



Excursion vers le passé – leçons pour l'avenir : Manuel pour enseignants

Ce manuel porte sur la plupart des articles inscrits dans la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne, en particulier sur les articles des chapitres I à IV – Dignité, Libertés, Égalité, Solidarité et Citoyenneté.

Photo de couverture :
Michael St. Maur Sheil/CORBIS
29 octobre 1996
Auschwitz, Pologne
Michael St. Maur Sheil
Encyclopédie

FRA - Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne
Schwarzenbergplatz 11
1040 - Vienne
Autriche
Tél. : +43 (0)1 580 30 - 0
Fax : +43 (0)1 580 30 - 691
E-Mail : information@fra.europa.eu
fra.europa.eu

Excursion vers le passé – leçons pour l’avenir : Manuel pour enseignants

AVANT-PROPOS

S'agissant du respect et de l'application des droits humains fondamentaux, l'Holocauste nous a montré que l'impensable peut devenir réalité. Il y a donc une forte corrélation entre l'Holocauste et l'évolution ultérieure des droits de l'homme. L'adoption de la Déclaration universelle des droits de l'homme en 1948 et, par la suite, d'instruments régionaux européens en matière de droits de l'homme, a été suivie d'une intégration progressive des leçons de l'Holocauste et de son importance au regard des valeurs qui font aujourd'hui la force de l'Union européenne (UE). L'UE reconnaît l'Holocauste comme un événement majeur et décisif dans l'histoire et l'héritage de l'Europe.

Les résolutions adoptées par le Parlement européen pour garder vivante la mémoire de l'Holocauste, ainsi que la Déclaration de Stockholm signée en janvier 2000, témoignent de cette reconnaissance de l'Holocauste en tant que crime historique spécifique. Il est donc vital que dans le contexte des défis actuels, nous ne répitions pas les erreurs du passé. L'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne (FRA) entend respecter les leçons de l'Holocauste et s'en servir comme éclairage dans l'éducation des générations futures, en utilisant le contexte des droits de l'homme lié à l'Holocauste pour expliquer l'importance du respect des droits de l'homme, de la diversité et de la protection des minorités.

La perte de diversité humaine et d'héritage culturel résultant de l'Holocauste est irremplaçable. Enseigner l'Holocauste permet d'aborder les violations des droits de l'homme et de faire prendre conscience aux jeunes en développant leur connaissance de cet événement historique. Cependant, établir un lien valide et significatif entre le passé et le présent n'est pas toujours aisé. De nombreux enseignants interrogés dans le cadre de l'étude menée par la FRA « Découvrir le passé pour l'avenir. Le rôle des sites historiques et des musées dans l'enseignement de l'Holocauste et des droits de l'homme au sein de l'UE » ont indiqué qu'il était important pour eux d'établir

un lien entre l'Holocauste et les droits de l'homme et qu'ils souhaiteraient être mieux guidés dans cette démarche.

Les visites de sites et d'expositions en rapport avec l'Holocauste peuvent constituer un outil puissant pour relier l'enseignement de l'Holocauste et l'éducation aux droits de l'homme. Ces visites offrent, d'une part, la possibilité d'étudier les particularités d'un événement historique tel que l'Holocauste et apportent, d'autre part, une base de connaissances importante dans la réflexion sur les questions des droits de l'homme universels et les défis contemporains dans ce domaine. Plusieurs sites cités dans le manuel témoignent directement des crimes du national-socialisme et des conséquences des idéologies et pratiques racistes et antisémites qui conduisent à la stigmatisation, la discrimination, la déshumanisation et, finalement, à la privation du droit à la vie d'êtres humains. L'enseignement de l'Holocauste pour mener une réflexion sur nos sociétés actuelles implique également d'aborder les perspectives différentes – et parfois opposées – des groupes impliqués : victimes, criminels, complices et sauveurs.

Ce manuel a été conçu comme une source d'inspiration pour les enseignants et enseignantes quant aux sujets à aborder dans le cadre de la visite d'un musée/mémorial se rapportant à l'Holocauste. Il propose des exemples et des exercices afin de donner aux étudiants et étudiantes une image concrète des conséquences possibles du non-respect des droits de l'homme. Le manuel contient également toute une série de questions et d'outils permettant aux étudiants d'affiner de façon critique et créative leurs connaissances sur les droits de l'homme à partir de la connaissance de l'Holocauste.

La FRA espère que ce manuel sera utile aux enseignants et enseignantes lors des visites de sites et musées relatifs à l'Holocauste. L'objectif de la FRA est que ce manuel contribue à faire progresser le débat sur la manière de perpétuer le souvenir de l'Holocauste et d'en tirer des leçons productives pour les droits de l'homme.

Nous remercions Anna-Karin Johansson et Christer Mattsson, du Living History Forum, pour la rédaction de la première ébauche de ce manuel. Nos remerciements vont aussi à toutes les personnes qui les ont aidés dans cette tâche : Jolanta Ambrosewicz-Jacobs (Université Jagellon de Cracovie), Wolf Kaiser (Villa de la conférence de Wannsee, Berlin), Paul Salmons (Institut pédagogique de l'Université de Londres), Monique Eckmann (Haute école spécialisée de Suisse Occidentale), Barry van Driel (Maison Anne-Frank, Amsterdam), Eva Fried, Birgitta Löwander Stefan Andersson, Christina Gamstorp, Max Sollinger, Bitte Wallin et Oscar Österberg (Living History Forum, Stockholm), ainsi que Verena Haug (Université de Francfort).

Morten Kjaerum
Directeur

TABLE DES MATIÈRES

2	Avant-propos
7	Introduction
10	Opinion des élèves et enseignants
12	Holocauste et droits de l'homme
14	Chronologie des droits de l'homme en Europe
16	1919–1932 : montée en puissance des nazis
18	1933–1939 : prélude à l'Holocauste
20	De Nuremberg à La Haye
22	Continuité
26	Une expérience qui change tout
28	Concevoir la visite d'un mémorial
30	Cours abordant l'Holocauste et les droits de l'homme
32	L'authenticité : une notion subjective
34	Des traces invisibles – À moins de faire bien attention
35	Ce qui a définitivement disparu à Rhodes
36	Des visites fortement émotionnelles
38	Au-delà des statistiques, les gens
41	Utilisation des photos
42	Victimes, criminels et complices
44	Recherches sur les victimes et leurs bourreaux
46	Complices – La majorité silencieuse
48	La participation active favorise l'apprentissage
50	La classe multiculturelle
52	Pour une discussion ouverte

INTRODUCTION

Contexte du manuel

Pour marquer le soixantième anniversaire du pogrom de 1938, également appelé la « Nuit de Cristal », l'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne (FRA) a mis sur pied un projet sur l'enseignement de l'Holocauste et l'éducation aux droits de l'homme. Les premières initiatives pilotes de vidéoconférences organisées entre les survivants de l'Holocauste et des représentants de la jeune génération actuelle ont révélé la pertinence de l'Holocauste pour l'éducation des jeunes aux droits de l'homme. S'inspirant de sa participation, en qualité d'observateur, aux réunions du Groupe d'action international pour la coopération sur l'éducation, la mémoire et la recherche sur l'Holocauste (ITF) en 2006, la FRA a structuré son travail sur les questions directrices suivantes de l'ITF : (1) Pourquoi enseigner l'Holocauste ? (2) Que faut-il enseigner sur l'Holocauste ? et (3) Comment enseigner l'Holocauste ?¹ L'Agence a également recueilli les expériences et utilisé les travaux réalisés dans ce domaine par le Conseil de l'Europe et l'Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE).

Sur cette base, le projet s'est efforcé d'explorer plus avant le lien entre l'enseignement de l'Holocauste et l'éducation aux droits de l'homme, les concepts pédagogiques, méthodologies et pratiques utilisés dans les mémoriaux et musées ainsi que les besoins des enseignants pour l'élaboration de cours sur l'Holocauste et l'éducation aux droits de l'homme. Les résultats du projet ont guidé des processus politiques européens plus larges tels que le cadre européen des compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie et le programme « L'Europe pour les citoyens ». Ils ont également facilité le dialogue sur l'Holocauste et l'éducation aux droits de l'homme.

¹ Quelques lignes directrices pour l'enseignement, disponible en anglais sur : www.holocausttaskforce.org/education/guidelines-for-teaching.html.

Le projet comporte des éléments commémoratifs, pédagogiques, de recherche et de mise en réseau des praticiens dans ce domaine.

Liste des activités menées dans le cadre du projet :

- Rapport d'enquête : *Discover the Past for the Future : The role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU* ;
- Manuel pour enseignants : enseignement de l'Holocauste et éducation aux droits de l'homme ;
- Aperçu des nouvelles pratiques d'enseignement de l'Holocauste et d'éducation aux droits de l'homme dans les sites historiques et les musées ;
- « Boîte à outils » pour l'enseignement de l'Holocauste et l'éducation aux droits de l'homme ;
- Réseau reliant les enseignants, les mémoriaux et musées et les jeunes.

Le rapport d'enquête évalue l'intégration de l'enseignement de l'Holocauste et de l'éducation aux droits de l'homme dans les sites historiques et les musées dédiés à la mémoire de l'Holocauste.

Le manuel pour enseignants est conçu comme une source d'inspiration et d'orientation permettant d'exploiter au mieux les visites de sites historiques et de musées pour enseigner l'Holocauste et les droits de l'homme.

L'aperçu des nouvelles pratiques répertorie les pratiques d'enseignement de l'Holocauste et d'éducation aux droits de l'homme dans les sites historiques et les musées.

La Boîte à outils en ligne fournit un guide pratique des méthodologies ainsi que des conseils aux enseignants et éducateurs pour le développement de projets pédagogiques relatifs à l'Holocauste et aux droits de l'homme. Elle est le résultat d'une coopération entre la FRA et Yad Vashem visant à soutenir les activités pédagogiques des enseignants de l'UE relatives à l'enseignement de l'Holocauste et des droits de l'homme et

à ouvrir des pistes pour une meilleure connaissance de l'Holocauste et des droits de l'homme.

Le réseau des enseignants, des mémoriaux et musées et des jeunes s'est constitué au fil des nombreuses activités liées à ce projet.

La participation active des étudiants est essentielle pour une éducation efficace aux droits de l'homme, basée sur l'implication active et critique des étudiants et des enseignants dans les discussions.

Comment utiliser ce manuel

L'étude réalisée par la FRA sur l'enseignement de l'Holocauste et des droits de l'homme dans les sites historiques et musées des États de l'UE est une première. Rares étaient jusqu'alors les théories et pratiques montrant comment ces deux thèmes – l'enseignement de l'Holocauste et des droits de l'homme – peuvent se compléter. Le rapport de cette enquête est disponible sur le site web de la FRA : **www.fra.europa.eu**.

Le manuel aborde plusieurs questions que les enseignants peuvent traiter avant, pendant et après la visite d'un site ou d'une exposition concernant l'Holocauste. Il expose également diverses manières de susciter l'intérêt et la réflexion des étudiants sur ce thème.

L'enseignement est par définition sensible au contexte et de multiples facteurs interviennent dans ce processus. Le manuel se veut une source d'inspiration pour enseigner l'Holocauste, établir un lien entre les violations des droits de l'homme et les défis historiques et contemporains dans ce domaine et intégrer dans cet enseignement des visites de sites relatifs à l'Holocauste.

Opinion des élèves et enseignants

« Les élèves découvrent la plupart des choses par eux-mêmes. Ce qui est bien plus efficace, parce qu'ils tirent ainsi leurs propres conclusions. Nous nous contentons de leur indiquer la voie. »

– Enseignant, République tchèque

Enquête

Les groupes de discussion avec élèves et enseignants ont été organisés dans le cadre du projet de la FRA intitulé :

« *Discover the past for the future.*
A study on the role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU »
(Découvrir le passé pour l'avenir.

Une étude sur le rôle des sites historiques et des musées dans l'enseignement de l'Holocauste et des droits de l'homme au sein de l'UE). Les discussions ont eu lieu dans les pays suivants : Allemagne, Autriche, Danemark, Italie, Lituanie, Pays-Bas, Pologne, République tchèque et Royaume-Uni. Cent-dix-huit personnes au total y ont participé. Tous les participants (élèves comme enseignants) avaient déjà visité un musée/mémorial en rapport avec l'Holocauste.

Outre les groupes de discussion, l'enquête comprenait également :

- une consultation d'ouvrages spécialisés ;
- un questionnaire envoyé aux ministères de l'éducation de tous les pays membres de l'Union Européenne ;
- un second questionnaire envoyé à vingt-deux musées/mémoriaux en rapport avec l'Holocauste ;
- des visites effectuées par l'équipe chargée de l'enquête dans douze musées/mémoriaux.

Les résultats de l'enquête sont disponibles sur le site Internet de la FRA

www.fra.europa.eu

- « Il est important d'établir des liens entre d'une part l'Holocauste et les autres crimes nazis, d'autre part les droits de l'homme et la démocratie. Mais ce n'est pas facile. »
- « Visiter un site historique constitue une expérience puissante et chargée de sens. »
- « Les élèves apprennent et comprennent mieux les cours sur l'Holocauste et les droits de l'homme s'ils participent activement aux cours et s'ils ont la possibilité d'explorer certains aspects en profondeur. »

Ces quatre assertions comptent parmi les principaux résultats des groupes de discussion auxquels des élèves et des enseignants ont participé en 2009 dans neuf pays d'Europe. Les participants étaient invités à parler des visites de musées/mémoriaux qu'ils avaient effectuées et à formuler ce qui, à leur avis, était le plus important en matière d'enseignement relatif à l'Holocauste et d'éducation aux droits de l'homme. Le manuel va revenir en détail sur les résultats de ces groupes de discussion.

Importance de l'éthique

Les élèves et les enseignants ayant participé aux groupes de discussion estiment que l'enseignement relatif à l'Holocauste doit non seulement présenter des faits historiques, mais aussi aborder des thèmes en rapport avec l'éthique et les droits de l'homme. Connaître et comprendre l'histoire permet de mieux aborder les problèmes du monde actuel et de tirer les conclusions qui s'imposent. C'est là un objectif pédagogique primordial. Si de nombreux participants estiment qu'il est nécessaire de souligner et de renforcer l'importance des droits de l'homme, ils déplorent par ailleurs que l'enseignement relatif à l'Holocauste fasse rarement référence aux chartes et déclarations modernes qui garantissent la dignité humaine.

Les participants aux groupes de discussion soulignent également dans ce contexte l'importance des visites de sites historiques en rapport avec l'Holocauste. Les élèves polonais indiquent ainsi que l'extermination des Juifs a cessé d'être un concept abstrait lorsqu'ils ont visité un ancien camp de la Mort. De fait, les mémoriaux illustrent divers aspects de l'Holocauste bien plus clairement qu'aucun cours magistral ne saurait le faire, rendant ainsi palpables la souffrance et le destin individuel des victimes, ainsi que le contexte historique de l'Holocauste, sa gravité et son caractère systématique. D'autres élèves soulignent

« On comprend mieux ce que les droits de l'homme signifient lorsqu'on a visité un mémorial. On voit alors pourquoi il est important de créer un monde dans lequel chacun a sa place. »

– Élève, Danemark

que les documents originaux et les objets d'époque constituent des éléments importants pour une meilleure compréhension de cette période historique.

Par ailleurs, les groupes de discussion mettent en valeur d'une part la nécessité d'adopter une approche « multiperspective » de l'histoire, d'autre part l'importance des méthodes didactiques permettant aux élèves d'explorer le sujet de manière autonome dans le cadre de projets pédagogiques. Les participants estiment qu'une telle approche différenciée facilite l'apprentissage historique et augmente son impact. Notons que cette remarque vaut autant pour l'enseignement relatif à l'Holocauste que pour l'éducation aux droits de l'homme, dans la mesure où les deux disciplines se basent sur des documents exploités dans le cadre de matières comme l'éthique, la philosophie ou les sciences sociales. De plus, la motivation des élèves augmente lorsqu'ils peuvent faire des recherches personnelles qui leur permettent de maîtriser le contenu du cours.

Temps de réflexion

Les élèves soulignent aussi qu'il est nécessaire de ménager des temps de réflexion, non seulement pour dépasser la forte dimension émotionnelle de toute visite de site historique, mais aussi pour établir des liens entre le passé et le présent. Les enseignants partagent cette opinion et estiment qu'il est important de discuter et d'échanger des impressions. Notons toutefois que la nécessité d'établir ce temps de réflexion varie en fonction de la capacité et de la volonté des élèves à exprimer des opinions personnelles.

Tous les groupes reconnaissent le rôle capital joué par les enseignants. Dans un processus pédagogique accordant une place de choix à l'expression personnelle des élèves, il est clair que les enseignants doivent pour leur part montrer qu'ils s'intéressent au sujet et sont véritablement disposés à dialoguer avec les jeunes sur des thèmes comme la démocratie, les droits de l'homme et l'égalité entre tous les êtres humains. De plus, intégrer les élèves à la préparation des cours contribue à renforcer leur motivation.

« C'est plus facile de comprendre ce qui s'est vraiment passé lorsqu'on visite un site historique. »

– Élève, Italie

Holocauste et droits de l'homme

Des philosophes, des écrivains et des hommes politiques ont formulé des idées en rapport avec les droits de l'homme bien avant l'Holocauste, de sorte que le génocide nazi ne saurait être considéré comme étant le point de départ de l'histoire des droits fondamentaux. Cependant, ce n'est qu'après la Seconde Guerre mondiale que la communauté internationale a affirmé l'universalité de ces droits et sa volonté de les promouvoir.

L'Holocauste revêtant une signification particulière en tant qu'événement clé de l'histoire de l'Europe, en parler à l'école doit permettre de mieux comprendre le monde moderne, d'honorer la mémoire des victimes et de rendre hommage aux personnes – trop rares – qui se sont opposées au génocide.

Plusieurs déclarations de principes et mécanismes visant à protéger et promouvoir les droits de l'homme sont liés historiquement à l'Holocauste : la Déclaration universelle des droits de l'homme et la Convention pour la prévention et la répression du crime de génocide ont été promulguées par les Nations-Unies en 1948, c'est-à-dire lorsque la Seconde Guerre mondiale était encore bien présente dans tous les esprits. L'Europe a connu un mouvement similaire : le 5 mai 1949, le traité de Londres signé par dix pays européens institue le Conseil de l'Europe et un an plus tard, le 4 novembre 1950, la Convention européenne des droits de l'homme est signée. De plus, les procès de Nuremberg qui eurent lieu entre 1945 et 1949 pour juger les principaux responsables nazis innovèrent en posant les bases du droit pénal international. C'est pourquoi il serait difficile de parler des droits de l'homme sans faire référence à l'Holocauste.

Éviter les discours moralisateurs

L'Holocauste pose des questions éthiques fondamentales. Mais le crime est si monstrueux, et la distance historique qui nous sépare des événements est encore si faible, qu'il est difficile d'éviter les interprétations moralisatrices. Il convient de garder présent à l'esprit que l'Holocauste est l'exemple type des conséquences possibles d'une violation massive des droits de l'homme. Retracer la vie et le destin de certaines victimes peut permettre aux élèves de mieux saisir l'importance de ces droits fondamentaux. Parallèlement, les documents officiels nazis, les journaux intimes des victimes, ainsi que la correspondance et les déclarations d'après-guerre des responsables du génocide peuvent éclairer la mentalité et les motivations des assassins.

