Pourquoi enseigner la Shoah ?

Jean-Baptiste Gardon

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/tsafon/287>

DOI : 10.4000/tsafon.287

ISSN : 2609-6420

Éditeur

Association Jean-Marie Delmaire

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2017

Pagination : 69-76

ISSN : 1149-6630

Référence électronique

Jean-Baptiste Gardon, « Pourquoi enseigner la Shoah ? », *Tsafon* [En ligne], 73 | 2017, mis en ligne le 31 mai 2018, consulté le 24 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/tsafon/287> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/tsafon.287>

Pourquoi enseigner la Shoah ?

Jean-Baptiste Gardon*

J'ai enseigné à partir de 1999 au lycée Jean-Moulin de Roubaix (et ce jusqu'en juin 2015). Cet établissement est à la fois un lycée général, technologique et professionnel. Il est l'établissement qui reçoit les élèves de la plupart des collèges REP + du secteur (Réseaux d'éducation prioritaire renforcés ; ces établissements inclus dans ces dispositifs bénéficient de moyens supplémentaires mais sont choisis en fonction du nombre d'élèves dont les parents appartiennent aux catégories socioprofessionnelles les plus défavorisées, du nombre d'élèves boursiers et d'enfants résidant en quartiers prioritaires de la ville ainsi que du nombre d'élèves redoublant en Sixième). Les élèves sont à peu près à 80 % boursiers et le plus souvent issus des différents flux migratoires qui se sont succédés depuis les années 1960. C'est un public très fragile d'un point de vue scolaire et pour qui souvent la parole du professeur est une parole parmi d'autres.

En 2006-2007 j'avais, avec ma collègue de lettres Sylvie Decroix, une classe de Première d'adaptation (élèves venant du lycée professionnel et se redirigeant vers un bac technologique). Une affiche du Mémorial de la Shoah apposée en salle des professeurs, proposant un voyage d'étude à Auschwitz sur une journée, a retenu l'attention de ma collègue. J'étais très réticent dans un premier temps, une classe de Première d'adaptation à environ trente élèves est déjà parfois compliquée à gérer. Allais-je être capable de mener le projet à terme face aux difficultés que le traitement de la Shoah suscitait parfois en classe ?

* Enseignant d'histoire et géographie au collège du Lazaro (Marcq-en-Baroeul, Nord), professeur missionné au Musée de la Résistance de Bondues (Nord) et à la Maison natale Charles de Gaulle à Lille.

Particulièrement dans un lycée de Roubaix ou de Seine-Saint-Denis ? Y a-t-il des « Territoires perdus de la République » ? Peut-on enseigner la Seconde Guerre mondiale et plus particulièrement la Shoah partout en France ?

Cette dernière question peut être posée mais il n'y a pas, pour moi en 2006 comme aujourd'hui, à chercher très longtemps la réponse. Qu'on pense en être capable ou non est presque accessoire, on doit le faire. Dans ces pseudo territoires perdus, les enseignants, et pas seulement d'histoire et géographie, sont trop souvent les derniers adultes raisonnés et rationnels pouvant apporter un peu de connaissances et de compréhension à nos élèves. Après le lycée, si nous renonçons en traitant *a minima* ces questions, nous allons laisser nos futurs jeunes citoyens seuls en tête à tête avec *YouTube* où prospèrent les théoriciens du complot et les prêcheurs de haine. À Roubaix, mais aussi à Hénin-Beaumont et dans bien d'autres territoires il est parfois compliqué d'aborder certains sujets. Il n'est pas question de s'interroger sur la possibilité ou non d'enseigner ces questions. Elles sont inscrites dans les programmes et cela n'est pas un sujet prêtant à polémique. Les mutations des espaces ruraux en France et les génocides sont au programme. On doit les traiter en classe. Reste bien évidemment que personne, à ma connaissance, n'a à ce jour refusé la parole du professeur évoquant la mutation des espaces ruraux alors que la parole du professeur présentant la Shoah l'a été, en ce qui me concerne à plusieurs reprises à Roubaix.

La réalité de la Shoah est un fait. Les négationnistes sont des objets d'études comme falsificateurs de la mémoire, pas des interlocuteurs. Le racisme et l'antisémitisme ne sont pas des opinions mais des délits. Si l'histoire de la Shoah est un objet d'étude et éventuellement de débats sur l'interprétation de certains éléments, c'est un débat entre historiens. Un cours sur la Shoah doit permettre un dialogue avec la classe, pas une négociation sur le fond ni sur la forme. La République est un État de droit. Tous mes cours, au lycée Jean-Moulin à Roubaix, sur la question des génocides et, dans une certaine mesure, du Proche et du Moyen-Orient débutaient par ce rappel. Ceci étant clairement expliqué aux élèves, il me semble alors possible d'aller plus loin.

