

# L'extermination des Juifs d'Europe à partir de témoignages

**Titre** : L'extermination de Juifs d'Europe pendant la Seconde Guerre mondiale

**Niveau** : 3<sup>ème</sup>, 1<sup>ère</sup>

**Temps** : 2 h.

**Supports nécessaires** : Vidéoprojecteur ou TNI, connexion internet

## Ressources

- **Bibliographie** : voir point historiographique et réflexions épistémologiques
- **Sources** (voir diaporama) :
  - o extraits de témoignages en ligne sur le site du mémorial de la Shoah : [http://www.memorialdelashoah.org/upload/minisites/ressources\\_audiovisuelles.html](http://www.memorialdelashoah.org/upload/minisites/ressources_audiovisuelles.html) (« choisir un thème », « témoignages, les derniers témoins »)
  - o documentaire de France 2 sur les *Einsatzgruppen*, utilisant des témoignages : <http://ma-tvideo.france2.fr/video/iLyROoafMJBR.html>
  - o extraits de *Mein Kampf*
  - o affiche de propagande allemande publiée pour la France

## Problématique scientifique et épistémologique

### 1. Bref point historiographie sur le génocide juif

#### Quelques ouvrages

- Dir° Georges Bensoussan, Jean-Marc Dreyfus, Édouard Husson, Joël Kotek : *Dictionnaire de la Shoah*, Paris, Larousse, A Présent, 2009. Très utile pour ses points historiographiques et exemples précis.
- Georges Bensoussan : *Auschwitz en héritage ? D'un bon usage de la mémoire*, Les petits livres, n° 24, 1998
- Saul Friedländer : *L'Allemagne nazie et les Juifs. Les années de persécution*, Paris, Seuil, 1997
- Paul Hilberg : *La destruction des Juifs d'Europe*, Paris, Fayard, 1988
- Édouard Husson : *Comprendre Hitler et la Shoah. Les historiens de la République Fédérale d'Allemagne et l'identité allemande depuis 1949*, Paris, PUF, octobre 2000 ; *Nous pouvons vivre sans les Juifs*, novembre 1941, *Quand et comment ils décidèrent de la solution finale*, Perrin, Paris, 2005.
- Henry Rousso : *Le Syndrome de Vichy : De 1944 à nos jours*, Paris, Point Seuil, 1990 ; (dir.) : *Le Régime de Vichy et les Français*, actes du colloque international du CNRS organisé par l'IHTP du 11 au 13 juin 1990, Paris, Fayard, 1992 ; avec Éric Conan : *Vichy, un passé qui ne passe pas*, Paris, Folio, 1996 ; *Vichy : L'événement, la mémoire, l'histoire*, Paris, Gallimard Folio, 2001 ; *Le Régime de Vichy*, Paris, PUF, QSJ ?, 2007.

#### Quelques éléments de problématique

Qui étaient les responsables de la mise en place et de l'application de la politique d'extermination ?

Certains historiens de ces 40 dernières années ont minimisé le rôle d'Hitler en faisant porter la responsabilité principalement sur les échelons inférieurs, en particulier les plus bas. E. Husson conteste cette thèse : un crime politique d'une telle ampleur et d'une telle durée n'eût pu être décidé ni mis en œuvre sans initiative du dictateur, mais il reconnaît que l'historien ne peut ignorer la place des décideurs locaux, et leurs initiatives, encouragées par leurs supérieurs hiérarchiques. Les *Gauleiters*, à l'est puis à l'ouest sont dotés d'une latitude d'action totale : Hitler parle de « nécessaire liberté de mouvement » et de « libre choix des moyens »<sup>1</sup>. On peut aussi évoquer la concurrence des lieutenants du Führer, leurs rivalités qui les ont poussés dans la surenchère de la violence (Hans Mommsen) : c'est la thèse des historiens fonctionnalistes. Une telle position se heurte à la notion de planification des opérations de destruction (R. Hilberg). L'approche intentionnaliste se penche sur les intentions des différents acteurs : Himmler,

<sup>1</sup> Édouard Husson analyse les *Libres propos sur la guerre et la paix* d'Hitler, dans *Dictionnaire de la Shoah*, p. 21.