Plusieurs études ont déjà montré qu'élèves et enseignants établissaient des liens entre l'enseignement de l'Holocauste et divers thèmes d'actualité en rapport avec la dignité humaine et les droits de l'homme. Connaître l'histoire permet de réfléchir au présent et de se forger une opinion fondée.

Parmi les causes de l'Holocauste se trouve l'utopie nazie de la « race pure », qui renvoie à une communauté nationale de laquelle certains individus sont exclus. Cette utopie n'a pas été inventée par les nazis, pas plus qu'elle n'est le fait d'un seul pays européen. Les nazis, cependant, en ont fait la base de leur programme politique – et ont été suffisamment puissants pour commencer

L'Holocauste

Le terme « Holocauste » renvoie au génocide perpétré entre 1941 et 1945 par le régime nazi et ses collaborateurs à l'encontre non seulement des Juifs d'Europe, mais aussi des Tziganes et des Roms. Le terme englobe également l'assassinat de millions de Polonais et de prisonniers de guerre soviétiques, ainsi que les persécutions, la torture et l'assassinat de plusieurs autres groupes sociaux (dissidents politiques, handicapés, « asociaux », témoins de Jéhovah et homosexuels).



Les procès de Nuremberg entre 1945 et 1949 marquèrent un tournant dans la communauté internationale dans la poursuite de crimes contre l'humanité.

(Photo : Corbis)

à la mettre en pratique. L'idéologie raciste des nazis, qui implique une hiérarchisation de la société humaine basée sur la « race », constitue l'antithèse de la philosophie des droits de l'homme, selon laquelle tous les êtres humains sont égaux en droit et en dignité, comme l'affirme la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948.

La propagande nazie visait à convaincre tout un peuple d'adhérer à un système politique qui privait des groupes entiers de la société de leurs droits fondamentaux. L'Holocauste a été possible parce que les conditions étaient réunies pour perpétrer les crimes les plus extrêmes contre des êtres humains et l'humanité et que des gens sont arrivés au pouvoir avec la volonté, les moyens et le support populaire nécessaires pour réaliser ce projet. L'Holocauste n'était pas le premier génocide de l'histoire humaine – et n'a pas non plus été le dernier. D'autres sont susceptibles de se produire si le respect des droits de l'homme ne devient pas le fondement de toute société humaine. Car un génocide est un acte délibéré et non le résultat de circonstances malheureuses et fortuites.

Choisir de défendre les droits de l'homme

Les droits de l'homme ne sauraient être garantis une fois pour toutes, mais requièrent au contraire qu'un nombre suffisant de personnes s'engagent personnellement pour les faire respecter.

En Europe et dans d'autres pays du monde, l'Holocauste et la Seconde Guerre mondiale constituent des points de référence qui nous rappellent que tout être humain a le droit à la vie, la liberté et la sécurité. Si l'enseignement relatif à l'Holocauste doit permettre de mieux connaître les droits de l'homme en présentant le contexte historique de la Déclaration universelle de 1948, il doit aussi permettre de tirer les conclusions qui s'imposent, notamment en motivant les individus et les sociétés à s'engager pour défendre et promouvoir ces droits fondamentaux. Les quatre chapitres suivants exposent les grandes étapes de l'évolution des droits de l'homme, de la période nazie et des instruments juridiques nés en réaction aux faits de l'époque et à d'autres crimes commis contre l'humanité. Ils expliquent également comment utiliser ces informations à des fins d'éducation.

Chronologie des droits de l'homme en Europe

Le développement, le renforcement et le respect des droits de l'homme s'inscrivent dans un long parcours, parsemé de nombreux revers et de multiples défis. Cette chronologie débute en Europe au XVIII^e siècle, époque où les philosophes des Lumières ont élaboré les principes de la société démocratique, dans laquelle tous les individus sont égaux devant la loi. Le but de ces principes est de permettre à chacun de développer toutes ses potentialités.

1789 : Proclamation, en France, de la **Déclaration des droits de l'homme et du citoyen**, qui définit certains droits naturels inaliénables, dont la liberté. Cette déclaration contient notamment les articles suivants :

Article 1^{er} : Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits.

Article 2 : Le but de toute association politique est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de l'Homme. Ces droits sont la liberté, la propriété, la sûreté, et la résistance à l'oppression. (L'accent était mis sur les droits politiques et civils).

Article 3 : Le principe de toute Souveraineté réside essentiellement dans la Nation. Nul corps, nul individu ne peut exercer d'autorité qui n'en émane expressément.

La France et les États-Unis ont ainsi été les premiers pays à garantir les droits de l'homme. De nombreux autres États les ont ensuite imités. Les Constitutions nationales tiennent de plus en plus compte des droits fondamentaux des individus. Notons qu'au XVIII^e siècle, les droits de l'homme visaient surtout à protéger les individus de l'arbitraire étatique. C'est pourquoi on parle alors de « droits de l'homme politiques ».

1791 : **La France accorde la citoyenneté aux Juifs**. Les pays suivants prennent ensuite des mesures similaires : Pays-Bas (1796), Prusse (1812), Danemark (1814), Grèce (1830), Belgique (1831), Hongrie (1867), Suède (1870) et Suisse (1874).

1807 : **La Grande-Bretagne interdit la traite des esclaves**.

1907 : La Norvège est le premier pays européen à reconnaître le droit de vote aux femmes.

1919 : Lors du **traité de Versailles signé à la fin de la Première Guerre mondiale**, la communauté internationale envisage pour la première fois de tenir les chefs d'États responsables en cas de violation des droits de l'homme. D'autres traités signés dans la foulée affirment les droits des minorités.

1920 : La **fondation de la Société des Nations** vise à empêcher une nouvelle guerre grâce au dialogue. Condamnée à l'échec dès que plusieurs grands pays (dont les États-Unis) refusent d'y adhérer, la SDN sera remplacée par l'Organisation des Nations-Unies en 1945-1946.

1945 : **L'Organisation des Nations-Unies est fondée** pour assurer la paix et la sécurité dans le monde, et pour promouvoir la

coopération économique, sociale, culturelle et humanitaire. L'ONU regroupe actuellement 192 États. Pour plus d'informations : <http://www.un.org/fr/>

1946 : Les charges suivantes sont retenues contre les criminels de guerre nazis lors des **procès de Nuremberg en Allemagne** : crime contre la paix, crime de guerre, crime contre l'humanité et complot en vue de perpétrer ces crimes.

1948 : La conscience humaine étant profondément ébranlée par les crimes commis durant la Seconde Guerre mondiale, l'assemblée générale des Nations-Unies adopte la **Déclaration universelle des droits de l'Homme (DUDH)** et proclame de Droit des peuples à disposer d'eux-mêmes, ouvrant ainsi la voie à la décolonisation. Cette Déclaration exprime pour la première fois au niveau mondial les droits dont bénéficient tous les êtres humains. Le document comporte 30 articles et a trouvé divers prolongements dans des actes ultérieurs : traités internationaux, instruments régionaux relatifs aux droits de l'homme, constitutions et lois nationales. La Déclaration n'a pas force de loi mais a été explicitement adoptée pour définir les notions de « libertés fondamentales » et de « droits de l'homme » figurant dans la Charte des Nations Unies, laquelle lie tous les États membres de l'ONU. Pour consulter le texte intégral : www.un.org/fr/documents/udhr/.

1948 : **Adoption de la Convention pour la prévention et la répression du crime de génocide**, entrée en vigueur en janvier 1951.

La Convention sur le génocide est un instrument international ambitieux et juridiquement contraignant, qui fait obligation aux États signataires de prévenir et réprimer les actes de génocide en temps de guerre et de paix. En 2010, 140 États étaient parties à cette Convention. Pour consulter le texte intégral : www2.ohchr.org/french/law/genocide.htm.

1949 : **Création du Conseil de l'Europe**. Le 5 mai 1949, dix États fondent le Conseil de l'Europe, dont le siège se trouve à Strasbourg (France). L'objectif de cette organisation est de développer en Europe des principes communs et démocratiques garantissant le respect des droits de l'homme, la démocratie et l'État de droit. En 2010, le Conseil de l'Europe comptait 47 États membres. Pour plus d'informations : www.coe.int/DefaultFR.asp

1950 : **Adoption de la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'Homme et des Libertés fondamentales (CEDH)**. Inspirée

de la DUDH, la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'Homme et des Libertés fondamentales est entrée en vigueur en 1953. Les 47 États membres du Conseil de l'Europe sont parties à la CEDH qui, contrairement à la Déclaration universelle des droits de l'homme, est un traité contraignant dont le respect est surveillé par la Cour européenne des droits de l'homme, à Strasbourg. Les États et les citoyens peuvent saisir cette juridiction de plaintes concernant des violations présumées de la CEDH. Pour consulter le texte intégral : <http://conventions.coe.int/treaty/fr/Treaties/Html/005.htm>.

1965 : L'ONU adopte la **Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (CIEFDR)**. Entré en vigueur en 1969, cet instrument engage ses signataires à supprimer toute discrimination raciale. La Convention comporte en outre un mécanisme de plaintes individuelles, lui conférant ainsi force obligatoire à l'égard des États parties. L'utilisation de ce mécanisme a conduit au développement d'une jurisprudence sur l'interprétation et l'application de la Convention. Le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale est l'organe chargé de surveiller l'application de la CIEFDR. En 2010, 173 États étaient parties à cette Convention. Pour consulter le texte intégral : www2.ohchr.org/french/law/cerd.htm.

1966 : Adoption du **Pacte international relatif aux droits civils et politiques et du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels**. Ces deux instruments sont entrés en vigueur en 1976.

Le Pacte international relatif aux droits civils et politiques engage ses signataires à respecter les droits civils et politiques des individus, et notamment le droit à la vie, la liberté de culte, la liberté d'expression, la liberté d'association, les droits électoraux ainsi que les droits à une procédure régulière et à un procès équitable. Pour consulter le texte intégral : www2.ohchr.org/french/law/ccpr.htm. Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels engage ses signataires à œuvrer pour la réalisation des droits économiques, sociaux et culturels (DESC) des individus, notamment les droits au travail, à la santé, à l'éducation et à un niveau de vie suffisant. Pour consulter le texte intégral : www2.ohchr.org/french/law/cescr.htm.

1989 : L'ONU adopte la **Convention relative aux droits de l'enfant (CRDE)**. L'Assemblée générale des Nations Unies adopte cette Convention le 20 novembre 1989, trente ans après la Déclaration des droits de l'enfant. Entrée en vigueur en 1990, la CRDE est une

convention internationale qui établit les droits civiques, économiques, sociaux et culturels des enfants et a force de loi pour les États signataires. L'organe de surveillance est le Comité des droits de l'enfant, composé de membres provenant de tous les pays signataires. En 2010, seuls la Somalie et les États-Unis n'avaient pas ratifié cette Convention. Pour consulter le texte intégral : www2.ohchr.org/french/law/crc.htm.

1990 : L'ONU adopte la **Convention sur la protection des droits de tous les travailleurs migrants et des membres de leur famille**, qui est entrée en vigueur en 2003. Pour consulter le texte intégral : www2.ohchr.org/french/law/cmw.htm.

1998 : Adoption du **Statut de Rome de la Cour pénale internationale**. Souvent désigné Statut de la Cour pénale internationale ou Statut de Rome, il s'agit du traité qui a institué la Cour pénale internationale (CPI). Adopté le 17 juillet 1998 lors d'une conférence diplomatique à Rome, il est entré en vigueur en 2002. En 2010, le Statut de Rome était ratifié par 111 pays.

2000 : Proclamation de la **Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne**. La Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne est devenue juridiquement contraignante en 2009, lors de l'entrée en vigueur du traité de Lisbonne. Ses cinquante-quatre articles structurés selon six titres (Dignité, Libertés, Égalité, Solidarité, Citoyenneté et Justice) définissent les valeurs fondamentales de l'Union européenne ainsi que les droits civiques, politiques, économiques et sociaux des citoyens de l'Union européenne. Pour consulter le texte intégral : www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_fr.pdf

2002 : La Cour pénale internationale se constitue à La Haye en tant qu'organe permanent de l'ONU destiné à juger les responsables de crimes contre l'humanité. Elle remplace les tribunaux *ad hoc* ayant jugé les crimes commis au Rwanda et dans l'ancienne Yougoslavie.

2006 : Adoption de la **Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées (CDPH)**. Cette convention a pour objet de promouvoir, protéger et assurer la pleine et égale jouissance de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales par les personnes handicapées et de promouvoir le respect de leur dignité intrinsèque. Entrée en vigueur en 2008, la CDPH comptait 87 pays signataires en 2010. Pour consulter le texte intégral : www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-f.pdf.

1919–1932 : montée en puissance des nazis

La Première Guerre mondiale – qu’on appelle également la Grande Guerre, la « première des guerres modernes » ou encore la « der des ders » – s’est terminée en 1918. Quelque neuf millions de soldats y sont morts, la plupart de froid ou durant des combats dans les tranchées. Des millions d’autres ont été traumatisés par ce qu’ils ont vécu durant le conflit. Plusieurs villes d’Europe ont été transformées en champs de ruines.

Le droit des minorités avait fait des progrès considérables au début du XX^e siècle. La guerre les a certes ralentis, mais elle a aussi permis de catalyser certaines avancées. Rappelons que si la Nouvelle-Zélande a été le premier pays au monde à accorder le droit de vote aux femmes, et cela dès 1893, une dizaine d’autres pays – dont l’Allemagne et la Pologne – l’ont imité peut après la fin des hostilités.

La conférence de paix de Paris, ouverte le 12 janvier 1919, rassemblait les Alliés qui entendaient déterminer les conditions de la réorganisation de l’Europe après l’Armistice signée quelques semaines plus tôt. Rassemblant une trentaine de pays mais dominée par la France, la Grande-Bretagne, l’Italie, le Japon

Le traité de Versailles

On peut demander aux élèves de lire certaines dispositions du traité de Versailles (voir ci-dessous), puis de formuler par écrit et individuellement ce qu’ils pensent des effets de ce traitement infligé à l’Allemagne sur la population en général et les jeunes de leur âge en particulier. Les élèves seront ensuite invités à former des groupes de quatre ou cinq et à comparer leurs réponses. En fin d’exercice, l’enseignant abordera les points suivants avec l’ensemble des élèves : Un tel traitement punitif était-il justifié après les souffrances endurées durant la guerre ? Si tel n’est pas le cas, quel traitement aurait dû être imposé à l’Allemagne ?

Voici maintenant quelques-unes des dispositions du traité de Versailles :

- 1 L’Allemagne doit rendre à la France l’Alsace et la Lorraine.
- 2 L’Allemagne doit céder aux vainqueurs toutes ses colonies, notamment le Togo et le Cameroun.
- 3 L’Allemagne doit céder à la France toutes les mines de charbon de la Sarre.
- 4 L’Allemagne doit céder à la Belgique les districts d’Eupen et Malmédy.
- 5 L’Allemagne doit céder à la Pologne nouvellement créée la ville de Poznań et une partie de la Prusse-Occidentale.
- 6 L’Allemagne doit céder aux Alliés tout son matériel militaire.
- 7 Toutes les propriétés de l’Allemagne sises à l’étranger sont confisquées.
- 8 L’Allemagne n’est pas autorisée à posséder du matériel militaire tel que les tanks et les avions.
- 9 L’effectif de l’armée allemande est réduit à 100 000 hommes, celui de la marine à 15 000 hommes.
- 10 L’Allemagne doit livrer aux Alliés de grandes quantités de machines telles que les trains et les camions.
- 11 L’Allemagne doit livrer aux Alliés du charbon et des produits chimiques pendant un certain nombre d’années au titre des réparations.
- 12 L’Allemagne doit céder tous les câbles télégraphiques immergés qu’elle possède.
- 13 L’Allemagne n’est pas autorisée à faire partie de la Société des Nations.
- 14 L’Allemagne doit payer vingt milliards de marks-or au titre des réparations.

Profondément humiliant, le traité de Versailles souleva un vaste mécontentement dans la population allemande. Le NSDAP (Parti national-socialiste des travailleurs allemands, c’est-à-dire le parti nazi), qui y était violemment opposé, fut fondé dès 1920. Ce parti qui rejetait aussi bien le communisme que le laisser-faire capitaliste exprima d’emblée une volonté de revanche. Parmi ses autres

et les États-Unis, cette conférence devait durer huit jours et porter principalement sur la manière de punir l'Allemagne pour son rôle dans le conflit. Elle déboucha sur cinq traités conçus pour assurer une paix durable.

Le plus important d'entre eux était le traité de Versailles, signé par l'Allemagne. Pour la première fois dans l'histoire, la communauté internationale entendait condamner un chef d'État pour sa responsabilité dans des violations de droits de l'homme commises durant la guerre : le Kaiser Guillaume II devait être jugé pour « outrage suprême à la morale internationale et à l'inviolabilité des traités ». L'empereur, ayant abdiqué, était déjà réfugié aux Pays-Bas qui refusèrent de l'extrader.

La conférence de Paris aborda longuement le droit des minorités, notamment leur droit à l'existence, à la liberté de conscience et de religion, à avoir la nationalité de leur lieu de résidence, à l'égalité avec les autres groupes ethniques du pays, et à l'exercice des libertés civiques et politiques. Mais l'effet principal du traité de Versailles fut de punir sévèrement l'Allemagne, qui le signa non sans protester sous la contrainte de la défaite.



« Notre dernier espoir : Hitler » Lors des élections présidentielles de 1932, la propagande nazie fait appel à des Allemands au chômage et démunis par la Grande Dépression.

(Photo : USHMM)

caractéristiques, citons encore un antisémitisme exacerbé et l'exaltation de la « pureté de la race allemande ».

Hitler, emprisonné après un putsch manqué, mit à profit sa détention pour rédiger son manifeste : *Mein Kampf*. Ce livre profondément antisémite publié en 1925 devait avoir de profondes conséquences. Hitler y écrit notamment : « *Je pense agir en accord avec la volonté du Tout Puissant : en me défendant contre les Juifs, je lutte pour l'œuvre du Seigneur* ».

Bien que fondamentalement antidémocratique, le NSDAP participa à divers scrutins dans les années 1920, mais sans grand succès et cela en dépit des divers problèmes socioéconomiques qui ébranlaient l'Allemagne à l'époque : aux élections nationales, le score des nazis ne fut que de 3% en 1924 et de 2,6% en 1928. Le parti d'Hitler réalisa néanmoins sa percée après l'aggravation de la situation économique causée par la crise issue du krach boursier de 1929 : lors de l'élection nationale de septembre 1930, le parti nazi obtint 18,3% des suffrages, ce qui en fit le second parti au Reichstag après les sociaux-démocrates. Moins de deux ans plus tard, lors du scrutin du 31 juillet 1932, le NSDAP est le plus grand parti d'Allemagne avec 37,4% des voix.

Exercice - L'eugénisme, théorie et pratique

On peut demander aux élèves de lire la Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) puis certains textes concernant

l'eugénisme ou en donner une description en se servant des textes ci-dessous. Les élèves, répartis en groupes, seront ensuite invités à relever dans quelle mesure l'eugénisme constitue une violation des droits tels qu'ils sont garantis par la DUDH.