Avec la question des génocides nous touchons à des questions sensibles avec des enjeux qui dépassent largement le cadre du cours d'histoire géographie ou de français ; des enjeux symboliques, mémoriels, politiques, identitaires... Et cela avec des adolescents parfois en situation de difficulté scolaire et/ou issus de quartiers dits difficiles. Cette question

des génocides fait écho à certains fondements de notre identité républicaine. Une République issue des Lumières et porteuse d'idéaux égalitaires et libertaires, une République où le vivre ensemble passe par une égalité juridique, une commémoration des épreuves communes et la formulation de projets d'avenir... Mais ces fondements sont contestés par certains de nos élèves qui sont convaincus que l'égalité n'est qu'une illusion car des « indigènes de la République » ou des individus se présentant comme des intellectuels (alors qu'ils ne sont souvent que des prédicateurs sectaires) les confortent dans ce sentiment d'être des citoyens de seconde zone. Lorsque qu'il n'y a pas ou peu de projet d'avenir commun car l'intégration économique est en panne, lorsque « l'identité nationale » est convoquée pour les exclure plus qu'elle ne les inclut, ces élèves se sentent confortés dans leur certitude d'être marginalisés. Pourquoi donc commémorer, se souvenir ensemble, de ces événements tragiques et qui marquent une rupture dans l'histoire des mentalités d'une société qu'ils affirment ne pas être la leur ? Cette histoire n'a pas *de facto* de sens aux yeux de certains de nos élèves.

Avant de commencer à entrer dans la lettre du programme, j'ai toujours essayé de faire le nécessaire pour donner, à leurs yeux, du sens à cette question. Enseigner la Shoah à Roubaix n'est pas « une provocation sioniste » (sic) comme me l'a laissé entendre un jour un élève de Terminale, c'est une question qu'il est à la fois normal et nécessaire d'aborder. Pourquoi ? Parce que justement, et contrairement à leur *a priori*, c'est aussi jusqu'à un certain point « leur histoire » ; celle de la minorité à qui pour des raisons irrationnelles on refuse l'intégration. Parce que l'histoire des communautés juives en Europe de l'Ouest est d'abord celle d'une immigration, comme l'histoire, bien plus tard, des aïeux de ces élèves, venant d'Afrique le plus souvent. Parce que l'école républicaine a été présente pour ces enfants juifs, hier, comme elle est présente, aujourd'hui, pour eux. Car à Treblinka, Maïdanek ou Birkenau c'est l'humanité que l'on a assassinée. Parce qu'ils sont eux aussi « nos frères humains ».

En 2006, nous ne nous sommes pas interrogés longtemps sur les finalités pédagogiques d'un tel voyage. Par contre, je m'interroge aujourd'hui sur mes motivations en tant qu'enseignant. Participer à un projet n'était pas simplement le fait d'une opportunité offerte par le Mémorial de la Shoah, cela répondait à un souhait, un besoin conscient depuis que j'ai commencé à enseigner ces questions au lycée. Dans le cadre de ma formation initiale, je n'ai pas souvenir d'un cours abondant,

même de façon marginale, la question de la Shoah à l'Université (Paris X) ou à l'IUFM (Villeneuve d'Ascq). Je me rends compte aujourd'hui, dix ans après et de retour d'un voyage d'étude avec le Mémorial de la Shoah à Auschwitz-Birkenau, qu'il faut sans cesse mettre à jour ses connaissances, ne jamais se contenter de nos acquis qui se révèlent souvent, quelques années après, bien fragiles. La formation continue des enseignants, dans tous les domaines, et particulièrement sur ces questions me semble fondamentale. Il est regrettable de faire un très mauvais cours sur la mutation des espaces ruraux mais les conséquences sont, somme toute, limitées. Il n'en est pas de même pour les « questions vives ».

Avec le recul et dix ans après, le « carnet de voyage » de près de 30 pages réalisé avec ma collègue est bien imparfait. Il rassemble les écrits des élèves et les principaux documents utilisés (photographies, témoignages...) lors de la préparation. En le relisant attentivement, j'y découvre des visions parfois caricaturales, des raccourcis simplistes dont j'assume la responsabilité. Nous ne le referions pas à l'identique aujourd'hui mais ce carnet de voyage est le reflet de notre compréhension et de notre maîtrise des connaissances en janvier 2007. Et je retrouve également les visages, j'entends presque les voix des élèves et des témoins. Je me souviens...