Goering, Heydrich, Goebbels ; Ian Kershaw montre à quel point ils se sont appliqués à « travailler en direction du Führer », le problème des Juifs étant central dans l'idéologie hitlérienne, ils définissaient leur action en relation avec *Mein Kampf*. Pour Georges Bensoussan, Hitler est au centre du processus de décision mais il s'est toujours soucie de rendre son action imperceptible ; l'auteur évoque le rôle de ses incitations indirectes auprès de ses subordonnés : « la meilleure façon de se rapprocher du Führer, c'était d'en rajouter... »<sup>2</sup>. Dépassant la controverse entre intentionnalistes et fonctionnalistes dont il ne juge pas les thèses incompatibles, E. Husson adopte une position nuancée, qui n'exclut pas la concurrence entre les dirigeants, mais dans laquelle la responsabilité des prises de décision successives et la radicalisation du processus génocidaire est attribuée au Führer.

Et le peuple allemand ? Les Allemands « ordinaires » ont pu contribuer à la persécution des Juifs, en considérant comme « normal » de trouver une « solution à la question juive ». Les historiens (Daniel Goldhagen<sup>3</sup>) distinguent 3 types d'antisémites dans l'Allemagne des années 1930 : - les antisémites passifs, les plus nombreux, héritiers de l'antijudaïsme traditionnel, - les agitateurs, acteurs des pogroms, militants d'extrême droite, quelques SA, - les antisémites idéologiques qui se basent sur des théories pseudo-scientifiques, nombreux parmi les étudiants des années 1920 (futurs SS essentiellement). Si l'on ne peut considérer que tous les Allemands étaient animés d'un « antisémitisme éliminationniste », l'antisémitisme passif a pu constituer un terreau favorable à la mise en place d'une politique antisémite et à la légitimité de la persécution.

#### Le « cheminement » (G. Bensoussan<sup>4</sup>)

Il faut replacer dans son contexte la planification du génocide : elle intervient dans le cadre de l'échec hitlérien en URSS. La « Shoah par balles », action des *Einsatzgruppen*, en URSS, fut la première étape marquante. Hitler escomptait déporter les Juifs de l'ouest vers l'est dans le but d'un « anéantissement par le travail », or du fait du recul des positions nazies en URSS, il ne disposait plus du territoire nécessaire à la mise en place de camps de travail (l'entrée en guerre des États-Unis aggrave encore la situation allemande). On assiste ainsi au printemps 1942 à une accélération du processus génocidaire : la Shoah, c'est-à-dire la mise à mort **immédiate** des Juifs d'Europe sans passer par l'étape du travail<sup>5</sup> ; ce n'est pas un hasard si la conférence de Wannsee intervient à ce contexte.

#### La question de la passivité des Occidentaux

A partir du livre d'A. D. Morse (*Pendant que six millions mouraient*), paru en 1967, la question de la passivité des Occidentaux s'est posée : les Américains et Anglais qui disposaient d'informations précises transmises notamment, mais pas seulement (survolés aériens) par des institutions juives. Les frontières américaine et britannique avaient été fermées aux immigrés progressivement à partir des années 1930 ; les Anglais se souciaient de pratiquer une politique d'apaisement à l'égard des pays arabes, et les États-Unis, isolationnistes, ne souhaitaient pas donner l'impression de rentrer en guerre pour défendre les intérêts de Juifs (reproche que la propagande nazie diffusait). La question du refus, à plusieurs reprises, du bombardement d'Auschwitz<sup>6</sup> peut illustrer, à la fois, l'évolution des possibilités techniques d'un tel acte (à partir du débarquement en Sicile), et l'inaction des administrations américaine et britannique prises entre l'antisémitisme (même parmi les cercles de pouvoir) et l'influence des Juifs (en particulier des Juifs américains).

#### Modernité et extermination

Pour l'extermination des Juifs d'Europe, on a longtemps parlé de « génocide industriel ». Il faut nuancer cette idée : depuis une vingtaine d'années, les recherches sur les *einsatzgruppen*, responsables de la « Shoah par balles », ont prouvé l'importance de ces méthodes de tuerie ancienne, s'apparentant davantage au génocide des Arméniens. Un tiers des victimes du génocide juif sont des « morts par balle », en URSS essentiellement, les tueurs allemands et leurs auxiliaires (parmi lesquels se trouvaient de nombreux Ukrainiens et Lettons) traquaient les Juifs dans les villages reculés, où l'absence de moyens de transports empêchait de les déporter en masse. Quant aux chambres à gaz, elles étaient à l'origine le procédé technologique voué à l'*Aktion T4* (l'élimination des malades mentaux et handicapés). On doit donc nuancer l'expression de « génocide industriel »... : « la Shoah permet de mieux comprendre le mélange d'esprit de système et d'archaïsme qui caractérise la mentalité génocidaire »<sup>7</sup>.