Dans les années 1880, Sir Francis Galton avait défini l'eugénisme de la manière suivante : « Étude de tous les facteurs maîtrisables par les êtres humains et susceptibles de conduire à une amélioration de la qualité raciale des futures générations ». L'objectif était d'empêcher les individus considérés comme faibles d'avoir une descendance, de manière à renforcer le capital génétique humain. Dans les années 1920, l'étude pseudo-scientifique de la « race » attira quant à elle de nombreux chercheurs en Europe et en Amérique du Nord. L'eugénisme, dès lors soutenu par des concepts tels que la « pureté » et la hiérarchie des races, devait avoir une grande influence sur les dirigeants nazis. Il est évident que les idées eugénistes constituaient des violations des droits fondamentaux, notamment le droit à la vie, à fonder une famille et à ne pas subir de discrimination. Plus récemment, le spectre de l'eugénisme a refait son apparition et suscite des inquiétudes dans le contexte des implications éthiques et morales des développements technologiques relatifs aux tests génétiques, au génie génétique et au clonage humain.

Utilité de l'échelle du temps

Une échelle du temps schématise une succession d'événements historiques. Dans le cadre de l'enseignement relatif à l'Holocauste, cet outil permet aux élèves d'avoir simultanément sous les yeux la chronologie des décisions politiques, de l'évolution de la législation et des événements de la vie privée de personnes sélectionnées. Il convient cependant de veiller à ne pas générer l'impression que les faits présentés de manière linéaire étaient inexorables.

À la Maison Anne-Frank d'Amsterdam, les élèves âgés de dix à quatorze ans, répartis en petits groupes, sont invités à placer, sur une échelle du temps allant de 1929 (naissance d'Anne Frank) à la fin des années 1940, sept à huit photos extraites de l'album de famille de l'adolescente, auxquelles sont associées des photos représentant divers événements historiques, notamment la prise du pouvoir par Hitler, le pogrom de la « Nuit de cristal » (un euphémisme créé par les nazis) et l'invasion des Pays-Bas par la Wehrmacht. Un guide commente avec les élèves les événements et leur impact sur la vie de la famille Frank, ce qui permet de concrétiser des faits relativement abstraits. Le mémorial du camp de Buchenwald propose quant à lui aux élèves légèrement plus âgés de choisir des photos parmi une

»

1933–1939 : prélude à l'Holocauste

Bien qu'étant devenu le plus grand parti d'Allemagne en 1932, le NSDAP n'avait pas la majorité absolue et commença bientôt à décliner. Le président Hindenburg, chef de l'État, nomma toutefois Adolf Hitler chancelier le 30 janvier 1933. Avec pour conséquences immédiates des actions anti-démocratiques décidées par les nazis afin d'asseoir leur emprise sur la société et d'éliminer tous les opposants.

Les lois d'exception alors promulguées devaient rapidement réduire la liberté de parole, de presse et d'organisation, et balayer les vestiges de la démocratie ainsi que les droits fondamentaux des citoyens allemands. Dès le 28 février 1933, sous prétexte d'un coup d'État imminent, une série de décrets permirent l'arrestation des opposants politiques et leur internement dans des « camps de concentration improvisés ». Le 23 mars suivant, le cabinet du chancelier fut doté des pleins pouvoirs pour une période de quatre ans : il pouvait désormais gouverner par ordonnance, c'est-à-dire sans être soumis au contrôle du Reichstag. La dictature était établie dans les faits.

La mise hors la loi des opposants et la suppression de la liberté de presse permirent aux nazis de contrôler toutes les sphères de la société, y compris les circuits éducatifs s'occupant des jeunes. La propagande, largement antisémite, justifia quant à elle les mesures prises à l'encontre des Juifs, qui furent progressivement mis à l'écart à tous les niveaux de la société. Leurs droits fondamentaux étant progressivement rognés, la survie devint difficile pour les Juifs allemands.

Les lois de Nuremberg promulguées en 1935 marquèrent un tournant dans la mise en pratique de l'idéologie raciste des nazis. Basées sur le « lien du sang », elles définissaient qui pouvait se prétendre Allemand et qui ne l'était pas. Elles interdisaient aussi les mariages « entre Juifs et Allemands » et accordaient de pseudo-droits à ceux-là mêmes qu'elles persécutaient. C'est

Exercice – Les Juifs allemands privés de leurs droits

Pour expliquer aux élèves la manière dont les Juifs allemands ont progressivement été privés de leurs droits fondamentaux, on peut utiliser la chronologie présentée ci-dessous.

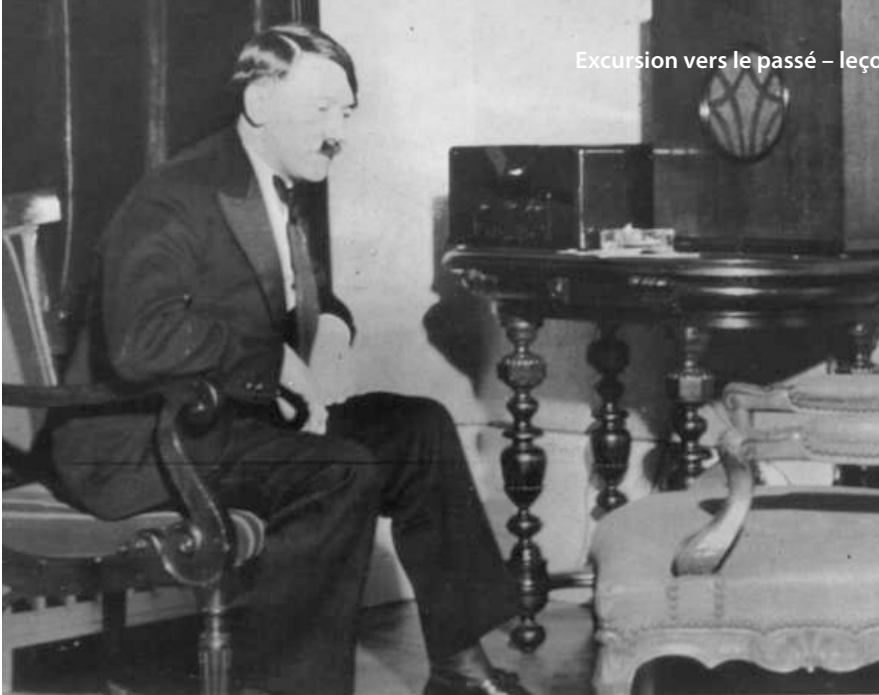
Les élèves, répartis en groupes de quatre, seront invités à considérer les interdictions et obligations de cette liste (présentées au hasard) et à en rétablir la chronologie. Ils devront ensuite créer quatre catégories d'interdictions/obligations, comparer les catégories établies par les différents groupes et estimer, dans chaque catégorie, l'interdiction/obligation qui devait avoir les conséquences les plus dramatiques pour des jeunes de leur âge. En fin d'exercice, une discussion entre tous les élèves pourra mettre en lumière l'objectif poursuivi par les nazis lorsqu'ils ont progressivement privé les Juifs de leurs droits fondamentaux.

1933

Les enseignants juifs sont bannis des écoles publiques.
Les avocats juifs sont frappés d'interdiction professionnelle.
Les Juifs n'ont plus le droit à la Sécurité sociale.
Les fonctionnaires juifs sont révoqués.
Les Juifs n'ont plus le droit de chanter dans les chorales.
Les Juifs n'ont plus le droit d'aller à la plage.

1935

Les musiciens juifs sont frappés d'interdiction professionnelle.
Dans les espaces publics, les Juifs n'ont le droit de s'asseoir que sur les bancs qui leur sont réservés.
Les mariages entre Juifs et non-Juifs auparavant contractés sont annulés.
Tout mariage entre Juifs et non-Juifs est désormais interdit.
Les Juifs sont déchus de la nationalité allemande.



Adolf Hitler en train d'écouter les résultats des élections législatives à la radio en début de 1933. Bientôt, le parti nazi était devenu le seul parti politique légal, toute opposition interdite.

(Photo : USHMM)

ainsi que l'Article 4 de la « Loi pour la protection du sang et de l'honneur allemand » précisait notamment :

1. *« Les Juifs n'ont pas le droit d'arborer le drapeau ni les couleurs de l'Allemagne. »*
2. *« Par contre, ils sont autorisés à arborer les couleurs juives. Ce droit est garanti par l'État ».*

Aucune protestation ne se faisant entendre lorsque ces lois furent proclamées, la propagande nazie excella à conforter l'antisémitisme latent de la population allemande. À tel point que lorsque les conditions de vie des Juifs s'aggravèrent à cause des mesures prises par les nazis, on rendit la population juive personnellement responsable des difficultés qu'elle éprouvait. Cette « condamnation des victimes », qui constituait le discours dominant à l'époque, ne se démentit pas lors du premier pogrom organisé par les nazis dans toute l'Allemagne dans la nuit du 9 au 10 novembre 1938 (« Nuit de cristal »), qui se solda par l'assassinat et l'arrestation de nombreux Juifs.

» centaine d'exemplaires figurant soit des événements historiques, soit des scènes de la vie quotidienne du camp. Les élèves sont ensuite invités à expliquer ce qu'ils voient sur les photos et pourquoi ils les ont choisies. Un guide donne des informations complémentaires et place les photos sur une échelle du temps que les élèves maîtrisent et qui matérialise l'histoire à l'aide d'images.

On peut également concevoir une échelle du temps qui couvrirait la période 1920-1949 et illustrerait d'une part comment les Juifs et d'autres groupes sociaux ont été dépouillés de leurs droits, d'autre part comment ces événements ont conduit, après la guerre, à l'adoption de conventions visant à protéger les droits de l'homme.

Les antiquaires et marchands d'art juifs sont frappés d'interdiction professionnelle.
Les jeunes Juifs n'ont pas le droit de se regrouper à plus de vingt pour faire de la randonnée.

1936

Les Juifs doivent livrer leurs machines à écrire aux autorités.
Les Juifs doivent livrer leurs bicyclettes aux autorités.
Les Juifs doivent livrer leurs disques aux autorités.
Les journalistes doivent prouver qu'ils sont de souche aryenne depuis 1800.

1937

Les Juifs n'ont plus le droit d'obtenir le titre de docteur.

1938

Les Juifs n'ont plus le droit d'être propriétaires.
Les biens mobiliers appartenant aux Juifs peuvent être confisqués par l'État.

Les noms de rue juifs sont « arianisés ».
Les médecins juifs sont frappés d'interdiction professionnelle.
Les enfants juifs n'ont plus le droit d'aller dans les écoles allemandes.

Les Juifs doivent ajouter à leur identité le prénom « Israël » pour les hommes et « Sarah » pour les femmes.

Les chefs d'entreprises juifs doivent partager leur bien avec un aryen.

Les Juifs n'ont plus le droit de choisir librement leur lieu de résidence.

1939

Les Juifs doivent livrer leurs postes de radio aux autorités.
Les Juifs sont soumis à un couvre feu à partir de 20h.
Les Juifs peuvent être expulsés de chez eux sans préavis et sans justification.

De Nuremberg à La Haye

Les procès de Nuremberg et le traité de Rome

Le tribunal de Nuremberg a défini l'assassinat, la déportation et la réduction en esclavage des populations civiles comme des crimes contre l'humanité. Les procès de l'après-guerre intentés aux nazis ont notamment jugé : l'internement dans des camps de concentration et d'extermination ; la persécution pour raisons politiques, raciales ou religieuses ; les exécutions sommaires et assassinats en masse commis par les *Einsatzgruppen*, la SS et divers groupes paramilitaires ; l'assassinat de toute la population et la destruction totale des villages de Lidice et Ležáky (République tchèque, juin 1942) et d'Oradour-sur-Glane (France, juin 1944). Le traité de Rome, signé le 17 juillet 1998, a créé la Cour pénale internationale chargée de poursuivre les auteurs de génocides, de crimes de guerre et de crimes contre l'humanité, et cela indépendamment de l'état de ratification du traité dans le pays des faits. Les États signataires sont autorisés à arrêter les suspects quels que soient leur nationalité et le pays où de tels crimes ont été commis. Tous les pays membres de l'ONU n'ont pas encore ratifié le traité de Rome.



Une femme bosniaque pleure lors la transmission du procès contre Slobodan Milosevic, le président de l'ex-Yougoslavie devant le Tribunal des crimes de guerre des Nations Unies. Elle est logée dans un foyer pour les veuves réfugiées de Srebrenica, à Tuzla. Milosevic avait été inculpé de crimes de guerre contre la population non-serbe perpétrés au Kosovo, en Croatie et en Bosnie, y compris le massacre de Srebrenica.

(Photo : AMEL EMRIC)

La Seconde Guerre mondiale et l'Holocauste ont eu des conséquences à long terme sur la législation internationale. La première de ces conséquences fut l'instauration d'un tribunal spécial chargé de juger les criminels de guerre nazis. Institué par les Alliés conformément à l'accord signé à Londres le 8 août 1945, ce tribunal siégea à Nuremberg entre 1945 et 1949. Au total, treize hauts responsables nazis furent jugés pour crimes de guerre, crimes contre l'humanité et violation des conventions internationales. Des procès furent également intentés à divers responsables administratifs accusés de complicité dans ces crimes, notamment des fonctionnaires de l'Office central de l'économie de la SS (SS-WVHA), organisme chargé en particulier de la gestion de tous les camps de concentration, y compris Auschwitz-Birkenau.

Les accusés structurèrent leur défense autour du fait qu'ils avaient agi en accord avec des lois promulguées par le gouvernement du III^e Reich, c'est-à-dire dans un cadre légal. Ils soulignèrent également que certains chefs d'accusation contredisaient la législation allemande antérieure à 1939, et que d'autres n'étaient pas encore définis comme des crimes lors des faits. Ce dernier point renvoie à la question, particulièrement complexe, du droit rétroactif.

Valeur suprême de l'intégrité de la vie humaine

Néanmoins, les juges de Nuremberg prirent pour point de départ le principe que l'intégrité de la vie humaine est un droit inaliénable dont jouit tout individu. Ce qui signifie qu'indépendamment de l'opinion de la « majorité silencieuse » et de la manière dont chacun se comporte, le respect de la vie humaine reste une valeur suprême placée au-dessus de toute loi et de toute considération politique. Par ailleurs, l'idée qui sous-tend le concept de crime contre l'humanité est qu'il s'agit toujours d'un crime, quelles que soient les conventions ayant cours dans la société où ce crime est commis.

Ces principes qui affirment la valeur suprême de toute vie humaine – et par conséquent notre responsabilité à la protéger – sont déterminants pour la manière dont nous nous positionnons par rapport aux droits de l'homme, tant au niveau national qu'international. Rappelons que la législation internationale se compose d'un ensemble de conventions et accords qui règlent les relations entre États et les rapports entre chaque État et ses ressortissants. Cette législation trouve sa justification dans le fait que certains crimes sont d'une telle gravité qu'ils dépassent le cadre de la souveraineté nationale et requièrent l'intervention d'autres pays.

La Charte des Nations-Unies, proclamée dès 1945, fut un premier élément de législation internationale. Vinrent ensuite le Tribunal pénal international, la Déclaration universelle des droits de l'homme, la Convention pour la prévention et la répression du crime de génocide, le Tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie, le Tribunal pénal international pour le Rwanda et la Cour pénale internationale. Ce dernier organisme, créé en 2002, est un tribunal permanent dont le but est de juger les auteurs de crimes de guerre et de crimes contre l'humanité lorsque les pays où ces crimes ont été commis ne veulent pas ou ne sont pas en mesure de le faire. La Cour pénale internationale siège à La Haye, aux Pays-Bas.

« Que justice soit faite »

Plusieurs fois par an, un programme intitulé : « Que justice soit faite » rassemble aux Pays-Bas vingt-cinq jeunes âgés de dix-sept ans ou plus et originaires de divers pays. Organisée par la Maison Anne-Frank d'Amsterdam, cette rencontre de quatre jours permet d'aborder les problèmes liés à la justice, l'injustice et les crimes de guerre. Son temps fort est une visite du tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie, avec possibilité d'assister aux débats.

Le programme se structure de la manière suivante :

Premier jour : L'Holocauste et les procès de Nuremberg – Justice a-t-elle été faite et à qui ?

Second jour : Les racines du conflit dans les Balkans.

Troisième jour : Visite de tribunal pénal international de La Haye guidée par un spécialiste.

Quatrième jour : Rencontre avec des survivants de l'Holocauste et un membre fondateur du mouvement d'étudiants serbe OTPOR (en français : *Résistance*), qui s'est battu pour le renversement de Slobodan Milošević, président de la République fédérale de Yougoslavie. Les jeunes ayant participé à ce programme affirment qu'il a constitué pour eux une expérience clé dans la mesure où ils ont pu « voir l'histoire s'écrire sous leurs yeux ». Ils soulignent également que leur sensibilité pour la justice et l'injustice s'est affinée grâce à cette expérience.

Continuité

L'enseignement relatif à l'Holocauste n'envisage pas uniquement d'informer les élèves sur des faits historiques, mais aussi d'ouvrir une perspective sur le monde actuel, qu'il s'agisse de mettre en lumière les aspects modernes du racisme et de la xénophobie, de lutter contre les préjugés ou de convaincre les jeunes de porter un regard critique sur les événements de l'actualité. Les élèves ayant participé aux groupes de discussions organisés dans la phase d'élaboration du présent manuel soulignent qu'il est important de mettre en rapport l'Holocauste et le monde contemporain.

La majorité des citoyens de l'Europe actuelle n'adhèrent pas à l'idéologie prônée par le régime nazi dans les années 1930 et 1940. Et pourtant, le système de valeurs qui sert de base à leur politique est loin d'être éradiqué : l'antisémitisme, le racisme, la xénophobie, l'homophobie, l'intolérance, les préjugés à l'encontre des Sintis et des Roms ainsi que la stigmatisation de certains groupes sociaux se manifestent à intervalles réguliers dans tous les pays européens.

Étudier l'Holocauste et la période nazie implique d'aborder la théorie et les pratiques liées à ce genre d'idées. On constate alors que plusieurs d'entre elles ne sont pas apparues en 1939, mais ont au contraire une longue tradition en Europe. Les nazis n'ont donc inventé ni le racisme ni l'antisémitisme ni aucune des idées précitées, mais ils en ont tiré les conclusions les plus extrêmes.

Si l'histoire ne propose aucune solution quant à la manière de lutter contre ces idées – ne serait-ce que parce que le contexte historique actuel est différent – elle permet néanmoins de discerner comment cette idéologie a fait corps avec l'époque nazie et comment elle continue d'influencer nombre de nos contemporains. Certes, on ne saurait prétendre que le racisme n'existe plus dans le monde actuel sous prétexte que la situation est différente de ce qu'elle était dans les années 1930 : l'idée non seulement persiste, mais s'inscrit aussi plus facilement dans la continuité que n'importe quel environnement social, politique ou économique. C'est ici que l'importance de l'histoire se révèle, en nous apprenant que le potentiel de ce genre d'idées est particulièrement destructif et qu'il importe de les prendre au sérieux et de lutter contre elles de manière énergique.

