

La Découverte de l'univers concentrationnaire

Thèmes et représentations temporelles

pour le sujet du Concours national de la Résistance, édition 2005

Rencontre de formation pour enseignants des établissements secondaire du II degré
(Lycées, Morgex (Aoste), 12 janvier 2005

Auteur : *Silvana Presa*

Institut d'histoire de la Résistance et de la Société contemporaine en Vallée d'Aoste

- **Introduction**
- **Thèmes et suggestions didactiques**
- **Procès et législation**
- **Les témoins**
- **La Découverte : impact et continuité**
- **Une ligne pour « Le temps de la découverte concentrationnaire ».**
- **Lignes pour les expériences individuelles des témoins**
- **Continuité entre Auschwitz et notre époque dans la didactique.**
- **Une ligne du temps relative à « la négation des droits humains et des projets législatifs pour la garantie des peuples et des personnes. Le concept de crime de guerre ».**
- **L'arc temporel du témoignage et typologies du témoignage**
- **La construction de biographies à travers les témoignages**

Introduction

1945 : c'est la date de la libération des camps de concentration.

La libération des détenus des camps a montré la réalité concentrationnaire aux libérateurs et à une partie du monde. Des milliers de photos ont été prises, des documents et des rapports ont été produits, de nombreux récits ont tenté de représenter ce qui s'était passé.

Mais après la libération des camps, d'autres odyssees sont nées. Pour de nombreux survivants, il y a eu "les marches de la mort" ; pour d'autres, il y a eu des départs tout aussi désespérés. Celui qui a été sauvé a découvert, à son tour, d'autres réalités concentrationnaires.

La découverte de l'Univers concentrationnaire signifie la prise en compte, par tous, du parcours difficile de la liberté des personnes qui ont connu l'expérience du camp. Il ne s'agit pas seulement de la liberté physique mais bien de la personne tout entière: la libération du blocage émotif, de l'humiliation de l'Identité propre à la condition des vaincus ; ce sont des passages lents et incertains : cela aussi, c'est l'"univers concentrationnaire"

Les procès des crimes commis par le nazi-fascisme ont été une autre façon pour le monde de voir ce qui s'était passé. C'est aussi une longue histoire : les procès ont été, à une époque, le résultat de l'intention de punir les crimes et l'occasion de créer une attention progressive vis-à-vis de tout ce qui avait été ignoré dans la précipitation des événements, mais aussi à l'égard de tout ce qu'on n'avait pas voulu faire émerger du silence. Donc, la découverte et la dénonciation au monde du crime monstrueux du nazisme est aussi un élément de la découverte de l'univers concentrationnaire.

Le phénomène de la découverte de l'univers concentrationnaire est donc balisé par des étapes successives, avec de grandes différences quant aux contenus, aux pays et aux populations intéressées. Et on ne peut pas dire que ce soit terminé¹.

Ce n'est pas l'endroit pour tenter de reparcourir l'histoire des tournants et des zones critiques de ce long itinéraire de la découverte. Nous devons cependant penser que cette dernière entre dans notre présent, justement parce qu'elle n'est pas terminée.

Maintenant, nous pouvons exploiter didactiquement cette caractéristique parce qu'elle permet, à partir du fait que certains déportés sont vivants et peuvent encore témoigner, de

¹ Cf. Annette Wieviorka, *La construction de la mémoire de la déportation et du génocide en France. 1945-1995*, in P. Momigliano Levi (aux soins de) *Storia e memoria della deportazione. Modelli di ricerca e di comuniazione in Italia ed in Francia*, Giuntina, Firenze 1996.

s'interroger sur ce qui s'est produit et comment Auschwitz a été possible. En outre, des narrations, des mémoires et des documents sont aujourd'hui publiés et montrés pour la première fois. Un autre argument, qui confirme l'idée que le présent est encore concerné par la réalité concentrationnaire, consiste dans le vif débat des historiens d'aujourd'hui portant sur des thèmes comme la responsabilité et les révisionnismes, même à la lumière d'autres génocides et de la réflexion sur l'actualité : tout cela établit un lien très fort entre le présent et le passé.

I

Thèmes et suggestions didactiques

J'indiquerai **quelques thèmes** qui peuvent être, pour les jeunes, un motif pour aborder le thème du concours. La proposition suivante provient de l'idée que la poursuite de la découverte de l'univers concentrationnaire peut être envisagée par les professeurs comme une occasion à exploiter pour faire réaliser à l'élève des actions adaptées à la dimension temporelle. Selon le niveau de scolarité, différentes opérations sur la **chronologie, sur les thèmes en rapport d'un précis arc temporel, de synchronie et de diachronie** peuvent être exécutées. Je reviendrai sur ce point dans les paragraphes suivants.

Outre la construction de chronologies, il est conseillé que l'élève fasse de simples **représentations graphiques et des contextualisations spatio-temporelles sous forme de schémas**, de cartes, de diagrammes, parce qu'à travers ces opérations on est normalement forcé de chercher des données, de distinguer et de classer des informations. C'est l'élève qui, de cette façon, bâtit ses savoirs².