<sup>2</sup> Conférence au Lycée La Bruyère de Versailles le 21 octobre 2009 : voir le compte-rendu sur Strabon.

<sup>3</sup> Daniel Goldhagen : *Les bourreaux volontaires de Hitler : les Allemands ordinaires et l'Holocauste*, Paris, Seuil, 1997

<sup>4</sup> Conférence au Lycée La Bruyère de Versailles le 21 octobre 2009 : voir le compte-rendu sur Strabon. Voir aussi « le processus » dans le *Dictionnaire de la Shoah*

<sup>5</sup> Travaux de R. Breitman, A. Hillgruber, Ph. Burrin, Ch. Browning, Ch. Gerlach, P. Longerich, Fl. Bayard.

<sup>6</sup> *Dictionnaire de la Shoah*, p. 94

<sup>7</sup> Édouard Husson dans son article « Questions sur la Shoah ? » dans *Dictionnaire de la Shoah*, p. 34

## 2. *Réflexions épistémologiques et didactiques récentes sur le génocide juif. De ces études, on peut tenter de tirer une méthodologie d'utilisation des témoignages.*

### **Quelques ouvrages**

- Dominique BORNE : « Faire connaître la Shoah à l'école » dans *Les cahiers de la Shoah*, n°1, 1994
- Jacques FIJALKOW : *Transmettre la Shoah dans la famille, à l'école, dans la cité*, 4<sup>e</sup> Colloque de Lacaune, 2007, Paris, Les éditions de Paris Max Chaleil, en partenariat avec le Mémorial de la Shoah, 2009
- Georges Bensoussan : « Comment enseigner la Shoah ? », Amicale des déportés d'Auschwitz - Cercle d'Étude de la déportation et de la Shoah – APHG, 24 mai 2000, Caen-<http://aphgcaen.free.fr/cercle/bensoussan.htm>
- Georges Bensoussan : « L'enseignement de la Shoah entre citoyenneté et violence », Cercle d'Étude de la déportation et de la Shoah, 4 décembre 2002. (<http://aphgcaen.free.fr/cercle/bensoussan2.htm>)
- François DOSSE : « Historiciser les traces mémorielles », conférence prononcée à Tallin, novembre 2005
- Rapport de recherche de l'Académie de Versailles 2000-2003 : *Entre mémoire et savoir : l'enseignement de la shoah et des guerres de décolonisation*, INRP, 2003.

### **Quelles difficultés se posent à l'enseignement du génocide juif ? Comment les résoudre ?**

#### Les impasses de la démarche exclusivement émotionnelle.

L'un des constats faits par les observateurs des pratiques pédagogiques (Rapport de l'INRP, 2003) concernant l'enseignement du génocide juif dans ces dernières années est la propension à choisir la filière émotionnelle, et elle seule. Cette méthode a bien des défauts. Mais elle aboutit à l'inverse des réactions recherchées : rejet et oubli, car les élèves n'ont pas à porter le poids de crimes dont « l'angoisse les submerge »<sup>8</sup> ; pour G. Bensoussan, s'« il y a une fatigue générale à entendre parler de la Shoah (c'est que...) nous en parlons souvent mal, sur un ton larmoyant »<sup>9</sup>. Il y a une saturation due à ce que les élèves estiment que l'on « parle toujours des mêmes »<sup>10</sup>. Sans compter qu'une telle démarche, appelée « compassionniste » par G. Bensoussan (c'est-à-dire que la compassion tient lieu de politique), entraîne une victimisation définitive, presque identitaire<sup>11</sup>, des Juifs. De plus, une démarche exclusivement émotionnelle ne participe pas à une historicisation ou une étude historique du sujet.