Racisme

Le racisme consiste d'une part à considérer que certaines propriétés humaines sont indissociablement liées à des critères biologiques, d'autre part à établir une hiérarchie entre « races supérieures » et « races inférieures ». Le racisme biologique, apparu au cours des XVII^e et XVIII^e siècles, a permis de justifier et d'intensifier la domination d'une des composantes de l'espèce humaine sur les autres. Élément fondamental de l'idéologie nazie, le racisme a conduit à la définition – sur des bases pseudo-scientifiques – de la « race des seigneurs » et des races inférieures (notamment les Juifs), définitivement exclues de la communauté nationale allemande. Cette conception biologique du racisme a trouvé une expression directe dans la législation nazie dans la mesure où elle permettait de distinguer entre Allemands, « Juifs à part entière » et « métis juifs ».

Diversité ethnique

Le Musée de la rizerie de San Sabba, situé à Trieste en Italie, est installé sur un site industriel que les nazis ont transformé en prison et camp de transit à destination des camps de la mort ou de concentration et qu'ils ont utilisé comme tel entre 1943 et 1945. Quelque 20 000 personnes y ont été emprisonnées. Il s'agissait principalement de résistants italiens, slovènes et croates, mais aussi de Juifs. La plupart de ces détenus pour raisons politiques ou raciales ont été torturés. Ceux qui sont morts ici ont été incinérés dans le four crématoire dont le camp de transit disposait. Des ethnies différentes ont vécu en bonne intelligence pendant des siècles dans la région de Trieste, mais des conflits ont commencé à opposer les nationalistes italiens, slovènes et croates dans la première moitié du XX^e siècle. C'est pourquoi l'exposition présentée au Musée de la rizerie de San Sabba n'est pas uniquement consacrée à l'Holocauste, mais aborde également à la coexistence entre Italiens et Slaves dans la région. Un chapitre particulier présente les mesures répressives prises par les fascistes contre les Slaves, un autre la répression extrêmement brutale menée par les nazis contre la population civile dans le cadre de la lutte contre les résistants. Ce musée illustre ainsi de manière critique les effets du nationalisme dans la région au XX^e siècle.



Pierre tombale d'un soldat dans un cimetière juif, profanée et souillée de croix gammées et d'insignes fascistes par des extrémistes de droite.

(Photo : Corbis)

Divers mouvements chauvins existant actuellement en Europe reprennent à leur compte l'idée que l'origine biologique d'un individu détermine son appartenance à tel ou tel groupe. Néanmoins, ces mouvements préfèrent aujourd'hui parler de « différences culturelles immuables » pour justifier l'exclusion de certains groupes et leur refuser certains droits.

Antisémitisme

L'antisémitisme, c'est-à-dire la haine des Juifs, est pratiquement contemporain de l'apparition du christianisme, religion distincte du judaïsme. Il se définit comme une attitude basée sur la perception d'une entité sociale (individu, groupe ou institution) non pas en tant que tel, mais en tant qu'émanation du Juif fourbe, corrompu, conspirateur, etc. tel qu'il a été imaginé par certains idéologues. (Pour plus de détails sur la définition de l'antisémitisme, voir le rapport *Manifestations of Antisemitism in the EU 2002-2003*, publié par l'Agence européenne des droits fondamentaux en 2004. Notons que le terme a été utilisé pour la première fois en 1879 par le journaliste allemand Wilhelm Marr.)

Considérés comme déicides – c'est-à-dire responsables de la mort de Jésus-Christ –, accusés de propager des maladies, d'empoisonner les puits ou de perpétrer des meurtres rituels, les Juifs ont fait l'objet d'une haine exacerbée durant des siècles, qui a culminé à intervalles réguliers dans des pogroms et autres manifestations de violence physique. Au XIX^e siècle, lorsqu'on a ressenti le besoin de classifier l'espèce humaine, les Juifs ont été placés dans une « race » à part. Considérer ainsi que leur différence n'était pas de nature ethnique, culturelle ou religieuse, mais bien raciale, a creusé un fossé infranchissable entre Juifs et antisémites.

Ce qui constitue le danger de l'antisémitisme, ce sont moins les calomnies répandues par les activistes antisémites que la propension de larges couches de la population à les accepter comme vraies. Ainsi, après la défaite allemande de 1918, les antisémites ont eu beau jeu de prétendre qu'elle était due aux Juifs qui avaient trahi la nation et s'étaient enrichis durant la guerre.

Toujours vivace à l'heure actuelle, l'antisémitisme se distingue du racisme de diverses manières, notamment en prétendant que les Juifs dominent le monde.

Discrimination des Sintis et Roms

La politique des nazis face aux Sintis et aux Roms a été moins homogène que celles adoptée face aux Juifs. Certains nazis – notamment Heinrich Himmler, chef suprême de la SS – voyaient dans les Sintis et les Roms les descendants

L'argumentation raciste hier et aujourd'hui

Afin de comparer l'évolution de l'argumentation raciste, on peut demander aux élèves de lire en parallèle des documents des années 1930 (articles de journaux, courrier des lecteurs, documents de propagande) et des documents actuels (articles de journaux, courrier des lecteurs, sites Internet). Dans les deux cas, on accordera une attention particulière à la manière dont ces documents abordent des thèmes comme les réfugiés ou les minorités en général, et plus particulièrement à la façon de les décrire et à ce dont on les accuse.

En notant similitudes et différences, les élèves constateront la continuité des idées racistes par-delà le renouvellement des arguments. On pourra également encourager les élèves à réfléchir à l'évolution du mode d'expression et de mise en pratique de l'idéologie raciste. La FRA s'efforce de travailler sur, pour et avec les médias, en vue de renforcer l'analyse critique des consommateurs de médias et de sensibiliser davantage les professionnels des médias aux droits de l'homme. Pour plus d'informations : www.fra.europa.eu.



Des Roms, accusés de collaboration avec les Serbes pendant la guerre dans les Balkans, sont protégés par des casques bleus de l'ONU dans un campement grillagé à cause de harcèlement par des Albanais, Djakovica Kosovo 1999.

(Photo : Sven-Erik Sjöberg)

de ceux qui furent à l'origine de la race aryenne. Cette opinion dépourvue de fondement scientifique conduisit à une attitude ambivalente : les Sintis et les Roms considérés « pure race » furent internés pour faire l'objet de recherches anthropologiques, tandis que les autres, assimilés à des sous-hommes, étaient victimes d'un génocide.

Si l'extermination finit par l'emporter sur l'internement pour raisons scientifiques (lui aussi contraire au droit international), c'est pour plusieurs raisons. La plus importante est sans doute l'attitude des membres des *Einsatzgruppen* qui procédaient au « génocide par balles » sur le front Est : ayant reçu l'ordre d'éliminer non seulement les Juifs, mais aussi les ennemis politiques et les personnes suspectées de sabotage, les membres des commandos spéciaux nazis laissèrent libre cours à leurs préjugés et se livrèrent à l'exécution sommaire des Sintis et des Roms, qu'ils haïssaient. Le 16 décembre 1942, Heinrich Himmler ordonna la déportation à Auschwitz de tous les « Gitans » encore présents sur le territoire de l'« Empire allemand ».

Bien antérieure à l'époque nazie, cette haine des Sintis et des Roms persiste jusqu'à l'heure actuelle. Il importe donc de la prendre en considération non seulement lorsqu'on aborde le thème du génocide dont ce groupe a fait l'objet, mais aussi lorsqu'on parle des droits de l'homme dans l'Europe actuelle, puisque Sintis et Roms sont toujours considérés comme des étrangers vivant en marge de la société. Rappelons que dans les camps nazis, ils étaient affublés du triangle noir distinguant les « asociaux ».

Sintis et Roms ont longtemps attendu la reconnaissance du génocide dont ils ont fait l'objet – et plus longtemps encore la compensation financière des souffrances qu'ils avaient endurées. En Allemagne et en Autriche, les médecins de l'après-guerre ont souvent refusé de reconnaître les lésions des survivants du génocide comme des séquelles à long terme de ce qu'ils avaient vécu dans les camps. La situation ne s'est progressivement améliorée que dans les années 1990.

Nonobstant, les Roms sont aujourd'hui encore victimes de discriminations et de crimes racistes dans de nombreux États membres de l'Union européenne. En 2009, la FRA a publié les résultats de l'enquête EU-MIDIS, la toute première enquête européenne en matière de discrimination dans l'UE et de victimisation au quotidien portant sur les expériences vécues par plus de 23 000 individus issus de groupes d'immigrés ou membres de minorités ethniques. Les résultats de cette enquête révèlent des niveaux de discrimination

et de harcèlement élevés et constants à l'égard des Roms : un répondant Rom sur deux a vécu en moyenne onze incidents de discrimination sur une période de douze mois. La discrimination et l'exclusion frappent dans tous les domaines de la vie : éducation, emploi, logement, soins de santé et accès aux services.

Pour en savoir plus sur l'histoire des Roms, le site web du Conseil de l'Europe propose des fiches d'informations sur l'histoire des Roms en Europe (www.coe.int/t/dg4/education/roma/histoculture_FR.asp) ainsi que des informations sur le génocide rom (www.romagenocide.org/index.php).

Néonazis et extrémistes racistes

Derrière le génocide, il y a toujours le désir de cacher et nier le crime. C'est ce qui explique pourquoi d'aucuns prétendent que l'Holocauste n'a jamais existé. Donc, même s'ils n'en ont pas forcément conscience, les négationnistes contribuent à leur manière au génocide.

Des groupes néonazis et extrémistes, fondamentalement xénophobes, racistes et antisémites, existent dans de nombreux pays européens. La haine des minorités ethniques qu'ils professent leur attire de nombreux sympathisants et leur permet de s'organiser. À quelques exceptions près, leur objectif n'est pas de tuer ceux qu'ils haïssent, mais de limiter leurs droits, de réduire leurs libertés et de les expulser de ce qu'ils considèrent comme « leur » pays ou « leur » Europe.

La volonté de se débarrasser de certains groupes sociaux est sous-jacente à tout génocide. La manière de le faire varie toutefois selon l'époque et ne consiste pas nécessairement en l'élimination physique. Mais le but est bien de rendre les personnes haïes invisibles, que ce soit en limitant leur droit à vivre conformément à leur identité ou en niant tout bonnement leur droit à exister.

Lorsqu'on aborde ce thème avec des élèves, il convient de prendre garde à ne pas sombrer dans un discours par trop moralisateur. Plutôt que de leur présenter une analyse avec une conclusion toute prête, il est préférable de les encourager à réfléchir et à tirer leurs propres conclusions. Ce n'est évidemment possible que si les élèves participent et ont véritablement envie de comprendre le problème, et non pas s'ils considèrent le cours sur l'Holocauste comme un point du programme qu'il faut boucler avant de passer à autre chose. L'enseignant doit rester ouvert aux questions qui reflètent la curiosité et l'intérêt des élèves pour le sujet, et doit même structurer son cours autour de ces questions, auxquelles on pourra répondre en consultant des documents historiques. À ce stade, la tâche de l'enseignant consiste à donner des informations sur le contexte historique et à amener les élèves à réfléchir à ce qu'il aurait été possible de faire, ceci afin d'aborder le thème de la responsabilité des criminels et de leurs complices.

Lors des discussions organisées dans la phase d'élaboration du présent manuel, de nombreux élèves ont souhaité établir des parallèles entre l'Holocauste et le monde contemporain. Tel fut notamment le cas des jeunes Italiens, qui ont souligné l'importance de la mise en parallèle des faits historiques avec divers événements de l'actualité, notamment l'attitude face aux minorités et aux immigrés. Quant aux élèves danois, ils ont exprimé leur intérêt pour des études comparatives centrées sur le monde actuel et sur certains aspects particuliers des génocides tels que la déshumanisation des victimes.

« Face à l'histoire et à nous-mêmes »

L'organisation *Facing History and Ourselves* invite les élèves à étudier les différentes formes de conflits sous diverses perspectives afin de favoriser l'esprit critique et l'aspect éthique nécessaires lors de la prise de décisions. L'objectif pédagogique est double : stimuler la réflexion sur les causes et conséquences des préjugés, de la discrimination et de la violence de groupe.

L'organisation *Facing History and Ourselves* s'intéresse principalement à l'Holocauste mais utilise aussi des exemples pris dans d'autres époques et ailleurs qu'en Europe. Elle met à la disposition des enseignants des plans de cours, des guides d'étude et diverses activités pédagogiques : www.facinghistory.org.

Une expérience qui change tout

Musées et mémoriaux d'Europe

Dans la majorité des pays européens, on trouve des organismes dont la tâche consiste à honorer la mémoire des victimes de l'Holocauste et des crimes nazis, et à informer sur la dictature hitlérienne ou la Seconde Guerre mondiale. Certains de ces organismes sont des mémoriaux aménagés dans d'anciens camps de concentration, d'autres sont installés dans des bâtiments en rapport avec la période en question, comme la Maison Anne-Frank d'Amsterdam ou encore la Villa de la conférence de Wannsee (lieu où de hauts dignitaires nazis se sont réunis pour convenir des modalités de la « solution finale », c'est-à-dire de l'extermination des Juifs d'Europe). Un troisième type d'organismes, notamment le Living History Forum de Stockholm et l'Imperial War Museum de Londres, sont installés dans des lieux n'ayant aucun rapport direct avec l'Holocauste.

Parmi tous ces organismes, nombreux sont ceux qui proposent des expositions et diverses activités pédagogiques, telles que les visites guidées ou les ateliers historiques de courte durée. Certains proposent même des séminaires d'un ou plusieurs jours durant lesquels les élèves ont la possibilité de travailler de manière autonome.

Pour plus d'informations à ce sujet, voir le site Internet suivant :

[www.memorial-museums.net/
WebObjects/ITF](http://www.memorial-museums.net/WebObjects/ITF).

Chaque année, plusieurs millions de jeunes Européens visitent des musées et mémoriaux en rapport avec l'Holocauste et les crimes nazis. Le Musée national d'Auschwitz-Birkenau en Pologne accueille chaque année plus d'un million cent mille visiteurs. Aux Pays-Bas, la Maison Anne Frank reçoit presque un million de visites par an. Le Mémorial du camp de concentration de Dachau, en Allemagne, est visité par quelque huit cent mille personnes chaque année. Le Mémorial de Terezin (République tchèque), le Mémorial de la Shoah (France) et le Mémorial de Mauthausen (Autriche) accueillent chacun environ deux cent mille visiteurs tous les ans.

Plus de la moitié de ces visiteurs ont moins de dix-huit ans. Dans la plupart des cas, ces jeunes viennent dans le cadre d'excursions pédagogiques. Notons que l'Holocauste est au programme dans de nombreux pays et que certains ministères de l'Éducation recommandent d'effectuer des visites de ce type.

Les élèves sont en général durablement impressionnés par les visites de musées/mémoriaux qui viennent compléter et éclairer d'une manière particulière ce qu'ils ont appris en cours. Ces visites leur permettent de faire des découvertes personnelles et de préciser certains points. Les élèves peuvent par exemple découvrir les différences entre Auschwitz-Birkenau, camp de la mort aux dimensions impressionnantes, et Belzec, autre camp d'extermination situé en territoire polonais, mais de dimensions beaucoup plus réduites. Ils peuvent également découvrir certaines particularités concernant l'organisation interne des camps et la « routine » du génocide : ainsi, la taille d'Auschwitz-Birkenau s'explique par le fait qu'il s'agissait à la fois d'un camp de concentration et d'un camp d'extermination ; à Belzec, par contre, les déportés étaient systématiquement assassinés dès leur arrivée, de sorte qu'on n'avait besoin que de très peu de bâtiments.

La situation pédagogique est foncièrement différente en classe et dans un musée/mémorial : les conditions d'apprentissage de l'histoire sont parfaitement exceptionnelles dans le second cas, puisque les élèves peuvent alors explorer les lieux, parcourir une exposition présentant des pièces authentiques ou découvrir divers types de vestiges historiques.

Focalisation sur l'histoire du site

La visite d'un site historique se focalise en général sur le site lui-même, ainsi que sur son histoire et celle des protagonistes des événements qui s'y sont déroulés. Dans les groupes de discussion, les élèves et les enseignants ont d'ailleurs souligné qu'ils appréciaient qu'il en soit ainsi. Afin que les jeunes puissent comprendre le site dans son contexte historique et réfléchir aux droits de l'homme, il importe donc que les enseignants préparent leur classe à la visite.



Chaque année, plus d'un million de visiteurs se rendent au Musée national d'Auschwitz-Birkenau, l'un des centaines d'établissements en Europe qui honorent la mémoire des victimes de l'Holocauste et des crimes commis par l'Allemagne nazie et ses collaborateurs.

(Photo : Corbis)

« La visite d'un site historique permet de mieux apprécier l'échelle, l'organisation et les détails de l'Holocauste. »

– Enseignant, Royaume-Uni

Ceci permet d'éviter un écueil évoqué par certains élèves : la banalisation de la visite, ramenée à un simple rituel. Si les jeunes ne comprennent pas pourquoi ils sont là ni ce que l'on attend d'eux, la visite d'un site historique tel qu'un ancien camp de concentration peut avoir des effets contraires à ceux recherchés.

Élèves et enseignants ont par ailleurs déploré le manque de temps disponible pour les visites, celles-ci ne durant généralement que quelques heures. Ce qui est nettement insuffisant si l'on garde présent à l'esprit qu'une telle visite constitue l'une des rares occasions qui s'offrent durant la scolarité d'aborder « en direct » des thèmes difficiles liés à l'éthique et à la morale, tels que la mort, la compassion, le mal et la responsabilité de chacun. La préparation de la visite en est d'autant plus importante. Il en va de même de la post-évaluation, qui permet aux élèves de revenir sur ce qu'ils ont découvert et d'en tirer des conclusions. Ces deux activités – préparation et post-évaluation – demandent du temps et les enseignants devraient concevoir l'excursion pédagogique en conséquence.

Concevoir la visite d'un mémorial

Si la visite d'un musée/mémorial ne saurait remplacer un cours, elle constitue néanmoins un complément enrichissant de ce que les élèves ont appris en classe. Les enseignants peuvent déterminer la place de la visite dans le contexte du cours et la manière dont elle doit permettre d'atteindre certains objectifs pédagogiques. C'est pourquoi il importe de déterminer ces objectifs à l'avance et de prévoir non seulement une préparation de la visite, mais aussi une post-évaluation. Notons que le musée/mémorial devra être choisi en fonction des objectifs à atteindre.

Préparation de la visite

Comme indiqué ci-dessus, une visite de site historique se focalise en général sur le site lui-même, ainsi que sur les événements qui s'y sont déroulés.

Les guides chargés des visites retracent en général à grands traits la période nazie et l'Holocauste, mais cette brève introduction ne saurait remplacer la connaissance détaillée du contexte macrohistorique ni celle de la place du site visité dans le système concentrationnaire. Il convient par exemple de savoir distinguer entre un camp de concentration, conçu pour déshumaniser les déportés et les réduire en esclavage, et un camp d'extermination, conçu spécialement pour assassiner les déportés dès leur arrivée.

Les enseignants doivent également savoir que la visite de certains sites relatifs à l'Holocauste, en particulier les sites historiques de crime, ne peut être effectuée avec de trop jeunes enfants. Dans tous les cas, il faut prévoir une leçon préparatoire sur l'histoire de l'Holocauste afin que les jeunes soient en mesure de comprendre ce qu'ils voient et de mener une réflexion sur cette expérience. Généralement, les sites et musées indiquent l'âge minimal approprié pour les visiteurs.

