou réparation possible, s'il en est une, de la Shoah, était la création d'un État sioniste » (n° 344)... On peut se demander ce qui a le plus d'impact : ce succès cinématographique, ou bien les références diverses, auxquelles la revue a pourtant renvoyé ses lecteurs au fil des années, sur l'État d'Israël et sa longue histoire. Dès 1958 (n° 154) en effet, le compte-rendu d'*Israël*²⁵ de Daniel Catarivas insiste sur le « fondement historique », et en particulier sur « la naissance et le développement du mouvement sioniste », qui a permis la création de cet État, « mélange d'Orient et d'Occident ». Du reste, le compte-rendu du livre de Léon Poliakov *De Moscou à Beyrouth. Essai sur la désinformation*²⁶, qui explique comment Israël est devenu « le Juif des Nations », permet de poser la question d'une utilisation abjecte, encouragée par les médias, du vocabulaire et de l'histoire de la Shoah contre Israël. C'est de cette violence nourrie de confusions envers les Juifs qui a cours au sein des écoles dont a voulu témoigner et faire prendre conscience l'ouvrage collectif *Les Territoires perdus de la République*²⁷. Une réalité que confirme l'entretien mené par *Historiens-Géographes* avec Iannis Roder – par ailleurs contributeur des *Territoires perdus* – en juillet 2007 (n° 399), comme l'enquête réalisée pour ce numéro de la *Revue d'Histoire de la Shoah*²⁸.

25. Paris, coll. Petite Planète, Seuil.

26. Paris, Calmann-Lévy, 1983.

27. Emmanuel BRENNER (dir.), *Les Territoires perdus de la République : antisémitisme, racisme et ségrégation en milieu scolaire*, Paris, Mille et une nuits, 2002. La revue s'en est fait l'écho.

28. Voir cette étude p. 333-343.

Entre hypermnésie et banalisation

Dans le n° 380, un entretien avec Serge Klarsfeld évoque deux dérives où risque de se perdre « le combat d'une vie contre l'oubli » : d'une part, la prétendue « saturation » dans les médias et l'enseignement, de ce que d'aucuns désignent, non sans une exaspération peut-être teintée de mépris, comme « une religion de la Shoah » ; d'autre part, une tendance inquiétante à la banalisation, qu'elle passe par les mots ou, plus généralement, par une relativisation du génocide juif, à l'aune duquel tout semble devoir être mesuré.

Parlerait-on « trop » de la Shoah ? Serge Klarsfeld explique qu'il est normal d'en parler « beaucoup [...] car cela pose beaucoup d'interrogations ». Le vrai risque n'est-il pas surtout celui que soulève Georges Bensoussan dans *Un nom impérissable*²⁹, en soulignant l'évolution de la mémoire de la Shoah depuis une trentaine d'années en Israël, devenue obsédante et centrale dans l'identité nationale après avoir été longuement refoulée ? La Shoah est aujourd'hui inscrite à chaque classe du parcours scolaire en Israël et représente 20 % du volume horaire du programme d'Histoire en terminale : ainsi, écrit-il « comme dans une bonne partie du monde occidental, en Israël aussi, le peuple juif n'existe que pour avoir péri ».

À la lumière de cette réflexion, on ne peut que louer d'autant plus l'intérêt et le souci manifestés par *Historiens-Géographes* de sensibiliser ses lecteurs à la richesse de la culture juive – que ce soit à travers la présentation régulière d'ouvrages sur l'histoire plurimillénaire du peuple juif, sur leur présence et leur vie culturelle très forte en Europe avant la Seconde Guerre mondiale (ainsi, dans le n° 277, en 1980, la revue recommande *La Flamme du Shabbat* de Joseph Erlich, qui décrit la vie d'un village juif proche de Cracovie entre les deux guerres mondiales), ou par l'annonce de manifestations culturelles diverses sur le sujet, comme la publicité faite pour le Festival international de culture juive organisé à Paris et Marseille en 1985. En revanche, cette histoire continue d'être ignorée par l'Éducation nationale : à peine le judaïsme est-il évoqué avec l'histoire des