Je me souviens d'une élève en particulier, L., une jeune fille très vive, parfois beaucoup trop et qui tenait, au début de l'année, des propos très virulents pour ne pas dire franchement antisémites : refus de suivre un cours sur la Shoah, affirmation de l'illégitimité de l'État d'Israël, revendication d'un antisionisme se confondant sans complexe avec de l'antisémitisme, une utilisation comme argument des *Protocoles des Sages de Sion* (elle n'en connaissait pas le nom mais en récitait avec aisance le contenu). Tout cela était parfaitement assumé de sa part et elle obtenait l'approbation d'une partie significative de la classe. Le rappel à la loi a permis, au bout d'un certain temps, de réduire ces vociférations et ces provocations. Dans un second temps, elle a accepté de prendre goût aux textes proposés par ma collègue de lettres, Sylvie Decroix. Très progressivement, elle a commencé, et avec elle une bonne partie de la classe car elle s'était imposée dès le départ en leader, à écouter, à douter de ces certitudes. Son silence attentif et sa coopération étaient déjà une première victoire. Je me souviens avoir eu la tentation d'abandonner à deux reprises, au moins. Ma collègue et moi-même sortions parfois de cours épuisés par une heure de « combat » : tenir bon, rappeler la règle, répondre aux provocations et déconstruire les stéréotypes inlassablement.

Revenir une fois, dix fois si nécessaire sur un point considéré la semaine précédente comme acquis. Sisyphe.

Un jour de découragement, je décide de m'appuyer sur la parole des témoins. Un documentaire réalisé par le Conseil général du Nord présente le témoignage de Charles Baron (lire son témoignage en première partie du dossier). Je diffuse la séquence vidéo après l'avoir présentée et contextualisée brièvement. Un silence complet de toute la classe. À la fin de la diffusion, pas une réaction d'animosité (même des plus réticents), des yeux rougis et de longues secondes sans question... Puis la parole reprend avec un flot de questions pertinentes, interrompues par une intervention obscène d'un des garçons de la classe. Je ne me souviens plus exactement de son propos mais il était ordurier. Je n'ai pas eu le temps de réagir que le reste de la classe, L. en tête, lui est « tombé dessus » verbalement avec toute la véhémence dont elle était capable. Le provocateur a rapidement battu en retraite se sentant très largement isolé. La classe avait totalement basculé et il ne restait que deux irréductibles réfractaires (qui d'ailleurs grâce à des subtilités administratives utilisées avec finesse par notre proviseur adjoint n'ont pas pu prendre part au voyage à Auschwitz). Si le témoignage de Charles Baron a fait basculer la classe, la biographie de Pierre Vidal-Naquet (décédé en juillet 2006)¹ a porté l'estocade.

À partir de ce moment j'ai cessé de faire le même cauchemar presque toutes les nuits : mes élèves faisant une bataille de boules de neige devant les ruines des crématoires de Birkenau... Quelques jours plus tard, nous étions attendus par Alban Perrin au Mémorial de la Shoah, à Paris, pour écouter le témoignage d'Albert Bigielman, déporté à 12 ans à Bergen-Belsen, et visiter le Mémorial. Le hasard a fait qu'à notre arrivée les élèves ont croisé, dans le hall du Mémorial, Charles Baron et son épouse. Ils étaient ravis, impressionnés, émus et très fiers d'expliquer leur participation à ce voyage. L'histoire s'incarnait. Le reste du voyage se réalisa sans difficulté particulière. Le comportement de tous les élèves a été respectueux des lieux et de la parole des témoins. Ida Grinspan (âgée de 14 ans, elle fut déportée à Auschwitz, le 10 février 1944, lire le témoignage de Charles Baron) nous accompagnait lors de ce

¹ Pierre Vidal-Naquet (1930-2006) historien spécialiste de la Grèce antique s'est engagé dans la lutte contre la torture durant la guerre d'Algérie et, dès les années 1970-1980, il s'est insurgé contre les activités des négationnistes de la Shoah. Issu d'une famille juive de Carpentras, son père était avocat. En mai 1944, la Gestapo arrêta ses parents qui ne revinrent pas d'Auschwitz. Ce drame le marqua profondément. (Note de la rédaction).

voyage. Elle a passé la journée avec une élève littéralement accrochée à chaque bras. Les élèves ne perdaient pas un mot, pas une seconde des instants rares et fragiles qu'ils avaient conscience de vivre. À cet instant, les heures passées en salle de cours prenaient sens pour eux. Comment ferons-nous dans un avenir très (trop) proche lorsque les derniers témoins ne seront plus ? Il nous reste leurs témoignages enregistrés, les archives et le dynamisme de l'historiographie contemporaine. Le cheminement intellectuel, personnel même vers Auschwitz (en tant que « métonymie de la Shoah ») est peut-être plus important que la visite elle-même. Être présent à Birkenau n'apporte rien à ces élèves. C'est le cheminement et le questionnement qui nous a semblé important. Faire appel à la capacité de nos élèves à comprendre et à s'interroger, solliciter leur intelligence, leur demander de comprendre plutôt que de croire ; les aider à grandir.