Dans la mesure où le cours poursuit un objectif pédagogique bien défini, il importe que les élèves comprennent le lien entre le cours et le musée/mémorial visité. Par exemple, si l'on choisit comme thème l'internement pour raisons politiques, il est judicieux de visiter l'ancien camp de concentration de Buchenwald, puisque ce sont principalement des opposants politiques et des témoins de Jéhovah qui y furent déportés.

Lors de la préparation d'une visite à l'étranger, il est préférable de réserver un guide parlant la langue maternelle des élèves. Si ce n'est pas possible, il conviendra de vérifier sur place, après la visite, que les jeunes ont compris dans les grandes lignes l'exposé du guide.

Durant la visite, les élèves pourront éventuellement être en contact avec des documents originaux conçus par les services de propagande nazis. Il convient dans ce cas de préparer les jeunes pour leur permettre d'aborder les documents de manière critique et de distinguer, par-delà le document d'époque, l'information historique qu'il contient.

Matériel pédagogique pour la préparation des visites

Certains organismes ont conçu des documents qu'ils mettent à la disposition des enseignants pour préparer les visites.

C'est ainsi que le Centre de la mémoire du château de Hartheim en Autriche, installé sur un site où les nazis ont assassiné des milliers de personnes handicapées, propose un DVD contenant cinq courts-métrages qui retracent le voyage effectué de nos jours par des personnes handicapées s'étant rendus au château en utilisant les transports en commun.

L'Imperial War Museum de Londres a pour sa part conçu une vidéo consacrée à la vie des Juifs d'Europe avant l'Holocauste. D'autres organismes proposent des livres, des photos, des brochures, des cartes, des copies d'originaux, des plans de cours, etc. Il est toujours bon de consulter le site Internet de ces organismes pour connaître les documents qu'ils mettent à la disposition des enseignants.

On peut aussi préparer la visite à l'aide de témoignages laissés par d'anciens déportés. Il convient alors de s'adresser à l'organisme qu'on entend visiter, qui pourra donner des conseils sur la manière optimale de préparer les élèves en utilisant ce type de documents.



Un voyage d'études remplit de nombreuses fonctions, dont l'une est de consolider l'apprentissage et les discussions qui ont eu lieu en classe avant la visite. Les élèves, les enseignants et les guides bénéficient tous d'une bonne préparation.

(Photo : Scanpix)

Visite proprement dite

Il est préférable de déterminer avec les élèves la manière dont la visite doit s'intégrer au cours. La plupart des organismes peuvent offrir des visites « sur mesure » aux groupes qui ne souhaitent pas bénéficier d'une visite guidée standard. De plus, les guides apprécient généralement de connaître le niveau de connaissances des élèves, la place de la visite dans le cours (au début, au milieu ou à la fin) ainsi que les attentes du groupe.

L'impression d'ensemble générée par la visite dépend bien évidemment de ce que le musée/mémorial a choisi de mettre en valeur. C'est pourquoi il importe que les élèves connaissent non seulement le contexte macrohistorique, mais aussi l'idée principale qui sous-tend la visite : s'agit-il d'explorer des événements particuliers, de revivre des destins tragiques ou d'établir un lien avec le travail effectué en classe ?

Post-évaluation

Après la visite, les élèves devraient avoir la possibilité de faire le point sur ce qu'ils ont découvert et d'établir un lien entre le travail effectué en classe et ce qu'ils ont appris durant l'excursion pédagogique. Un temps de réflexion ménagé durant la post-évaluation leur permettra de constater l'évolution de leurs connaissances, de prendre conscience de leurs éventuels changements d'attitude, voire de formuler de nouvelles questions. Afin de ne pas hypothéquer l'avenir et de donner envie aux élèves d'en apprendre encore plus sur l'Holocauste et les droits de l'homme, il importe également de parler avec eux des émotions particulièrement fortes qu'ils sont susceptibles d'avoir éprouvées durant la visite.

Cours abordant l'Holocauste et les droits de l'homme

« Qu'est-ce que la dignité humaine ? »

Une visite effectuée sur un site lié à la brutalité nazie met en évidence l'importance du respect des droits de la personne. Afin de faciliter la compréhension de la notion de droits de l'homme, on peut – dans la phase de préparation de la visite – demander aux élèves d'écrire de courts textes sur des thèmes associés à cette notion. Les sujets pourront être du type : « Qu'est-ce que la dignité humaine ? » ; « Que signifie l'égalité entre les hommes ? » ; ou encore « Qu'est-ce que la responsabilité ? ».

Durant la visite proprement dite, lorsqu'on sera directement confronté au souvenir de la violence nazie, il pourra être judicieux de lire certains textes écrits en classe sur les sujets précités, ce qui permettra aux élèves de recentrer leur attention non pas sur le guide ou l'enseignant, mais bien sur eux-mêmes : les idées qu'ils auront auparavant exprimées par écrit seront directement mises en parallèle avec ce qu'ils découvriront sur place. L'exercice présuppose toutefois que les élèves s'expriment librement, c'est-à-dire qu'ils forment leurs propres opinions et non ce qu'ils savent qu'on attend d'eux. La préparation est donc cruciale si l'on entend aboutir à une discussion honnête.

Les élèves doivent par ailleurs être conscients qu'ils abordent là un sujet sensible et ne pas avoir peur de le faire. Il va sans dire que les enseignants doivent s'abstenir de forcer la discussion qui, dans le cas contraire, serait perçue comme une tentative de manipulation.

Lors de la post-évaluation, on pourra demander aux élèves à relire les textes qu'ils auront écrits avant la visite et les inviter à vérifier si leur opinion a changé ou non.

La participation active des élèves est un élément clé de l'éducation aux droits de l'homme. Cette discipline requiert en effet d'avoir une attitude critique et d'être disposé au dialogue. De plus, la pédagogie utilisée doit être en accord avec les principes démocratiques et non autoritaires qui caractérisent la philosophie des droits de l'homme.

Alors que l'enseignement relatif à l'Holocauste vise presque exclusivement à transmettre des connaissances sur des faits historiques, l'éducation aux droits de l'homme ambitionne non seulement de faire connaître les droits de l'homme, mais aussi de les promouvoir. Les deux disciplines sont donc complémentaires, dans la mesure où la première informe sur les conséquences du non-respect des droits de l'homme, tandis que la seconde envisage des actions pratiques sur la base d'une bonne compréhension de l'histoire.

Durant les discussions menées dans la phase d'élaboration du présent manuel, élèves et enseignants ont estimé que l'enseignement relatif à l'Holocauste serait encore plus bénéfique s'il était mis en relation avec la responsabilité de chacun en matière de droits de l'homme. On voit donc qu'établir des liens entre les deux disciplines correspond à un vrai besoin du public.

Approche pluridisciplinaire

Une approche pluridisciplinaire de l'Holocauste et des droits de l'homme, c'est-à-dire impliquant non seulement l'histoire mais aussi d'autres matières scolaires, permet d'optimiser les résultats en associant les connaissances, les perspectives et la méthodologie propres à chaque matière. Une approche de ce type s'impose si l'on entend étudier l'impact de l'Holocauste sur la conception et la mise en pratique des droits de l'homme hier et aujourd'hui.

L'histoire de l'Allemagne dans les années 1930, période durant laquelle certains groupes sociaux ont été privés de leurs droits fondamentaux, est un bon exemple de l'importance de ces droits. Quant à l'Holocauste, il montre bien que cette privation de droits peut aller jusqu'à la dénegation du droit à la vie.

L'UNESCO (Organisation des Nations-Unies pour l'éducation, la science et la culture) définit les objectifs de l'éducation aux droits de l'homme de la manière suivante :

- diffusion d'informations sur les droits de l'homme ;
- diffusion d'information sur les mécanismes assurant leur promotion et leur défense ;
- développement d'attitudes favorisant le respect de ces droits fondamentaux pour tous les membres de la société.

L'éducation aux droits de l'homme se veut universaliste, participative et axée à la fois sur le présent et le futur. Elle peut avoir recours à des exemples historiques, mais les aborde rarement de manière approfondie. Et surtout, elle concerne plusieurs matières, notamment l'éthique, la philosophie,



La plaque commémorative de Buchenwald est toujours tenue à une température de 37°, la chaleur du corps humain.

(Photo : Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora)

l'histoire et les sciences sociales. Inversement, l'enseignement de l'Holocauste nécessite au préalable d'explorer, de tenter de comprendre et d'expliquer le contexte historique de cet événement. Ce qui requiert néanmoins de présenter les faits sans chercher à leur donner une coloration moralisante, idéologique ou politique.

L'Holocauste étant un événement historique majeur, l'enseignement qui s'y rapporte est généralement confié aux professeurs d'histoire. Ces enseignants savent parfaitement décrire et interpréter le contexte historique du génocide, mais la plupart d'entre eux ne pensent pas spontanément à établir un lien avec les droits de l'homme. Il est certes possible de retracer la naissance et l'évolution des droits de l'homme exclusivement dans un cours d'histoire, mais décrire leur importance dans la société moderne ne saurait se faire dans une seule matière. Si au contraire on les présente en faisant également intervenir la littérature, l'art ou la philosophie, on permet aux élèves de mieux saisir comment tel ou tel groupe humain a compris et exprimé sa propre situation par rapport à des thèmes clés des droits de l'homme.

Ces droits fondamentaux ont largement déterminé l'identité et les structures sociales des nations européennes. Leur application n'a toutefois pas toujours été évidente, pas plus qu'elle ne s'est faite de manière automatique. Ce qui nous rappelle que, comme la démocratie, les droits de l'homme doivent sans cesse être protégés et expliqués.

L'Holocauste a eu un impact certes plus ou moins profond dans les différents pays d'Europe. C'est pourquoi il constitue un point de départ naturel pour aborder le thème des droits de l'homme.

Les droits de l'homme à Buchenwald

Le mémorial du camp de concentration de Buchenwald propose aux élèves un programme d'une journée consacré aux droits de l'homme. L'objectif est de sensibiliser les élèves à ce thème en retraçant de quelle manière certains groupes ont été discriminés et exclus de la société allemande à l'époque nazie. En début de journée, les élèves sont invités à réfléchir à leur identité, à leurs rapports à l'histoire et à la diversité qu'ils constatent dans leur classe et dans la société. Vient ensuite une discussion sur le caractère universel des droits de l'homme et sur les idéologies – d'hier et d'aujourd'hui – qui les menacent. On aborde également l'histoire des camps, le contexte légal de l'incarcération des déportés et les rapports entre le camp de Buchenwald et la ville de Weimar, toute proche. Ces différents aspects sont abordés lors de la visite du site, à l'aide des expositions « réelles » et numériques proposées sur place, ainsi qu'en consultant les archives du camp.

L'authenticité : une notion subjective

« Lorsque nous avons visité Majdanek, j'ai compris que tout cela était vrai. Je le savais auparavant, mais maintenant ce n'est plus pareil. »
(élève de quinze ans).

Ce genre de réflexions n'est sûrement pas étranger aux enseignants ayant déjà visité un site historique de l'Holocauste avec des élèves : une telle visite les impressionne profondément et leur fait mieux comprendre ce que signifie l'Holocauste.

Le sentiment d'authenticité, c'est-à-dire de proximité et de réalité, est fréquent lorsqu'on visite un mémorial. Il répond aux attentes du public en matière d'émotions particulièrement fortes. Pourtant, l'authenticité n'existe pas en tant que telle, mais résulte du mélange subtil de la connaissance des faits, des attentes personnelles et de ce que l'on découvre effectivement sur place.

L'authenticité d'un site historique provient surtout de ce que l'on sait des événements qui s'y sont passés. Accessoirement, elle se nourrit de l'espoir que le site puisse évoquer le passé, que les objets vus aujourd'hui sachent recréer l'atmosphère d'hier. On comprend donc que l'authenticité requiert des connaissances préliminaires et qu'elle n'est aucunement un phénomène métaphysique indépendant de notre volonté, puisqu'elle est au contraire directement liée à notre histoire en tant qu'individu ou en tant que groupe. La capacité de chacun à la ressentir peut être utilisée à des fins pédagogiques : on parle alors d'« authenticité didactique ».

Dans ce cas, l'enseignant peut délibérément souligner la valeur d'un site ou d'un objet afin de rendre plus tangible le sujet abordé, la possibilité de toucher ou percevoir directement tel ou tel élément « authentique » contribuant ainsi à sensibiliser les élèves. Il convient toutefois de ne pas faire un usage abusif de l'authenticité, car cela conduirait à transmettre des informations erronées, à forcer le trait au détriment d'une présentation équilibrée, ou à privilégier des émotions n'ayant aucune valeur cognitive.

L'authenticité didactique dans la pratique

Il est évident que les sites historiques de l'Holocauste n'ont plus la même apparence et ne génèrent plus la même impression qu'il y a une soixantaine d'années. La capacité à imaginer leur aspect à l'époque nazie varie d'une personne à l'autre. Mais même si l'image recrée mentalement diffère de la réalité historique, elle reste apte à influencer et stimuler la réflexion.

À ce propos, les enseignants peuvent utiliser des photos ou des textes décrivant l'aspect des lieux à l'époque nazie ou les événements qui se sont jadis passés sur place. Ces documents historiques sont à même de renforcer l'impression produite par le site et de confirmer le contenu des textes étudiés en classe. Notons cependant qu'il est préférable d'utiliser des documents qui évoquent des structures encore visibles ou que l'on peut encore imaginer facilement.

Traces locales – L'exemple de la Suède

L'Holocauste étant un événement international, il a laissé des traces un peu partout dans le monde. Elles sont évidemment plus fréquentes dans les régions où l'extermination a eu lieu, mais on en trouve également dans des pays n'étant pas directement concernés. L'examen de ces traces peut permettre aux élèves de prendre conscience de l'implication plus ou moins profonde de leur propre pays dans les événements. Il y a évidemment une grande différence entre la Pologne, pays occupé et ravagé par les nazis, où se trouvaient tous les camps de la mort, et la Suède, par exemple, pays resté neutre dans le conflit, où aucun camp de concentration n'a été construit et d'où aucun déporté n'est jamais parti. Néanmoins, les traces de l'Holocauste ne manquent pas en Suède, qu'il s'agisse d'articles dans les journaux d'époque, de documents concernant des réfugiés acceptés ou refoulés, ou encore de preuves relatives à l'utilisation de déportés par des filiales d'entreprises suédoises situées dans des pays occupés. Pour les élèves suédois, il peut être éducatif de lire un journal local de novembre 1938 relatant le pogrom de la « Nuit de Cristal ». De tels articles, issus de la société dans laquelle les élèves vivent, même si c'est celle de près de 70 ans, sont aptes à créer un sentiment de proximité. Les élèves découvrent ainsi que les personnes ont été confrontées à ce qui s'est passé en Allemagne en 1938.



Graffiti dans le 9^e fort de Kaunas en Lituanie, gravé sur les murs de leur cellule par des Juifs déportés de Drancy, Paris, peu avant leur assassinat.

(Photo : Olivia Hemingway)

En examinant les installations sur les sites de mémoriaux

A la majorité des sites mémoriaux vous trouverez des installations artistiques qui représentent des points de vue différents sur l'histoire du site. Ces installations sont en fait un bon point de départ pour mettre en place les droits de l'homme. Au cours des soixante ans qui se sont écoulés depuis la fin de la Seconde Guerre Mondiale on a créé des installations dans des contextes historiques distincts qui présentent des interprétations différentes du passé. Souvent ils révèlent plus sur le moment où elles ont été établies que sur les événements auxquels ils se réfèrent. Ces installations peuvent aider les étudiants à comprendre et à interpréter la façon dont l'histoire est présentée à des moments et dans des contextes différents. Il y a des différences par exemple entre les installations qui mettent l'accent sur la lutte des idéologies et les installations qui soulignent la souffrance individuelle. Il y a aussi une différence entre les installations qui s'efforcent de reconquérir la dignité individuelle des victimes et les installations qui présentent les victimes comme une masse anonyme. Une installation pourrait être interprétée par quelques questions simples, ou vous pouvez passer des heures à élaborer les détails. Un bon point de départ est de demander aux étudiants de découvrir l'âge de l'installation, la personne qui l'a créée, dans quel contexte et quel est le point focal de l'installation. Cela peut être poursuivi par des discussions sur leur situation actuelle, ainsi que sur l'installation et l'histoire à la fois. Cette activité devrait joindre une leçon d'art. Après avoir analysé des installations différentes, les étudiants peuvent être invités à créer eux-mêmes une installation. Cela pourrait très bien inclure une tâche qui leur permet d'explorer les relations entre l'histoire et les droits de l'homme à nos jours.

Des noms griffonnés sur les murs

Le 9^e fort de Kaunas, en Lituanie, fait partie d'un dispositif défensif construit au début du XX^e siècle pour protéger la ville. C'est aussi un site historique de l'Holocauste : des Juifs déportés de divers pays d'Europe y ont été assassinés par les nazis. En dépit du court laps de temps entre leur arrivée sur place et leur assassinat, certains déportés – en particulier des Français venant du camp de Drancy – sont parvenus à graver diverses informations sur les murs de leur cellule : nom, ville d'origine, etc. Ces graffitis sont encore visibles aujourd'hui.

Dans le cadre de la visite du 9^e fort de Kaunas, les élèves ont la possibilité de comparer les noms griffonnés sur les murs avec une liste comportant diverses indications telles que le nom des déportés ou encore la date et le lieu de leur arrestation. Dans certains cas, les dates ou l'orthographe ne correspondent pas, ce qui constitue un excellent point de départ pour réfléchir à la manière dont les sources d'information peuvent être faussées.

Les élèves peuvent également associer certains noms trouvés sur les murs à des photos présentées sur place. Hautement motivante, cette activité est également très instructive pour les élèves. En fin de visite, on peut demander aux jeunes d'expliquer pourquoi, à leur avis, les déportés ont ainsi gravé leur nom sur le mur de leur prison. N'était-ce pas précisément pour qu'un jour, quelqu'un fasse l'effort de les déchiffrer ? Pour que les victimes de l'Holocauste sortent ainsi de l'anonymat ? Pour qu'elles ne meurent pas sans laisser de traces ?

(Activité élaborée par Paul Salmons, Institut pédagogique de l'Université de Londres)

Des traces invisibles – À moins de faire bien attention

La notion de l'Holocauste

En Europe occidentale, on associe volontiers l'Holocauste à des camps tels que Dachau, Bergen-Belsen ou Auschwitz-Birkenau. C'est principalement parce qu'à la Libération, les médias se sont focalisés sur les camps de concentration d'Allemagne, et parce qu'Auschwitz, qui était à la fois un camp d'extermination et de concentration, a eu plus de survivants que les autres camps de la mort. De plus, certains déportés évacués d'Auschwitz peu avant la fin de la guerre et libérés en Allemagne par les Alliés occidentaux sont restés en Europe occidentale et ont parlé de ce qu'ils avaient vécu. L'attitude des différents pays durant la guerre – principalement en ce qui concerne la collaboration avec les nazis – a aussi joué un rôle déterminant sur la manière d'interpréter l'Holocauste. Avec pour résultat des représentations nuancées de la terreur que les nazis ont fait régner en Europe. La plupart des personnes assassinées à cette époque l'ont été dans les camps de la mort (Belzec, Sobibor, Treblinka) ainsi que lors du « génocide par balles » pratiqué par les *Einsatzgruppen*, ces commandos spéciaux qui opéraient principalement en Ukraine, en Biélorussie et dans les pays baltes. Les victimes étaient surtout des ressortissants des pays d'Europe de l'Est, et les témoignages des survivants sont rarement parvenus en Occident. De plus, on ignore pratiquement tout de la vie de ces communautés juives avant la Seconde Guerre mondiale. Il importe de toujours tenir compte de cet aspect de l'Holocauste lorsqu'on visite un ancien camp.