#### Historiciser la Shoah avec les élèves

L'une des difficultés de l'enseignement du génocide juif est de l'insérer dans l'histoire. Quelques pistes livrées par les auteurs :

- L'insérer dans l'histoire des Juifs, pour répondre autrement que « parce que » à la remarque fréquente des élèves « dans l'histoire, ils ont toujours été persécutés » ; on peut prendre l'exemple du sionisme pour éviter de présenter les Juifs sous le seul angle de la persécution (G. Bensoussan).
- Expliquer l'événement non seulement avec l'étude de l'antisémitisme, dans la société européenne d'avant-guerre, mais aussi avec l'étude des structures de l'État totalitaire.
- Intégrer le génocide juif à l'histoire des génocides, (Indiens d'Amérique du Nord et du Sud, traite esclavagiste, Arméniens, Tsiganes...). Hitler aurait dit à la fin des années 30 : « Qui se souvient des Arméniens ? »...
- Ne pas se contenter d'une approche émotionnelle, et manichéenne. « Le monde des victimes et des bourreaux n'est pas un monde en blanc et noir. Le monde des témoins n'est pas non plus totalement le monde de l'indifférence. (...) Si l'on ne dit pas que des mains se sont tendues, que des portes se sont ouvertes, on risque de laisser croire à l'impuissance totale des témoins. (...) Cela passe par l'étude de la vie ordinaire, par des récits de vies d'exécuteurs, de victimes ou de témoins ordinaires, afin de montrer que ce qui semble être devenu un destin d'exécuteur, de victime ou de témoin indifférent n'est jamais un destin inéluctable. Pour le faire comprendre, l'aide des survivants est irremplaçable, eux qui savent, dans les classes, raconter simplement en laissant toute sa place à l'histoire »<sup>12</sup>. D. Borne préconise d'« accepter l'émotion sans en faire le point pivot »<sup>13</sup>.  
Ce dernier point justifie l'utilisation de témoignages dans la construction d'une leçon sur le génocide juif.

<sup>8</sup> D. BORNE et Benoît FALAIZE : « L'enseignement de l'extermination des Juifs d'Europe à l'épreuve de la transmission scolaire », p. 39

<sup>9</sup> Georges Bensoussan : « Comment enseigner la Shoah ? », p. 7

<sup>10</sup> D. BORNE et Benoît FALAIZE : « L'enseignement de l'extermination des Juifs d'Europe à l'épreuve de la transmission scolaire », p. 37

<sup>11</sup> D. BORNE et Benoît FALAIZE : « L'enseignement de l'extermination des Juifs d'Europe à l'épreuve de la transmission scolaire », p. 36

<sup>12</sup> D. Borne dans « Faire connaître la Shoah à l'école » dans *Les cahiers de la Shoah*, n°1, 1994

<sup>13</sup> Article dans dir° Jacques FIJALKOW, p. 41

## Démarche et activités des élèves

*Quels types de témoignages choisir, comment les exploiter tout en faisant de l'histoire avec les élèves ? Exemple de séquence construite en intégrant des témoignages*

---

L'introduction peut poser le problème des sources, des difficultés particulières, épistémologiques, éthiques et morales posées par le sujet (surtout au niveau Lycée). On peut évoquer la faiblesse des documents authentiques sur le sujet, Hitler et les nazis ayant tenu à faire disparaître l'ensemble des preuves du génocide ; ainsi que le délicat et tardif travail de l'historiographie en Allemagne comme en France où Vichy est « un passé qui ne passe pas ».

Problématique : Quelles « expériences »<sup>14</sup> vécurent les Juifs et Européens entraînés dans le judéocide organisé par les nazis ? De quels éléments dispose-t-on pour tenter de « comprendre » l'extermination des Juifs d'Europe ?

### I – LES JUIFS D'EUROPE AVANT LA GUERRE : DES INDIVIDUS OU UN PEUPLE ?

Diversité des situations :

- Ashkénazes et Séfarades. 3 principaux centres de peuplement : Europe orientale et balkanique, Union Soviétique, Europe occidentale et centrale
- Pour éviter de réduire les Juifs au peuple victime, on peut évoquer le sionisme et l'action du *Yichouv*.
- Les migrations des Juifs d'Europe de l'est vers l'ouest (cf les origines géographiques des témoins) à la veille de la guerre

### II – UNE PLURALITE D'« EXPERIENCES » VECUES AUTOUR DE LA VOLONTE D'EXTERMINATION DES JUIFS D'EUROPE

Le *mémorial de la Shoah* a mis en ligne une série de témoignages. L'utilisation d'un témoignage d'une personne qui se déplace en classe, comme celle d'un témoignage en ligne ne peut suffire à traiter du génocide juif. Le professeur doit sélectionner des témoignages, ou des extraits (pour ceux qui sont en ligne) ou bien préparer les questions précises à poser au témoin.