29. Georges BENSOUSSAN, *Israël, le sionisme et la destruction des Juifs d'Europe*, Paris, Seuil, 2008.

Hébreux en sixième, puis très confusément en seconde, lors d'une présentation de « la Méditerranée au XII^e siècle », dans ses rapports avec l'Occident chrétien et le monde musulman. En revanche, la Shoah peut être abordée à plusieurs reprises dans le cursus scolaire, parfois des classes de primaire jusqu'au lycée, et souvent de manière pluridisciplinaire. Outre une carence culturelle fondamentale, ce déséquilibre entraîne, dans l'esprit d'individus parfois déjà nourris de préjugés, une réduction dangereuse des Juifs à un statut de victimes et, par quelque sombre réciprocité, une assimilation de la Shoah à des enjeux communautaires.

Une autre dérive, plus inquiétante, est la banalisation qui menace la réflexion sur la Shoah. À ce titre, le compte-rendu rédigé dans le n° 399 de l'ouvrage *Europe, une passion génocidaire* de Georges Bensoussan est particulièrement déroutant. L'historien qui, toujours avec rigueur, creuse aux racines de l'histoire et de la culture européenne pour tenter de dégager le terreau à partir duquel la catastrophe de la Shoah a pu être possible, est accusé d'être d'un « pessimisme morbide », et son ouvrage non seulement de poser une problématique dépassée « dans les circonstances présentes », mais aussi d'être d'une lecture « pénible et combien débilitante »... Pareilles critiques, absurdes au regard de ce qu'est précisément la recherche historique, sont hélas édifiantes : elles témoignent d'une banalisation dangereuse qui tend à remettre en cause non seulement une prétendue hypermnésie, mais l'histoire même de la Shoah.

On songe ici aux mots d'Albert Camus, en 1953, dans *L'Été* : « Notre histoire n'a cessé d'être meurtre, injustice ou violence. Mais le vrai pessimisme consiste à renchérir sur tant de cruauté [...]. Eschyle est souvent désespérant ; pourtant il rayonne et réchauffe [...] ; aux fils [...] obstinément fidèles de la Grèce, qui survivent encore dans ce siècle décharné, la brûlure de notre histoire peut paraître insoutenable, mais ils la soutiennent finalement, parce qu'ils

veulent la comprendre. » Comment ne pas saluer l'effort des historiens qui affrontent le gouffre sans fond de l'horreur extrême pour continuer d'interroger et d'éclairer, par-delà l'angoisse, la réflexion sur cet « héritage sans testament » (René Char) dont l'humanité se trouve, à jamais, dépositaire et redevable ?

Pour aider à la connaissance et à la compréhension de la Shoah, la revue *Historiens-Géographes* a su faire preuve d'un intérêt, d'une vigilance, et aussi souvent d'une lucidité précoce : que ce soit par la richesse de ses références, son rôle de tribune ouverte aux débats, son souci de réflexion sur l'enseignement d'un sujet d'histoire aussi sensible, la revue a incontestablement, grâce à la contribution de témoins et de personnes profondément passionnées, été fidèle à cette injonction de Jules Isaac, qui écrivait en 1961, dans le n° 173 : « Une Seconde Guerre mondiale, des millions de morts, des millions de victimes innocentes littéralement assassinées. [...] L'avenir est obscur. N'oublions pas que, dans notre monde civilisé [...], la sauvagerie humaine n'est jamais bien loin. » Mais en dépit d'un travail de grande qualité et d'importance évidente, la revue a hélas peu développé la réflexion politique sur la Shoah, restant le plus souvent dans un discours informatif, le plus souvent infléchi par la tendance commémorative, entre émotion et témoignages, aux dépens – relatifs, certes – d'une analyse plus historique... Un paradoxe peut-être révélateur, au fond, de la difficulté à penser la Shoah et *a fortiori* à l'enseigner.