J'ai néanmoins quelques craintes. Il est possible que le souvenir de la journée du 10 janvier 2007 ne soit dominé par l'émotion. Cette journée fut longue et très riche en émotions ; l'avion a décollé vers 7 h du matin de Lille pour un retour vers 22 h. En relisant, dix ans après, les textes des élèves, je m'aperçois que c'est l'émotion suscitée par les lieux qui ressort principalement. Je tente de me rassurer en pensant que cette émotion s'appuie sur une connaissance des étapes de la Shoah et de ses mécanismes. J'aimerais retrouver les élèves de cette promotion 2006-2007 pour savoir ce qu'il reste de cette journée, dans leurs esprits. Ce projet a-t-il été important pour vous, a-t-il durablement changé votre vision de « l'autre » ? L. écrivait ceci à son retour :

Ce qui m'a le plus touchée à Auschwitz-Birkenau, c'est le destin tragique d'une personne courageuse. Cette personne s'appelle Ida. Ida s'est confiée à nous, sans distance. Elle voyait ces lieux, mais pas avec les mêmes yeux que nous. Elle ne nous a pas parlé que de Sa souffrance, elle nous a aussi fait partager sa reconstruction.

Arrivés au monument international, elle a fait un très court discours mais dont chaque mot m'a glacée. Je n'ai pas pu retenir mes larmes, c'est alors qu'Ida m'a prise dans ses bras et a pleuré avec moi. Ce moment-là a été pour moi un moment intense. C'est le moment le plus parlant, je sais que ce lieu, que cette histoire feront toujours partie de ma vie.

Ida m'a même offert son autobiographie. Ce livre est chez moi, il a sa place. Quand je le relis, je relis toujours sa dédicace : « À ma chère L. qui transmettra ce qu'elle aura appris aujourd'hui. Ida » Ces mots me ramènent au 10 janvier et à cette femme qui m'a donné une autre vision du monde. Ida aurait aimé enseigner, ce qui me console c'est de penser qu'elle l'a fait en m'enseignant une partie de l'Histoire.

Ida se bat contre l'oubli et j'ai envie de me mobiliser avec elle, de transmettre ce qui m'a été transmis car personne ne doit oublier Auschwitz.

L.

Sans ma collègue je n'aurai jamais tenté cette expérience, et elle, sans moi, non plus je pense. Au-delà de l'interdisciplinarité, j'ai la conviction qu'il faut être *a minima* deux pour se lancer dans ce type de projet, avoir une vraie relation de confiance et d'estime réciproque. Je ne sais pas si j'aurais aujourd'hui encore l'énergie et la patience de recommencer. Ce doute me chagrine... Quoi qu'il en soit, j'ai la prétention assumée d'avoir été dans le cadre de ce projet, avec ma collègue, un peu le « premier homme » cher à Albert Camus pour ces élèves. Nous ne leur avons pas apporté toutes les connaissances disponibles sur ce sujet mais nous avons bousculé des certitudes et ouvert des portes vers la littérature, les arts... Ces élèves, et les élèves des années suivantes, ont des frères et des sœurs, des cousins, des amis, ils auront (et ont certainement déjà) des enfants. Beaucoup d'entre eux ont été et seront encore confrontés à des propos racistes, antisémites, négationnistes. J'espère qu'ils trouveront les mots pour porter la contradiction, partager leur cheminement et leur expérience. Dans tous les cas, je compte sur eux pour ne pas laisser un silence complice s'installer. Comment ces élèves ont-ils réagi face aux attentats, depuis les assassinats perpétrés par Mohammed Merah jusqu'à l'hyper casher ? J'ai confiance dans la promesse de L.

Il n'y a pas, à mes yeux, de « Territoires perdus » pour la République. Il y a parfois des territoires qui manquent de républicains. À nous, enseignants, de les former.

Face à Auschwitz

Regarder l'indicible

Photo prise par une élève lors du voyage