- 1) Choisir des témoignages de personnes ayant vécu des « expériences » variées pour montrer la diversité des « expériences » vécues dans le cadre du génocide juif, femmes, hommes, révoltés, travailleurs... Puis sélectionner un chapitre du témoignage, intéressant soit pour la vie quotidienne dans le camp, soit pour le rôle particulier occupé par le personnage, soit pour les allusions aux acteurs du camp.

**Exemple de travail exploitant les témoignages mis en ligne par le Mémorial de la Shoah.**

Proposition de choix (étude centrée sur Auschwitz et les camps d'internement français)

- Témoignage de **Charles Palant**, chapitre 5 : le recensement des Juifs de France ; chapitre 7 : Drancy, l'antichambre des camps de l'est ; chapitre 10 : le cosmopolitisme du camp, Auschwitz III propriété d'*IG-Farben*, les conditions de vie qui évoluent (besoin de main d'œuvre), l'absence de fourchette... signe d'inhumanité
- Témoignage de **Ida Grinspan**, chapitre 7 : la sélection des victimes de la chambre à gaz
- Témoignage de **Charles Baron** : chapitre 3 : père victime des expériences d'un médecin d'Auschwitz, chapitre 4 : les conditions de voyage vers le camp ; chapitre 5 : le travail concentrationnaire ; chapitre 7 : la « survie » à Auschwitz : la sélection, le tatouage ; chapitre 11 : la difficile transmission de mémoire, les impardonnables (« flics français », conducteurs de bus, kapos) ; chapitre 12 : la « marche de la mort » et chapitre 14 : la libération du camp
- Témoignage de **Maxi Librati** : chapitre 9 : Travail dans le *Todtkommando* du ghetto de Varsovie

Activités des élèves :

- On peut demander aux élèves de travailler chez eux par groupe sur un témoignage, en ciblant les chapitres.
  - Il faut d'abord identifier les témoins et les « expériences » qu'ils ont vécues, dans une grille de lecture (cf infra), en utilisant les biographies succinctes jointes à chaque témoignage
  - Ensuite, les élèves rédigeront un récit de ce qu'ils ont entendu en résumant le témoignage, à l'aide de questions ciblées sur les conditions de déportation (arrestation, voyage), la « vie » quotidienne dans le camp (la sélection des gazés, le travail, les conditions sanitaires et alimentaires), les acteurs du camp (hiérarchie, statuts), le rôle du témoin dans le camp. On attend une description. Les élèves exposeront leur récit en classe.

---

<sup>14</sup> Ce terme sera utilisé ici à défaut d'un autre, de même que celui de « vie » quotidienne (pour désigner celle des camps).

Grille de lecture :	Charles Palant	Ida Grinspan	Charles Baron	Maxi Librati
Origines sociales et géographiques du témoin				
Lieu de vie du témoin avant sa déportation				
Circonstances de sa déportation (par qui ? où ? à quelle date ?)				
Lieu(x) de déportation et période de présence dans le(s) camp(s) ?				
Quelle « expérience » a-t-il vécue lors en déportation ? (victime, insurgé, <i>kapo</i> ..., rôle éventuel dans le camp)				
Comment a-t-il échappé à la mort ?				