Le mot « génocide » évoque toute une série d'images, la plupart d'entre elles associées à ce que nous savons déjà de l'Holocauste. Lorsqu'on aborde le sujet en classe, on s'attache généralement à relater les événements et le contexte qui les a rendus possibles, mais on aborde plus rarement les conséquences à long terme desdits événements.

La Seconde Guerre mondiale et l'Holocauste ont radicalement modifié la démographie de l'Europe. Rappelons que l'un des objectifs des nazis était de créer les conditions nécessaires à l'établissement d'une utopie raciste. C'est pourquoi ils ont élaboré et commencé à réaliser des plans visant à l'élimination physique de plusieurs groupes ethniques, créant ainsi des « vides » humains et culturels.

Cette politique a notamment eu pour conséquence que la culture juive, plusieurs fois séculaire, a été éradiquée dans certaines régions d'Europe. Les traces de cette culture ayant aujourd'hui pratiquement disparu, il est difficile de percevoir les « vides » causés par le génocide. Prendre le temps de relever le peu de traces encore visibles permet cependant de mieux comprendre les conséquences à long terme du génocide.

Objectif : extermination

On ne peut pas comprendre l'Holocauste si l'on s'intéresse uniquement à la violence mise en œuvre par les nazis, car cette violence ne constituait généralement pas une fin mais un moyen. Comme indiqué ci-dessus, l'objectif était d'éliminer physiquement et totalement certains groupes ethniques, afin de générer un « ordre nouveau » en Europe, basé sur des concepts racistes. L'épuration ethnique n'était donc bien qu'un moyen.

Pour mieux saisir la signification profonde de l'Holocauste, il peut être bénéfique de visiter une ville disposant autrefois d'un quartier juif très animé. Une piscine aménagée dans une ancienne synagogue, un cimetière juif envahi par les mauvaises herbes pour cause d'abandon, une fosse commune sans la moindre indication dans un bois des alentours de la ville : autant de signes en négatif de la présence d'une communauté juive exterminée durant la Seconde Guerre mondiale.

Une activité de ce type produit un impact maximum lorsqu'elle vient compléter la visite d'un ancien camp de concentration. Si elle est impossible à cause du manque de temps ou de moyens financiers, on peut aussi utiliser en classe des documents historiques (textes, photos, cartes ou statistiques). On en trouvera notamment sur le site www.polin.org.pl, qui contient de nombreuses informations sur la vie des communautés juives de Pologne avant l'Holocauste.

Citons pour terminer le projet « Voisins disparus » élaboré en République tchèque (www.zmizeli-souseded.cz/aj/). On estime qu'environ 1 180 000 Juifs vivaient en 1939 sur le territoire de l'ancienne Tchécoslovaquie. La plupart d'entre eux étaient parfaitement intégrés à la population non-juive. Dans le cadre du projet mentionné ci-dessus, des jeunes Tchèques de douze à dix-huit ans sont invités à recueillir des informations sur les Juifs qui habitaient leur quartier avant la Seconde Guerre mondiale. Les jeunes effectuent des recherches dans les archives locales et interrogent des survivants et des personnes âgées afin de découvrir ce qu'il est advenu de tous ces « voisins disparus ». En fin d'activité, les élèves publient les résultats de leur travail sous forme d'affiches, dans les journaux locaux ou sur Internet.

Ce qui a définitivement disparu à Rhodes

L'exercice suivant, qui utilise une photo figurant l'ancien quartier juif de Rhodes, en Grèce insulaire, doit permettre aux élèves de découvrir des conséquences de l'Holocauste n'étant pas visibles spontanément.

Une communauté juive d'environ 4000 personnes vivait sur l'île de Rhodes au début du XX^e siècle et y cohabitait depuis des siècles avec la population grecque. De nombreux Juifs choisirent néanmoins l'exil en 1938 après que l'Italie fasciste, qui s'était emparée de l'île, eut promulgué des lois antisémites. La situation s'aggrava en 1943 lorsque l'Allemagne nazie, qui occupait Rhodes à son tour, procéda tout d'abord à des exécutions sommaires, avant de déporter 1700 Juifs à Auschwitz durant l'été 1944. Seuls 150 d'entre eux devaient survivre au camp de la mort et une poignée seulement revint sur l'île après la guerre.

Aujourd'hui, plus aucun Juif n'habite Rhodes et le vieux quartier israélien est intégré au centre ville touristique. Jour après jour, des milliers de personnes s'y promènent – sans savoir qu'elles marchent à l'ombre d'Auschwitz. Ce qui reflète bien la situation actuelle, puisqu'on associe généralement le monde juif à Auschwitz, en oubliant que des communautés israéliennes vivaient dans de nombreuses villes d'Europe avant la Seconde Guerre mondiale.

L'exercice consiste à présenter aux élèves une photo du quartier juif de Rhodes sans leur dire où elle a été prise. En leur demandant de deviner la ville représentée, on attirera leur attention sur l'image sans dévoiler l'objectif de l'exercice pédagogique. Ils seront également invités à relever des détails et le thème général de la photo. On leur demandera ensuite de dépasser le niveau purement pictural et de formuler ce qui se cache derrière ce qui est évident.



Une photo touristique de Rhodes.
Rien dans l'image – ou sur le lieu – révèle qu'il s'agissait autrefois du vieux quartier juif de Rhodes.

(Photo : Christer Mattson)

« Destinataire inconnu »

Le centre de la mémoire « Porte de Grodzka/Théâtre NN » de Lublin, en Pologne, vise à préserver l'héritage culturel et à reconstituer l'histoire de la communauté juive de la ville. Durant des siècles, juifs et chrétiens, catholiques et orthodoxes, Polonais, Ukrainiens, Russes, Biélorusses, Arméniens et Allemands ont vécu ici côte à côte.

Lublin, devenu chef-lieu d'un district de la SS durant la Seconde Guerre mondiale, joua un rôle clé dans l'extermination des Juifs polonais. La communauté juive de la ville, qui comptait 42 000 membres en 1939, n'en compte plus aujourd'hui qu'une cinquantaine. Le quartier juif historique a été entièrement détruit. En 2001, le centre de la mémoire « Porte de Grodzka/Théâtre NN » a initié un projet scolaire intitulé « Lettres au ghetto », qui vise

à faire connaître aux élèves l'histoire juive de Lublin. Les jeunes sont invités à écrire à des Juifs qui vivaient ici avant l'Holocauste. Les lettres sont envoyées à la bonne adresse, mais la plupart des destinataires ayant été assassinés par les nazis, elles reviennent à l'expéditeur avec le cachet de la poste indiquant « Destinataire inconnu » (NN). Les élèves prennent ainsi conscience du fait que les Juifs et leur culture étaient présents dans la ville mais ont été annihilés.

En 1998, le Centre a lancé un autre projet, intitulé : « Le Grand livre de la cité » et destiné à collecter textes, photos et témoignages oraux sur le passé judéo-polonais de Lublin. Le fonds ainsi rassemblé, constamment enrichi, a permis de réaliser une exposition consacrée à l'aspect multiculturel de la vie de Lublin avant la Seconde Guerre mondiale.



Les enseignants ont un important rôle à jouer afin de préparer leurs élèves aux différentes réactions émotionnelles susceptibles de se produire pendant ou après la visite.

(Photo : Scanpix)

Souape de sûreté émotionnelle

Parler avec les élèves des émotions qu'ils éprouvent durant la visite peut avoir un effet pédagogique hautement bénéfique. Lorsque le groupe découvre sur place une photo, un texte ou un objet à fort contenu émotionnel, on peut demander aux élèves d'en faire un dessin ou de présenter par écrit le document ou l'objet en question. Cette « souape de sûreté émotionnelle » permettra de passer à une nouvelle étape du processus cognitif. De plus, la production des élèves pourra être utilisée durant la post-évaluation pour rafraîchir leurs souvenirs ou établir un lien avec le cours.

Des visites fortement émotionnelles

Les visites de musées/mémoriaux en rapport avec l'Holocauste font appel aussi bien à la connaissance qu'aux émotions. La plupart des élèves éprouvent de la tristesse, du désarroi ou de la colère lorsqu'ils découvrent sur place les souffrances indicibles endurées par les déportés. Ces émotions peuvent motiver les jeunes à participer à la visite de manière plus active – Elles peuvent aussi, lorsqu'elles sont exacerbées par le guide ou l'enseignant, susciter un sentiment de rejet motivé par la peur.

Tout musée/mémorial vise à réduire la distance historique entre événements et visiteurs. Cette proximité est bien évidemment à comprendre au second niveau, car il est clair que les élèves ne sont pas plus proches des victimes et de leurs bourreaux sur le site que dans une salle de classe, même s'ils ont l'impression contraire. La réaction émotionnelle contribue cependant à souligner l'importance du thème, à renforcer l'intérêt des élèves et à les motiver.

On sait que les émotions jouent un rôle non négligeable dans le processus cognitif : la répugnance, la peur ou la joie éprouvée par les élèves influence considérablement la situation pédagogique. Des neuropsychologues ont d'ailleurs prouvé l'existence de liens entre émotions et processus cognitif. Une certaine dose d'émotions est donc une condition requise en milieu scolaire, puisque les

« Les émotions permettent de comprendre que derrière le crime, il y a des gens. »

– Étudiant, Danemark

élèves retiennent mieux ce qui les intéresse. Leur intérêt, par ailleurs, peut se nourrir d'expériences antérieures, de l'engagement personnel de l'enseignant, et bien sûr du sujet abordé. La visite d'un site historique de l'Holocauste constitue une expérience profonde pour de nombreux élèves.

Difficulté à interpréter les réactions émotionnelles

L'expérience a montré que les élèves n'hésitaient pas à formuler des commentaires nombreux et variés après avoir visité un musée/mémorial en rapport avec l'Holocauste. Mais puisque les jeunes ne sont pas habitués à parler de leurs émotions dans le contexte scolaire habituel, ils ont du mal à interpréter leurs propres réactions et celles de leurs camarades.

Les élèves ayant participé aux groupes de discussions organisés avant la rédaction du présent manuel ont indiqué qu'ils n'appréciaient pas que les guides ou les enseignants leur demandent de refouler leurs émotions ou attendent d'eux un certain type de réaction. Ce genre d'attitude de la part des adultes peut conduire à des comportements inadaptés (ricanements, distraction) que les élèves ont du mal à expliquer ou qui leur fait honte *a posteriori*. Parmi les autres stratégies utilisées pour cacher leurs émotions ou celles de leurs camarades, citons encore l'intérêt excessif pour divers détails techniques et morbides, qui vise à créer la distance par rapport à la source de leur désarroi.

Après une visite, il peut arriver que des élèves déclarent sur un ton culpabilisé : « Je ne sais pas pourquoi, mais je n'ai pas pleuré ». Il importe alors de leur expliquer qu'ils ne sont pas obligés d'éprouver une émotion particulière et que leur détachement apparent ne présage en rien de leur bonté de cœur. Par ailleurs, donner ces précisions avant la visite permet d'éviter l'émergence d'un sentiment de culpabilité.

Les enseignants doivent être conscients du fait que tous les types de réactions émotionnelles sont possibles durant la visite d'un musée/mémorial en rapport avec l'Holocauste. C'est pourquoi il est recommandé de discuter avec les élèves avant la visite afin de déterminer des règles de comportement. Cette précaution est particulièrement indiquée lorsque des élèves ont exprimé des réserves quant à leur capacité à assimiler l'histoire de lieux où des crimes ont été commis au nom d'une idéologie niant tous les principes issus de l'Humanisme. Il convient également de signifier aux élèves que certains sites historiques sont aussi des cimetières, c'est-à-dire des lieux où les attitudes irrespectueuses sont prohibées.

Les enseignants ont également intérêt à se préparer eux aussi au choc émotionnel, de manière à ne laisser transparaître devant leurs élèves que les émotions qu'ils contrôlent. Ce niveau d'émotions mises à jour dépend bien évidemment de la personnalité de l'enseignant, de son rapport aux élèves et de la situation pédagogique.

Commémoration ou temps de réflexion

Un acte de commémoration est-il nécessaire lorsqu'on visite un ancien camp de concentration ou d'extermination ? Cette question, souvent posée par les élèves et enseignants, est délicate, car si un temps de réflexion peut être hautement significatif, il peut aussi être considéré comme une violation de la liberté de chacun.

Les élèves sont souvent gênés en face de photos figurant des scènes d'humiliation ou d'assassinat. Il est fort probable qu'ils éprouveront une gêne similaire en visitant un site où des milliers de personnes ont été assassinées puis enterrées ou incinérées en bafouant leur dignité. Néanmoins, il peut être judicieux de témoigner un certain respect aux victimes, précisément pour leur rendre leur dignité, et cela en allumant une bougie, en lisant un poème ou en chantant. Dans un ordre d'idée similaire, des élèves lituaniens ont été invités à ramasser des pierres et à y inscrire le nom d'une victime de l'Holocauste, toutes les pierres étant ensuite empilées afin de constituer un monument. L'enseignant doit donc demander à l'organisme visité s'il est possible d'organiser une forme de commémoration, et dialoguer avec ses élèves pour savoir s'ils souhaitent ou non participer à une activité de ce type. Dans tous les cas, les élèves devront maîtriser la situation et avoir le choix entre participer à l'activité ou s'abstenir. Notons que si l'enseignant omet d'évoquer avec ses élèves la possibilité d'une commémoration, ceux-ci penseront qu'elle est inopportune ou déplacée.

Hall des noms de Yad Vashem

Yad Vashem, le mémorial israélien à toutes les victimes de l'Holocauste, ambitionne de rassembler le plus de données possibles sur les personnes assassinées par les nazis. Présentées dans le Hall des noms, ces données personnelles sont également disponibles sur Internet.

La base de données de Yad Vashem concerne environ trois millions de personnes. Lorsqu'elles sont complètes, les informations contiennent la date de naissance, le lieu d'arrestation, les membres de la même famille et le lieu d'assassinat. Ces données sont utilisables pour la préparation des visites, puisque les élèves peuvent notamment s'en servir pour identifier des personnes déportées au camp devant être visité et savoir quel fut leur destin. Diverses autres institutions disposent d'archives relatives aux déportés, notamment des registres des détenus dans les camps de concentration et d'extermination, des listes de morts et des documents personnels. Certaines archives sont presque complètes tandis que d'autres ne sont plus disponibles que de manière fragmentaire. Notons toutefois que même les archives les plus complètes ne donnent que des renseignements limités sur chacun des déportés. Lors de la préparation d'une visite, il est bon de s'enquérir pour savoir si le site devant être visité offre aux élèves la possibilité de se former à l'utilisation d'archives dans le cadre d'ateliers historiques – chose relativement fréquente.

Un journal intime pour la visite de Majdanek

« Nous voulons donner aux élèves la possibilité d'apprendre de manière active et créative. C'est essentiel si l'on entend susciter chez eux un intérêt durable pour ce thème. Puisqu'ils ne restent que quelques heures à Majdanek, je pense que la visite doit avoir un certain impact, qu'ils doivent s'en souvenir et qu'elle doit les inviter à approfondir leurs connaissances ». »

Au-delà des statistiques, les gens

Quelque six millions de Juifs ont été assassinés par les nazis ; plus d'un million de personnes sont mortes à Auschwitz-Birkenau ; quatre-vingt-dix pour cent des enfants juifs des territoires occupés par les nazis ont été assassinés ou sont morts à cause des conditions sanitaires déplorables auxquelles ils étaient réduits – Bouleversantes et difficiles à saisir, les statistiques sont néanmoins nécessaires pour comprendre l'impact considérable de la politique d'extermination que les nazis ont mise en pratique en Europe et qui a frappé divers groupes ethniques et sociaux. Parallèlement, il importe de savoir que derrière les chiffres, il y a des individus, chacun d'entre eux avec un nom, un âge, une famille, des idées, des émotions et des amis.

Les nazis ont défini leurs futures victimes dans le prélude au génocide. Pour établir les différentes catégories qu'ils entendaient éliminer physiquement, ils se sont basés sur une longue tradition de stigmatisation de certains groupes sociaux, ceux-ci étant alors redéfinis conformément à l'idéologie du moment. Dans un second temps, les nazis ont privé les personnes appartenant aux catégories désignées de leur individualité, de manière à ne considérer que le groupe et non plus les individus avec leur histoire, leurs besoins et leur mode de vie.

Privation d'individualité

À partir de 1938, tous les Juifs allemands ont été placés dans l'obligation légale d'ajouter à leur identité le prénom « Sara » pour les femmes et « Israël » pour les hommes. Plus tard, les nouveaux arrivants à Auschwitz-Birkenau – ceux qui n'étaient pas immédiatement assassinés – ont été totalement privés d'identité, celle-ci étant remplacée par un numéro tatoué sur l'avant-bras. Les déportés, tondu à ras, devaient quitter leurs habits personnels et endosser l'uniforme à rayures typique des camps nazis, cela afin de nier les différences entre les individus et pour que chacun se fonde dans une masse informe. Arrivés au bout du voyage, les victimes des nazis perdaient leur dernière parcelle d'individualité en étant incinérées ou enterrées dans des fosses communes.

On peut avancer que ce processus de privation d'individualité avait débuté bien avant les événements qui ont conduit à l'Holocauste, et que son origine est à chercher dans la stigmatisation d'êtres humains perçus comme membres d'un groupe social défini par des caractéristiques communes. Si une telle attitude ne mène pas systématiquement au génocide, elle a constitué un terreau sur lequel les nazis ont pu, dans un premier temps, procéder à la privation d'individualité des Juifs et des personnes considérées comme telles. De plus, le processus a largement facilité le crime en augmentant la distance entre les assassins et leurs victimes : les nazis avaient toujours présentes à l'esprit les caractéristiques négatives des groupes qu'ils persécutaient. Déshumanisée, rabaisée au rang de l'animal, la victime est plus facile à tuer. C'est pourquoi les Juifs étaient hier comparés à des rats. Des cas similaires de déshumanisation ont été observés dans d'autres génocides : au Rwanda, par exemple, les Tutsis ont été assimilés à des cafards avant et durant le génocide perpétré contre eux – un génocide qui a conduit à l'extermination systématique d'environ 800 000 Tutsis.



Un groupe de jeunes amis lors d'une excursion dans la forêt de Seklutski en Pologne.

De droite à gauche : Le frère de Motl Replianski, Miriam Koppelman, Hanan Polaczek, Malka Nochomowicz, Dvora de Ivinitz, Motke Burstein, Szeine Blacharowicz, Malka Matikanski and Munia Zahavi. Munia Zahavi, Hanan Polaczek et Malka Matikanski immigra en Palestine. Szeine Blacharowicz survécut le Holocauste caché dans la forêt. Tous les autres personnes de ce groupe ne survécurent pas le Holocauste.

(Photo : USHMM)

La grand-mère de Dorrit Oppenheim lui lisant un conte de fées. En 1939, les parents de Dorrit l'avaient fait transférer de Kassel en Allemagne en Ecosse avec l'opération britannique de sauvetage *Kindertransport* (transport d'enfants). Pas autorisés de rejoindre leur fille, ils furent ensuite déportés et exterminés à Auschwitz.

(Photo : USHMM)



Les jumelles Yehudit et Lea Csengeri de Transylvanie, Hongrie, furent déportés à Auschwitz-Birkenau en 1945 et choisies pour des expériences médicales. Comme elles refusèrent d'être séparées de leur mère, Rosalia, celle-ci put rester avec ses filles. Elles réussirent de survivre et furent libérées en janvier 1945.

(Photo : USHMM)

» Telle est l'opinion exprimée par Thomas Kranz, directeur du Musée national de Majdanek. Cet organisme propose des programmes pédagogiques qui visent à motiver les élèves et à les encourager à acquérir des connaissances de manière autonome. Selon Kranz, ces programmes favorisent la réflexion critique et génèrent de nouveaux schémas de pensée – Deux atouts fondamentaux dans une société démocratique.

L'un des programmes conçus à Majdanek prend pour point de départ le journal intime de Jadwiga Ankiewicz, jeune Polonaise internée durant plusieurs mois au camp alors qu'elle avait dix-sept ans. Ce journal – le seul ayant jamais été retrouvé à Majdanek – va déterminer la perspective des élèves durant la visite. Celle-ci commence par des informations générales sur le camp, un rappel des différents groupes de victimes et une présentation de Jadwiga et son journal. Répartis ensuite en petits groupes et disposant d'un exemplaire du journal ainsi que de divers documents fournis par le musée (lettres, livres, témoignages), les élèves sont invités à s'intéresser à un aspect particulier de la vie du camp : conditions de travail, vie quotidienne, brimades infligées aux Juifs, etc. Ils sont accompagnés par un guide qui leur donne des précisions en cas de besoin. En fin de visite, les groupes se retrouvent et présentent des exposés sur les lieux du camp où telle ou telle chose est arrivée à la jeune Polonaise. Un autre programme utilise des photos du camp prises à l'époque nazie et complétées par divers témoignages. Les élèves doivent trouver eux-mêmes les endroits du camp illustrés par les documents. Ils peuvent alors constater ce qui manque et ce qui a changé entre-temps. Dans les deux cas, les élèves peuvent conclure leur activité par un poème, une affiche, une brochure ou un dessin qui reste sur place.

Témoignages de survivants

Les élèves qui ont eu la possibilité de rencontrer des survivants de l'Holocauste s'accordent pour dire qu'il s'agit là d'une expérience poignante et hautement significative. Cette rencontre leur a permis de mieux comprendre la brutalité et la souffrance endurées, de percevoir l'empreinte indélébile laissée par les camps sur les survivants, et de poser directement des questions à une victime des nazis.

Avec le temps, le nombre de survivants disponibles pour une rencontre avec des élèves, en classe ou durant la visite d'un mémorial, va naturellement en s'amointrissant. Certes, rien ne saurait remplacer un contact direct, mais différents procédés permettent de sauvegarder l'héritage des survivants : certains d'entre eux ont écrit leurs mémoires, tandis que divers organismes ont réalisé des interviews audio ou vidéo disponibles sur Internet ou en contactant l'organisme en question. Des témoignages de survivants sont disponibles sur les sites suivants :

www.yadvashem.org
(mémorial israélien à toutes les victimes de l'Holocauste) ;

www.ushmm.org
(United States Holocaust Memorial Museum) ;

www.library.yale.edu/testimonies/Fortunoff
(archives vidéo de témoignages de l'Holocauste réunis par l'université de Yale) ;

<http://college.usc.edu/vhi/>
(USC Shoah Foundation Institute) ;

www.vha.fu-berlin.de/
Archives visuelles historiques de la Freie Universität Berlin (directement liée au USC Shoah Foundation Institute)

www.bl.uk/learning/histcitizen/voices/holocaust.html
« Voices of the Holocaust » - Site web de la British Library

D'un point de vue pédagogique, il peut être bénéfique d'utiliser des biographies de contemporains de la période nazie : elles permettent aux élèves de partir du destin d'un individu particulier, pour aborder ensuite l'organisation, le contexte et l'idéologie sous-jacente à l'Holocauste – d'aller pour ainsi dire du microcosme au macrocosme. En comparant la vie de telle ou telle victime aux clichés véhiculés par les nazis sur les Juifs, les élèves peuvent prendre conscience qu'il est important pour chacun de se définir à l'intérieur de son propre environnement culturel. De plus, l'étude de biographies redonne aux victimes une parcelle de l'individualité dont les nazis les avaient privées. Enfin, ce type d'exercice met en évidence que les préjugés et la haine sont des lentilles déformantes qui empêchent de voir le monde tel qu'il est en réalité.

Cette approche centrée sur des destins particuliers présente néanmoins l'inconvénient de ne pas contribuer à la compréhension du macrocosme. C'est pourquoi les enseignants doivent toujours présenter les biographies dans leur contexte. On peut par exemple intercaler des faits historiques parmi les événements de la vie privée des individus et discuter avec les élèves de l'impact des premiers sur les seconds. On peut aussi relever les éléments qui se retrouvent dans de nombreuses biographies et en parler en classe, ou encore demander aux élèves d'effectuer des recherches détaillées sur telle ou telle personne. Dans tous les cas, on s'efforcera de comprendre les gens, leurs problèmes et leurs actions dans le contexte de l'époque, et on évitera de les juger avec l'avantage que donne le recul historique.

Connaître les criminels nazis

L'enseignement relatif à l'Holocauste nécessite également de disposer d'informations précises sur les criminels nazis. Lorsqu'on s'intéresse au génocide, il est naturel de juger les responsables à l'aune des crimes commis et d'être choqué par leur brutalité. On ressent alors le gouffre qui nous sépare de ces criminels et on rejette tout ce qui pourrait conduire à une identification avec eux.

Cependant, présenter les criminels nazis comme des « brutes épaisses capables d'actions grotesques » serait par trop simplificateur. Car paradoxalement, bien qu'ils eussent commis des crimes qui dépassent l'entendement, les responsables nazis étaient eux aussi des êtres humains, de chair et de sang. De plus, cette simplification occulterait les motifs des criminels et empêcherait de comprendre l'idéologie qu'ils ont élaborée pour justifier leurs actes.

Par contre, étudier les particularités complexes de la pensée et de la personnalité des nazis aide à comprendre comment les systèmes de valeurs qui ont cours dans une société donnée peuvent changer sous certaines conditions, et comment le racisme et l'antisémitisme peuvent ouvrir la voie menant au génocide. Associée à l'étude du contexte historique, cette attention accordée aux criminels et à leurs motivations contribue à mettre en lumière ce qui a rendu possible l'Holocauste. Celui-ci en effet ne saurait s'expliquer à partir des victimes qui, par définition, ont été broyées par des événements voulus et organisés par d'autres.

Utilisation des photos

Photos exposées sur le camp d'Auschwitz-Birkenau, montrant des images que les victimes avaient emporté avec eux lors de leur déportation et retrouvées sur le site après la Libération.

(Photo : Musée national d'Auschwitz-Birkenau)



Les photos prises par les victimes de l'Holocauste avant la guerre sont un bon moyen de rendre leur individualité aux personnes assassinées. Le Musée national d'Auschwitz-Birkenau dispose d'une riche collection de photos de ce type, que les déportés ont amenées avec eux. Dans la plupart des cas, c'est là tout ce qu'il reste des personnes assassinées. Ces images figurent des gens dans leur univers familial, entourés de ceux qu'ils aiment et habillés de la manière qui leur convient.

Les élèves n'ont en général aucune difficulté à discerner ce qui les rapproche et ce qui les éloigne des personnes ainsi représentées. Ils remarquent également que les victimes de l'Holocauste constituent un groupe aux origines sociales particulièrement hétérogènes. Certes, les réflexions des élèves dépendent de leurs préjugés éventuels et de leurs connaissances préalables, mais elles posent aussi un certain nombre de questions, notamment : comment interpréter et comprendre ces images d'un autre âge ?

Lors de la préparation de la visite, on peut demander à chaque élève d'étudier une photo particulière, puis d'utiliser ce qu'il sait déjà sur l'Holocauste pour rédiger une histoire sur la personne représentée ou lui écrire une lettre. En dépit de son caractère fictif, l'exercice permet de rendre le passé plus vivant. On peut aussi avoir recours à d'autres documents d'époque (lettres, journaux intimes, etc.) afin de permettre aux élèves de mieux comprendre ce qui s'est passé et de saisir la dimension de l'Holocauste.

Parmi les sources possibles pour ce type de photos, citons les ouvrages suivants : *We should never forget them*, cédérom réalisé par Helena Kubica et consacré aux enfants déportés à Auschwitz ; *Before they perished – Photographs found in Auschwitz*, livre de Kersten Brandt, Hanno Loewy et Krystyna Oleksy publié par le Musée national d'Auschwitz-Birkenau (www.auschwitz.org.pl).

Victimes, criminels et complices

Il importe de fournir aux élèves des concepts leur permettant d’analyser cette période de l’histoire et d’en tirer des conclusions. Parmi ces concepts fondamentaux, les historiens ont défini depuis longtemps ceux qui s’appliquent aux différents protagonistes de l’Holocauste, à savoir les victimes, les criminels et leurs complices. Cette classification facilite la compréhension d’événements historiques particulièrement complexes en ce qu’ils résultent de tout un ensemble de choix politiques et de décisions personnelles. Elle permet aussi aux élèves de juger les protagonistes d’après leurs actes.

Si ces catégories sont clairement définies en théorie, les limites entre elles sont parfois difficiles à discerner. C’est particulièrement le cas lorsque l’éthique entre en ligne de compte. Malgré tout, elles forment une base permettant d’apprécier la conduite des protagonistes, leur degré de responsabilité personnelle et la signification des valeurs morales ayant cours dans une société donnée.

Quoi qu’il en soit, les élèves doivent avoir conscience que les protagonistes n’étaient pas des personnages d’exception, mais bien des individus – avec leurs défauts et leurs qualités humaines – pris dans un contexte historique déterminé. Ce contexte a certes été conditionné par la masse de la population allemande, mais bien qu’il y eut certains extrémistes, c’est bien le contexte – et non les individus – qui est progressivement devenu extrême.

L’histoire s’écrit et se comprend par les décisions et les actions prises par les individus en fonction du contexte dans lequel ils se trouvent. Les victimes de l’Holocauste n’avaient à leur disposition qu’une gamme de choix très limitée par l’arsenal juridique mis en place par les nazis, ainsi que par les exactions et l’indifférence de la population. Il n’est pas rare que les élèves posent des questions telles que : « Pourquoi les gens n’ont-ils pas cherché à fuir ? » ; « Pourquoi n’ont-ils pas résisté ? » ; « Comment les déportés pouvaient-ils dépouiller d’autres déportés dans les camps ? ». Il importe d’apporter des réponses à ces questions afin d’éviter toute idéalisation des victimes, qui reviendrait en fait à creuser l’écart entre elles et nous et à les priver une seconde fois de leur humanité.

Il importe tout autant d’éviter de diaboliser les criminels nazis. Ce qu’ils ont fait nous permet de comprendre les mécanismes d’un génocide. En étudiant leur comportement, on peut découvrir les idées qui, dans la majorité des cas, expliquent ce type d’actions dans leur contexte. Si l’on dépeint les auteurs d’atrocités et de violations des droits de l’homme comme des monstres au comportement irrationnel, on passe au-dessus de leurs motivations et on ne peut expliquer le génocide que d’une manière simpliste et superficielle, c’est-à-dire insatisfaisante.

Quant aux complices, s’ils constituent un groupe difficile à définir, c’est aussi celui que les élèves ont le plus de facilité à appréhender, tant il est vrai qu’on comprend mieux la passivité que l’atrocité. Les complices des nazis ont joué un rôle déterminant dans la mesure où ils ont justifié l’opinion dominante, alors que théoriquement, ils auraient pu s’élever pour défendre les droits de l’homme. Il convient néanmoins de ne pas les juger d’après le contexte actuel,



La famille Heydrich. Reinhard Heydrich était en charge du service de sécurité du Reich dans l'Allemagne nazie jusqu'à 1942 et le coresponsable de la planification de l'extermination des Juifs. Cette photo est extraite d'un album de photo privé.

(Photo : Bildagentur für Kunst, Kultur und Geschichte)

car une telle attitude serait forcément moralisatrice. Il importe également de faire comprendre aux élèves que sous la dictature nazie, la marge de manœuvre des individus était considérablement réduite par rapport à celle dont nous disposons aujourd'hui.

Comprendre la complexité

Si l'on évite de diaboliser les criminels, d'idéaliser les victimes et de donner des leçons de morale quant aux complices, il devient possible de comprendre les motivations et les possibilités d'action des différents protagonistes. Aborder l'Holocauste dans ces conditions permet aux élèves non seulement de saisir la complexité des événements ainsi que des choix politiques et des décisions personnelles qui les ont rendus possibles, mais aussi d'apprécier les actions des protagonistes dans leur contexte historique. Une telle approche est indispensable lorsqu'on entend tirer des leçons de l'histoire applicables au monde moderne.

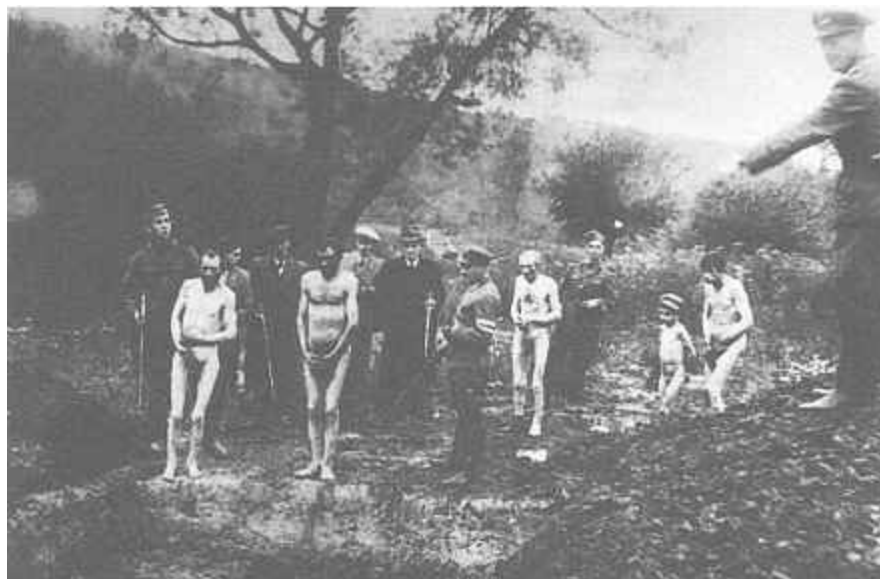
Si les victimes des nazis ont rarement bénéficié d'un quelconque soutien, celles et ceux qui leur ont tendu la main ont témoigné d'un courage d'autant plus impressionnant. Par sa faiblesse numérique, ce groupe n'a certes pas changé le cours de l'histoire, mais il joue un rôle important pour les jeunes en tant que modèle. Ces gens ont en effet défendu un droit fondamental : le droit à la vie. C'est pourquoi il importe de les mentionner chaque fois qu'on établit un lien entre Holocauste et droits de l'homme.

Le mémorial de Yad Vashem a établi la liste officielle des personnes que l'État d'Israël compte au nombre des « Justes parmi les nations », c'est-à-dire celles qui ont sauvé des Juifs durant la Seconde Guerre mondiale. Cette liste, ainsi que diverses informations relatives aux personnes concernées, sont disponibles sur le site du mémorial (www.yadvashem.org).

Recherches sur les victimes et leurs bourreaux

Soldats et civils, à Sniatyn en Ukraine, participant à une exécution, probablement de Juifs. Les circonstances ne sont pas claires ; ni l'identité des personnes ni la raison de la présence de civils ne sont connues.

(Photographe inconnu)



L'enseignement relatif à l'Holocauste se concentre généralement sur le destin des victimes et cela pour diverses raisons. Il convient toutefois de garder présent à l'esprit que la plupart des victimes ont eu un rôle passif dans une histoire écrite par leurs bourreaux. Dès lors, comprendre l'Holocauste requiert de s'intéresser à l'attitude des criminels nazis et à celle de leurs complices, car eux seuls peuvent répondre à la question : « Pourquoi ? »

Dans ce but, on peut demander aux élèves d'analyser une photo célèbre de l'Holocauste, par exemple celle montrant un épisode du « génocide par balles » perpétré en Ukraine, sur laquelle on voit des soldats et des civils sur le point d'assassiner des hommes et un petit garçon n'ayant visiblement pas compris ce qui allait lui arriver. Le fait que l'enfant soit entièrement nu sa casquette mise à part, et entouré d'adultes nus eux aussi, renforce l'impression d'horreur, de trouble et d'humiliation qui émane de l'image. Devant une telle photo, sur laquelle la distinction entre victimes et bourreaux est évidente, on comprend immédiatement que la scène illustre un épisode de l'Holocauste.

Les images de ce type comportent toutefois un risque de banalisation, précisément parce qu'elles sont célèbres et expressives. Afin d'éviter ce risque, il convient d'affiner l'approche des élèves, par exemple en leur demandant : « Supposons que vous puissiez parler aux différents protagonistes de la scène et leur poser une ou deux questions. Qu'est-ce que vous leur demanderiez ? » Les élèves devront alors commencer par identifier victimes et bourreaux, ce qui peut sembler banal mais n'en est pas moins fondamental, car les questions posées à chacun des groupes seront évidemment différentes. Si l'on reprend l'exemple de la photo mentionnée ci-dessus, les élèves demanderont probablement au civil vêtu d'un manteau noir et armé d'un fusil ce qu'il fait ici et pourquoi il le fait. Ces questions mettront en évidence que ce sont les

assassins qui maîtrisent la situation et sont responsables de ce qui se passe sur la photo. Au terme de l'exercice, on pourra structurer toutes les questions selon plusieurs catégories : celles qui expriment la compassion ou l'empathie envers les victimes, celles qui reflètent la curiosité ou le désir de comprendre, celles qui formulent des condamnations ou des préjugés, etc.

Il convient dans tous les cas de préciser aux élèves que puisque les photos sont en général isolées et ne se complètent pas d'autre matériel exploitable par les historiens, il n'est pas possible de répondre avec précision à toutes les questions posées dans le cadre de l'exercice.

Le médecin SS Heinz Thilo sélectionne parmi nouveaux arrivants à Auschwitz-Birkenau ceux qui devaient être immédiatement assassinés et ceux qui étaient destinés au travail forcé.

(Photo prise par la SS)



Heinz Thilo et l'anus mundi

Heinz Thilo était un des médecins SS actifs à Auschwitz-Birkenau. Volontaire pour participer à la sélection des nouveaux arrivants (c'est-à-dire pour distinguer entre ceux qui devaient être immédiatement assassinés et ceux dont on pouvait auparavant exploiter la force de travail), il qualifiait le camp d'*anus mundi* : ceux qu'il examinait étaient pour lui des « déchets », qu'il convenait d'éliminer de la société européenne.