- 2) Un rôle particulier : celui des *Kapos*. Le site « Mémoire juive et éducation » (<http://pagesperso-orange.fr/d-d.natanson/kapos.htm>) fournit des témoignages et dessins de déportés qui permettent d'évoquer leur image chez les déportés, et « l'art » des camps. On peut exploiter ces documents en cours dialogué.
- 3) Les *Einsatzgruppen* à l'est : on peut sélectionner une partie du documentaire de France 2 et l'exploiter en cours dialogué.
- 4) Le professeur doit ensuite contextualiser, replacer les « expériences » vécues dans l'histoire
- La diversité des « expériences » permet de souligner la complexité du dispositif de l'extermination des Juifs d'Europe.
    - Diversité des acteurs des arrestations en France occupée / non occupée : rôles respectifs de la police de Vichy, de la Gestapo ; les *einsatzgruppen* à l'est
    - Diversité des situations entre les Juifs de différentes origines : déportations des Juifs immigrés d'Europe de l'est sont supérieures, de beaucoup, à celle des sujets français en France
    - Diversité des situations dans les camps : travail, extermination dès l'arrivée. On peut s'appuyer sur Auschwitz II et III
    - Diversité des acteurs et victimes dans les camps : le cosmopolitisme, les différents statuts (prisonniers de droit civil, *kapos*...)
    - Diversité des méthodes d'extermination : « Shoah par balles », camps : par exemple Auschwitz
  - On doit également évoquer d'autres situations et acteurs : les résistants juifs dans les camps et les ghettos, *sonderkommandos*, les bourreaux (chefs de camps, Himmler, SS, police), les attitudes extérieures aux camps : collaborateurs, passifs, résistants actifs, les justes, les mains tendues, les entraides juives.
  - Distinguer pour l'Europe camps de concentration et d'extermination et pour la France les camps d'internement
  - Montrer le processus chronologique<sup>15</sup> : mise en ghetto dans une intention d'élimination, « Shoah par balles » à l'est (les *einsatzgruppen*), déportation dans le but de réduire les Juifs par le travail, puis radicalisation et « mise en cohérence » de la pratique génocidaire) partir de la conférence de Wannsee (liée à l'échec allemand en URSS).
  - Raconter, à partir de témoignages, la déportation, la « vie » dans le camp, la mort.
  - Les « marches de la mort » et la libération des camps
  - Bilan chiffré : morts par balles, chambres...

<sup>15</sup> Georges Bensoussan et Jean-Marc Dreyfus : article « Le processus » dans *Dictionnaire de la Shoah*, pp. 39-66

### III – LES FACTEURS DE « COMPREHENSION » DE L'INSAISSABLE

Le professeur ne peut se contenter de décrire, il faut également « chercher à comprendre », sans pour autant tenir des propos « rassurants » (G. Bensoussan).

#### Un peuple déjà victime d'une tradition antijuïque : rappels de programmes précédents

- Ex de programmation pour évoquer l'histoire des Juifs à partir de la 6<sup>ème</sup>. On peut aménager une liaison rigoureuse et explicite entre Judaïsme et Christianisme en 6<sup>ème</sup>. L'antijudaïsme chrétien est apparu au I<sup>er</sup>S et s'est radicalisé au IV<sup>es</sup>S quand l'Empire romain est devenu officiellement chrétien et surtout au V<sup>es</sup>S (Le *code théodosien* contient des décrets de ségrégation). Les accusations contre les Juifs : ne pas avoir cru dans Jésus comme le Messie, mise à mort du Christ sur la croix. En 5<sup>ème</sup>, on pourra évoquer, à l'occasion de l'étude de l'Église chrétienne d'Occident au Moyen-Age les violences commises lors de la première croisade, le port de la rouelle ou du chapeau (XIII<sup>es</sup>S), les premiers statuts antijuifs qui confondent déjà la foi et le sang, en Espagne au XV<sup>es</sup>S. En 4<sup>ème</sup>, on peut souligner qu'avec les Lumières, la tolérance s'applique aux « minorités religieuses » et évoquer l'échec des Lumières dans le cadre de l'affaire Dreyfus.
- En 3<sup>ème</sup>, lors de l'étude de la France dans les années 1930, on peut mettre en relation les ligues d'extrême droite avec des propos tenus par Charles Maurras dans *l'Action Française*<sup>16</sup>. A propos du génocide, on peut faire allusion au glissement de l'antijudaïsme vers l'antisémitisme au XIX<sup>es</sup>S en Europe, avec le 1<sup>er</sup> Congrès antisémite international de Dresde (1882), les pogroms commis en Europe orientale dans les années 1881-1884 et 1903-1906. Il y a donc une sorte de « code culturel » (G. Bensoussan<sup>17</sup>) antisémite en Europe, l'altérité juive permettant la construction de l'identité et amenant à l'idée qu'il faut éliminer les Juifs pour conquérir le bonheur.

#### Les effets de l'idéologie nazie : de l'antisémite quotidien aux bourreaux

On peut prendre ici des extraits de *Mein Kampf* et faire des rappels sur l'Allemagne des années 1930.