Sur une photo célèbre, on le voit en train de « sélectionner » un vieux Juif et de l'envoyer vers la mort d'un simple signe de la main. À l'aide de ce cliché, et après avoir expliqué le rôle de Thilo dans le camp, on pourra demander aux élèves ce qu'ils pensent de la manière dont le médecin SS considère le vieil homme. S'ils déclarent, comme on peut s'y attendre, que le SS pense avoir un excrément en face de lui, comprennent-ils vraiment ce que cela signifie de penser une chose pareille d'un être humain ? Eux-mêmes – ou certains de leurs camarades de classe – n'éprouvent-ils pas une profonde aversion pour telle ou telle personne différente par son aspect ou son comportement ? Cette aversion, qui repose probablement sur une généralisation

ou un préjugé, ne constitue-t-elle pas la première étape sur un chemin qui peut conduire à nier le principe de l'égalité de tous les êtres humains ?

Cet examen intérieur peut permettre aux élèves de discerner des similitudes entre eux et Thilo, le médecin SS. Il peut également leur faire comprendre que les criminels nazis n'étaient pas des monstres radicalement différents de nous-mêmes, et que seul le contexte historique – et non pas un regard différent sur l'humanité – a fait d'eux ce qu'ils sont devenus.

Complices – La majorité silencieuse

Dans le contexte de l'Holocauste, le terme « complices » recouvre une vaste réalité puisqu'il s'applique à toute personne autre que les criminels nazis, les victimes et ceux qui les ont secourus. Les complices sont toujours à la limite de l'une ou l'autre de ces trois catégories et peuvent éventuellement en changer : tel individu, complice du crime dans un contexte déterminé peut, dans un autre contexte, porter secours à une personne persécutée.

L'opinion de la majorité silencieuse à l'époque nazie est souvent peu connue dans la mesure où elle n'a pas laissé de traces exploitables par les historiens. De plus, il serait malhonnête de croire que ces gens auraient pu appliquer les jugements de valeur qui sont les nôtres aujourd'hui. Par contre, on peut avancer que par son importance numérique, la majorité silencieuse aurait pu changer le cours de l'histoire si elle avait agi d'une manière adéquate.

Aujourd'hui comme hier, la majorité silencieuse représente la norme valable dans une société donnée. Par son silence et sa passivité, elle justifie les actions décidées par les dirigeants.

Travaux pratiques

On peut demander aux élèves d'étudier le comportement de différents protagonistes et les conséquences qu'il a pu avoir sur les personnes en question et leur entourage. Trois exemples sont donnés ci-dessous. Les questions suivantes peuvent aider les élèves dans l'exercice :

- Qu'est-ce qui a poussé les personnes à agir ?
- Quels risques ont-elles alors encourus ?
- Quels ont été les gagnants et les perdants en l'occurrence ?
- Ces personnes ont-elles été complices des nazis ?

Exemple 1

Dès l'annexion de l'Autriche en mars 1938, les nazis ont introduit dans le pays les lois antisémites déjà promulguées en Allemagne. De nombreux Autrichiens ont applaudi l'*Anschluss*, tandis que certains se portaient volontaires pour participer aux pogroms spontanés ou minutieusement organisés par les autorités. Ceux-ci visaient généralement à humilier des Juifs, contraints par exemple à nettoyer les trottoirs avec une brosse à dents. De tels spectacles attiraient de nombreux curieux, qui se faisaient ainsi complices des nazis. Gitta Sereny, âgée de dix-sept ans à l'époque, a assisté à l'un de ces pogroms, qu'elle décrit de la manière suivante :

« Sur le Graben, une des plus belles avenues de Vienne, nous avons aperçu des hommes habillés de chemises brunes avec des brassards à croix gammée qui étaient entourés d'un groupe de personnes égrillardes. En nous approchant, nous avons vu que l'attroupement s'était formé autour d'une demi-douzaine d'hommes et de femmes d'âge mûr agenouillés par terre et occupés à nettoyer le trottoir avec des brosses à dents.

Parmi ces personnes, j'ai reconnu le docteur Berggrün, un pédiatre qui m'avait sauvée de la diphtérie quand j'avais quatre ans. Je n'oublierai jamais

ce qu'il a fait pour moi à l'époque : toute une nuit, il a fait baisser la fièvre en m'enveloppant dans des serviettes fraîches et lorsque l'aube est venue, je l'ai entendu dire : "Elle est sauvée".

Lorsqu'il a vu que je m'approchais d'un des hommes en uniforme, il m'a fait un signe de tête qui signifiait : « Non ». Puis il a continué à brosser le trottoir avec sa brosse à dents. J'ai demandé à l'homme en uniforme ce qui se passait. Étaient-ils devenus fous ? »

Exemple 2

Les premiers camps de concentration sont apparus immédiatement après la prise du pouvoir par les nazis. Avec le temps, ils se sont multipliés et « perfectionnés » dans l'horreur. Les informations relatives à l'univers concentrationnaire étaient certes fragmentaires, mais une part importante de la population en Allemagne – et même les pays étrangers – se doutaient bien de ce qui s'y passait. Pourtant, seules quelques voix se sont élevées pour dénoncer les camps nazis.

Eleonora Gusenbauer habitait à proximité du camp de Mauthausen, en Autriche. Témoin obligé des crimes qui y étaient commis, elle adressa la lettre suivante à la police locale :

« Plusieurs prisonniers du camp de concentration de Mauthausen travaillant à la carrière de Wiener-Graben ont été abattus. Ceux qui ne sont pas morts immédiatement sont restés durant des heures, parfois même toute une demi-journée, agonisant parmi les morts. Ma maison se trouve sur une colline près de la carrière, de sorte que j'ai souvent été involontairement témoin de telles scènes.

Étant de santé défaillante, voir de telles choses éprouve mes nerfs au point que je ne saurais le supporter beaucoup plus longtemps. C'est pourquoi je demande qu'on mette fin à ces traitements inhumains, ou que tout du moins ils ne se passent plus sous mes yeux ».

Exemple 3

La déportation des Juifs allemands vers les ghettos de Pologne occupée a débuté en 1940. À partir de décembre 1941, les Juifs ont également été envoyés vers les camps de la mort. Les déportés n'étant autorisés à emmener avec eux qu'un bagage minimum, ils ont dû laisser sur place la plupart de leurs biens. Ceux-ci ont tout d'abord été pillés, bien que cela soit interdit, jusqu'à ce que les autorités fiscales décident de confisquer tous les biens abandonnés par les Juifs pour les vendre aux enchères.

La photo ci-dessous, prise à Lörrach en Bade-Wurtemberg, montre une foule de bonne humeur se pressant pour acquérir les biens de voisins déportés.

Une foule attendant la vente publique des meubles du marchand M. Weil à Lörrach en Allemagne, le 27 novembre 1940.

(Photo privée)



La participation active favorise l’apprentissage

De nombreux élèves déplorent le déséquilibre qu’ils constatent entre d’une part leur investissement émotionnel lorsque l’Holocauste est évoqué en classe, d’autre part le rôle passif qui leur est généralement attribué durant les cours et les visites de musées ou de mémoriaux. C’est pourquoi, lors des discussions menées dans le cadre de l’enquête ayant précédé la rédaction du présent manuel, les élèves ont souhaité participer de manière beaucoup plus active à l’enseignement relatif à l’Holocauste.

Les visites guidées restent l’activité dominante des excursions pédagogiques organisées dans ce contexte. Durant ces visites, les guides donnent des informations historiques d’ordre général, présentent des biographies de protagonistes de l’Holocauste et proposent diverses données chiffrées sur le site ou les grands événements ayant marqué l’époque nazie.

Une telle visite risque d’être redondante si elle n’est pas adaptée au groupe ou ne tient pas compte de ses acquis. Ce qui sera souvent perçu de manière négative, car les élèves entendent bien progresser, et cela grâce à une participation active au processus d’apprentissage. Pour éviter ce risque de redondance, il est vivement recommandé de contacter à l’avance l’organisme devant être visité afin de réserver une visite véritablement adaptée aux attentes des élèves.

Pour favoriser la participation active des élèves à la visite et leur permettre de maîtriser son déroulement, on peut demander aux jeunes d’étudier de manière autonome une zone ou un thème particulier du site visité. Cette activité peut être proposée durant ou après la visite guidée proprement dite. En règle générale, les élèves apprécient grandement cette autonomie : ce qu’ils apprennent ainsi, ils le « possèdent » vraiment, sans l’avoir « emprunté » à qui que ce soit.

Parallèlement, l’enseignant ou le guide doit rester à leur disposition pour leur apporter les précisions dont ils pourraient avoir besoin. Les responsables pédagogiques jouent donc un rôle clé dans l’apprentissage actif : ils fixent le cadre de l’exercice, mettent des ressources à la disposition des élèves et suggèrent les activités qui vont servir de base à la recherche. Il va sans dire que les élèves doivent disposer d’un certain bagage en matière d’enseignement relatif à l’Holocauste pour que ce type d’activité soit fructueux.

De nombreux musées et mémoriaux proposent des activités de ce genre. L’enseignant peut également concevoir un programme dans lequel la visite constitue un élément parmi d’autres.

Le langage des criminels nazis

Lorsqu’on visite un musée/mémorial en rapport avec l’Holocauste, il faut garder présent à l’esprit que la plupart des documents disponibles illustrent la perspective des nazis. C’est notamment le cas des photos historiques, souvent prises à des fins de propagande. Il convient donc d’inviter les élèves à interpréter ces documents de diverses manières : avec le recul historique dont ils disposent, selon la perspective des nazis et bien entendu selon celle des victimes. De plus, il est bon de sensibiliser les élèves aux euphémismes employés par les nazis pour parler de leurs crimes, ainsi qu’à la terminologie à connotation négative utilisée pour décrire les victimes : des termes apparemment anodins tels que « déplacement » ou « traitement spécial » sont en fait des mots de code derrière lesquels se profile déjà le génocide.

Sur le cimetière de la rue d’Okopowa, des élèves effectuant une représentation de la communauté juive de Varsovie de l’avant-guerre.

(Photo : Alexander Kaplar)



La classe multiculturelle

Pédagogie d'appréciation

La Villa de la conférence de Wannsee, située à Berlin, a développé plusieurs méthodes didactiques visant à faciliter le contact avec les élèves appartenant à des minorités ethniques. Ces méthodes consistent à écouter les élèves et à les laisser témoigner de leur expérience personnelle, ceci afin d'illustrer le caractère universel de l'oppression et de la vulnérabilité de l'être humain. Après avoir apporté leur témoignage, les élèves sont mieux disposés pour recevoir le message préparé par le service pédagogique du mémorial. Le membre de l'équipe Elke Grylewski indique à ce sujet :

« Je me suis rendu compte que les inquiétudes des enseignants qui hésitent sur la manière de présenter l'Holocauste aux élèves originaires du Moyen-Orient étaient souvent injustifiées. Personnellement, j'ai résolu le problème grâce à un concept que j'appelle "pédagogie d'appréciation", qui consiste à prendre en compte l'origine familiale de ces élèves et à les traiter comme des citoyens allemands – qu'ils sont d'ailleurs de plein droit ».

La Villa de la conférence de Wannsee a également conçu des activités et des matériaux pédagogiques spécialement adaptés à ce groupe d'élèves :

« Nous avons conçu une "valise multiculturelle" qui illustre l'histoire partagée par divers pays. Elle contient des documents de l'époque nazie originaires du monde entier et relatifs aux théories raciales, à la stérilisation de certains groupes, etc. Le but est de montrer aux élèves que ces thèmes concernent le monde entier et non pas uniquement les Européens ».

Dans de nombreux établissements scolaires européens, les classes se composent aujourd'hui d'élèves issus de zones géographiques et de milieux culturels très diversifiés. L'environnement familial des jeunes ainsi que leur approche de l'histoire et des droits de l'homme sont également très variés. Les groupes de discussions organisés dans la phase d'élaboration du présent manuel ont montré que l'expérience des élèves provenant de pays où de graves violations des droits fondamentaux sont ou ont été commises peut constituer un précieux point de départ pour le travail en classe. En Italie, des enseignants ont notamment indiqué :

« La présence d'élèves provenant de pays différents est un atout fondamental pour l'éducation aux droits de l'homme. Ces élèves peuvent susciter l'intérêt de leurs camarades en formulant des témoignages personnels sur les violations des droits de l'homme dont ils ont été témoins ».

Ces témoignages donnent de la consistance au thème des droits de l'homme et favorisent l'entente entre les élèves. L'enseignant doit néanmoins faire preuve de tact en la matière et laisser les élèves concernés totalement libres d'exprimer ou non leur témoignage.

Enseignants hésitants

La plupart des enquêtes sur l'enseignement relatif à l'Holocauste montrent que la composition multiculturelle d'une classe constitue rarement un handicap au bon déroulement des cours. Néanmoins, les enseignants sont souvent hésitants en la matière, tandis que certains élèves – en particulier ceux marqués par le conflit israélo-arabe – peuvent être réticents, voire hostiles, lorsqu'on leur propose d'aborder l'histoire de l'Holocauste.

Une solution consiste à expliquer aux élèves que l'Holocauste est le résultat du racisme et de la politique d'exclusion menée par Hitler, et que l'idéologie nazie est partiellement reprise par certains régimes, ce qui oblige souvent une partie de la population des pays concernés à s'exiler. On peut ensuite inviter les élèves à réfléchir à leur propre expérience et à leur système de valeurs, tout en veillant à ne pas déformer la vérité historique.

Les élèves dont les origines ethniques ne sont pas en Europe apprécient par ailleurs les références historiques au pays de leurs ancêtres. On peut alors rappeler que l'Holocauste a eu des conséquences mondiales : certains des Juifs



Une caricature publiée dans le journal The Sunday, le 3 juillet 1938. Texte de la légende : « La conférence d'Evian le guidera vers la liberté ». Bien que de nombreux pays libres reconnaissent la nécessité pour les Juifs de fuir l'Allemagne, la plupart d'entre eux ne voulurent pas s'engager à les accueillir dans leurs pays.

(Photo : USHMM)

persécutés ont quitté l'Europe pour aller s'installer sur tous les continents ; les nazis ont envisagé de déporter à Madagascar tous les Juifs se trouvant dans les territoires qui leur étaient soumis ; et après la guerre, de nombreux pays se sont proposés pour accueillir et soigner les survivants des camps. Des informations de ce type font comprendre aux élèves extra-européens la dimension mondiale de l'Holocauste et leur permettent d'établir des parallèles avec leur pays d'origine.

La conférence d'Evian

En juillet 1938, Franklin D. Roosevelt, président des États-Unis, prit l'initiative d'organiser une conférence pour remédier aux problèmes causés par le nombre croissant de Juifs fuyant les persécutions nazies. Trente-deux pays et vingt-quatre organisations se réunirent alors en France, à Évian-les-Bains.

Les délégués exprimèrent certes leur sympathie aux Juifs persécutés, mais aucun des pays représentés ne s'engagea formellement à accueillir plus de réfugiés. D'autre part, le fait que la conférence n'eût pas condamné l'Allemagne pour son attitude envers les Juifs fut abondamment utilisé par la propagande nazie.

Bien que tous les participants eussent été conscients des persécutions dont les Juifs et d'autres groupes sociaux faisaient alors l'objet en Allemagne, il n'était pas possible, en 1938, de prévoir que les nazis allaient mettre en place un programme d'extermination systématique.

Comparer les différentes manières d'aborder l'histoire

Afin de combattre les préjugés enracinés dans l'histoire, le Musée national de Majdanek organise des échanges scolaires entre la Pologne et plusieurs de ses voisins (Allemagne, Biélorussie, Ukraine). Ces rencontres ayant l'anglais pour lingua franca permettent aux jeunes de confronter leurs interprétations du passé : comprenant qu'il existe toujours plusieurs manières d'aborder l'histoire, les jeunes peuvent s'ouvrir à la perspective de leurs voisins.

Les rencontres durent une semaine. Elles débutent par une session durant laquelle des groupes mixtes abordent, en milieu scolaire, le thème des préjugés. Les élèves ont également la possibilité de faire plus ample connaissance grâce à des activités sportives. Vers la fin de la semaine, les jeunes se rendent au musée de Majdanek afin d'examiner l'histoire de violence qu'ils ont en commun. Ils y effectuent une visite guidée, consultent les archives du camp et dialoguent avec des survivants. Il n'est pas rare que durant les activités, les élèves abordent d'eux-mêmes le thème des droits de l'homme.

Pour une discussion ouverte

De la même manière que l’enseignement de l’Holocauste et l’éducation aux droits de l’homme cherchent à susciter une réflexion des jeunes sur le passé et le présent, ce manuel entend inciter les enseignants à une réflexion sur les approches pédagogiques. La FRA considère ce manuel comme un outil de déclenchement de réflexion et de dialogue pour et avec les enseignants. L’objectif de ce manuel est de faire progresser les discussions dans ce domaine et de soutenir les enseignants dans leurs efforts pour intéresser les jeunes, développer leurs connaissances de l’histoire et leur donner les outils permettant de relier ces connaissances au monde actuel. Faites-nous savoir si vous avez trouvé ce manuel utile. Dites-nous si et comment il vous a permis d’exploiter au mieux les visites de sites historiques et de musées pour enseigner l’Holocauste et les droits de l’homme. Envoyez vos commentaires à l’adresse suivante : information@fra.europa.eu

L’Agence des droits fondamentaux de l’Union européenne

Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne

Excursion vers le passé – leçons pour l'avenir : Manuel pour enseignants

2011 - 52 p. - 21 x 27 cm

ISBN: 978-92-9192-681-7

doi: 10.2811/19899

De nombreuses informations sur l'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne sont disponibles sur le site internet de la FRA (fra.europa.eu).

© Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne, 2011

Toute reproduction partielle ou totale des informations est autorisée, à l'exception des utilisations commerciales et à condition de mentionner la source.

Ce manuel par l'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne (FRA) est étroitement lié à la recherche sur le rôle des sites historiques et des musées dans l'éducation sur l'Holocauste et l'éducation sur les droits de l'homme dans l'Union européenne. Le rapport principal et le résumé du projet sur l'« Excursion vers le passé - leçons pour l'avenir » présentent les principales conclusions et sont disponibles en ligne sur **fra.europa.eu**.

**Europe Direct est un service destiné à vous aider à trouver des réponses
aux questions que vous vous posez sur l'Union européenne**

Un numéro unique gratuit (*) :
00 800 6 7 8 9 10 11

Certains opérateurs de téléphonie mobile ne permettent pas l'accès aux numéros 00 800
ou peuvent facturer ces appels.

À quoi peuvent servir les sites se rapportant à l'Holocauste dans nos sociétés ?
Que peuvent-ils apporter aux jeunes ? Quels sont les éléments à prendre en considération par les écoles et les enseignants lors de la planification de la visite d'un tel site ? Comment les enseignants peuvent-ils exploiter au mieux ces visites pour enseigner l'Holocauste et les droits de l'homme ?

Ce manuel expose une série d'exemples, de conseils et d'informations contextuelles historiques en vue d'aider les enseignants et les étudiants à faire de leurs visites de sites et expositions relatifs à l'Holocauste une expérience utile et enrichissante.

FRA - Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne
Schwarzenbergplatz 11
1040 - Vienne
Autriche
Tél. : +43 (0)1 580 30 - 0
Fax : +43 (0)1 580 30 - 691
E-Mail : information@fra.europa.eu
fra.europa.eu