- L'idéologie d'Hitler. L'échec jouait sur sa personne comme un accélérateur de sa haine : en 1918, mais aussi à l'automne 1941 à la suite du recul allemand en URSS, on observe une radicalisation de son ressentiment et de son action à l'égard des Juifs.
- Pourquoi l'Allemagne ? Le rôle des anti-Lumières (conférence de G. Bensoussan). On peut rappeler dans cette partie la notion nazie d'espace vital, les théories de sélection et de races. Les types d'antisémites dans l'Allemagne nazie et les responsables de la mise en place et de la politique d'extermination.
- Rappel du durcissement du régime nazi à l'égard des Juifs dans l'avant-guerre ; la fermeture des frontières européennes, puis de l'interdiction de laisser sortir les Juifs d'Europe (octobre 1941) accélèrent leur isolement.

#### La question de la passivité des Occidentaux (réponses, souvent, aux questions des élèves)

On peut également évoquer les débats autour du bombardement d'Auschwitz<sup>18</sup>.

#### Un événement « unique » ou « sans précédent » ?

Comparer avec d'autres génocides. Voir la conférence de G. Bensoussan. Récit du professeur en cours dialogué autour de tableaux de chiffres, avec une contextualisation systématique.

#### Modernité et extermination, l'héritage de la guerre totale

On peut partir de rappels sur la Première Guerre mondiale (légalité des nouvelles armes, notion de guerre totale).

#### CONCL°

- On peut reprendre une carte de la diaspora
- Le « négationnisme ». On peut poser avec les élèves la question de savoir si la mémoire est un devoir ou un travail, et si ce travail peut prémunir contre un « recommencement ». On peut aussi, avec des Lycéens par exemple, évoquer l'instrumentalisation du génocide juif (dans le conflit israélo-palestinien par ex).

<sup>16</sup> Voir diaporama.

<sup>17</sup> Conférence du 21 octobre 2009 au Lycée La Bruyère de Versailles, cf le compte-rendu sur Strabon

<sup>18</sup> Voir conférence de G. Bensoussan, et on peut utiliser des documents extraits de St. Bruchfeld et P. A. Levine : « *Dites-le à vos enfants* ». *Histoire de la Shoah en Europe, 1933-1945*, Paris, Ramsay, 2000, à partir de p. 159, ouvrage reçu dans les établissements.

### Bilan de la séquence : connaissances et capacités

- Connaissances :
  - o Étude du processus d'extermination à l'échelle européenne
  - o Diversité des acteurs et des expériences vécues
  - o Histoire de l'antisémitisme en Europe
  - o Le rôle d'Hitler, de ses proches collaborateurs, du régime de Vichy
  - o Quelques éléments de l'histoire des Juifs avant et après le génocide
- Capacités
  - o Travailler en groupe
  - o Décrire et expliquer le processus de l'extermination
  - o Rédiger un récit à partir d'un témoignage
  - o Passage du témoignage à l'histoire : prendre conscience du travail de l'historien : contextualisation, comparaison

### Pour aller plus loin sur Strabon

- Les comptes-rendus des conférences de Georges Bensoussan et Henry Rousso au Lycée La Bruyère à Versailles le 21 octobre 2009
- Enseigner les lieux de mémoire, enseigner les génocides, enseigner la Shoah, par Danièle Cotinat (comptes-rendus de conférence à l'occasion d'un voyage de professeurs d'histoire-géographie à Auschwitz)
- Enquête sur l'enseignement de la déportation et de l'extermination, par Guy Lancelot et Paul Stouder
- Présentation de l'ouvrage de Robert Steegmann : *Le camp de Natzweiler-Struthof*, Paris, Le Seuil, 2009, par Solange Pierrat
- Lien vers des ouvrages téléchargeables (éditions Complexe) sur la France et les Juifs dans la Seconde Guerre mondiale, par Claude Robinot.
- Présentation du documentaire *Les carnets secrets de Nuremberg* de J-C Deniau (2006), par Valérie Schafer
- Présentation du documentaire *Mein Kampf, c'était écrit*, d'Antoine Vitkine, par Valérie Schafer
- Lien vers le témoignage de Jacqueline Péry d'Alincourt : Résistance et déportation (Collège de Montesson)
- Critique du film de Roman Polanski (2002) : *Le pianiste*, par Anne-Marie Destefanis
- Critique du film allemand d'Oliver Hirschbiegel (2002) : *La chute*, par Paul Stouder