Les différents contenus acquièrent une signification majeure aux yeux des jeunes s'ils retirent une satisfaction lors du travail autour des thèmes en faisant des opérations mentales orientées vers la compréhension de certains savoirs (certainement pas la compréhension des faits historiques en général, et surtout pour Auschwitz). Je suis d'accord avec de nombreux historiens sur le fait que, même si Auschwitz n'est pas compréhensible historiquement, il ne faut pas renoncer à un parcours pour le connaître et pour chercher à comprendre.

² Cf. *La storia, Istruzioni per l'uso, Materiali per la formazione di competenze temporali degli studenti*, par les soins de Ernesto Perillo, Introduction de Ivo Mattozzi, Tecnodid Editrice, collana I.R.R.E Veneto, Napoli 2002 Il s'agit d'un livre sur les compétences temporelles.

Mais si les attentions nécessaires ne sont pas prêtées à la dimension temporelle et opérationnelle³, les jeunes perdent l'idée de la **complexité** d'un phénomène historique. Et ils perdent également le sens de l'enquête et du questionnement « **pourquoi** » face aux événements d'aujourd'hui et d'hier

Procès et législation

Deux thèmes peuvent être utilisés pour réaliser un discours sur l'itinéraire, dans le temps, de la découverte de l'univers concentrationnaire: l'un est le thème des procès, l'autre celui de la législation qui reconnaît la réalité des crimes contre l'humanité.

Ils devraient être exploités ensemble. Je les propose car, à partir de ceux-ci, on peut faire naître de nombreux filons intéressants à développer par la suite à travers des parcours de recherche. Je crois que ces thèmes peuvent être rapprochés au moyen de travaux qui concentre l'attention sur le rapport entre un thème et une chronologie sélectionnée, à l'aide de lignes du temps, de dates, de comparaisons entre plusieurs lignes et des relations successives entre elles. À travers ces travaux, on peut construire un minimum d'informations et de savoirs essentiels.

Les thèmes sur les procès et la législation sont aussi stratégiques parce qu'ils concernent différentes époques à partir de 1945 et arrivent jusqu'à nos jours.

On sait, en effet, qu'à partir de l'immédiat après-guerre jusqu'à aujourd'hui, il y a eu divers procès (soit du Tribunal Militaire International de Nuremberg soit des tribunaux de différents pays par les procès qui se déroulent sous la responsabilité du pays qui contrôle la zone d'occupation où ont été commis les crimes . Et encore : les autres procès de Nuremberg entrepris par les États-Unis comme les procès des médecins et les procès d'ordre national dans les différents pays d'Europe). Il est important que les étudiants en recherchent la chronologie, les différences et les résultats. Les procès de Nuremberg, de Barbie, d'Eichmann et des criminels de la Risiera de San Sabba, les procès Touvier et Papon etc., peuvent être visualisés sur une ligne temporelle et confrontés avec d'autres données. On peut faire des lignes du temps qui concernent les différentes catégories et les disposer parallèlement pour en tirer des considérations.

En particulier, acquiert tout son sens le fait que ces données soient comparées avec une chronologie des lois, des traités internationaux qui garantissaient les droits des populations impliquées dans les conflits ou opprimées à l'intérieur d'un état national, mais aussi

³ Cf. Vincenzo Guanci, *Gli operatori temporali complessi*, par. 7 et 9 in *La storia, Istruzioni per l'uso*. cit

des lois de guerre (voir les paragraphes suivants). Ces lois ont-elles été appliquées ? Aujourd'hui, quand on fait le bilan de cette justice, on met en lumière les énormes vides qui apparaissent encore dans le jugement et la punition des coupables.

Les procès tardifs ainsi que ceux qui ont été omis sont un bon motif pour remonter à la complexité de la nature du crime abominable de la machine nazie. Et avec ce thème, on arrive inévitablement à celui de la **responsabilité individuelle**.

Ce thème permet aussi d'aborder avec les élèves les responsabilités des victimes, de la moralité du choix dans les différentes formes de Résistance ; d'entrer dans l'analyse des différences entre divers types de persécutions et de situer le crime nazi en toile de fond de la naissance du nazisme, pour revenir ensuite aux thèmes des responsabilités individuelle et collective. On peut faire des raisonnements sur la manière dont peuvent devenir normaux des comportements exécutoires, inspirés du pire mal qu'on puisse imaginer, tout en pensant faire son devoir.

Il est important que l'élève soit conscient que certaines choses se produisent, et se sont produites, non pas à cause d'une force irrationnelle que domine l'homme, comme une monstruosité que nous ne pouvons pas comprendre, mais parce que des groupes entiers d'humains, placés dans un ordre donné et en présence de données objectives, peuvent facilement devenir des collaborateurs et des exécuteurs d'actes criminels ; ils peuvent se sentir déchargés des responsabilités morales et peuvent accepter l'injustice de porter atteinte à l'autre.

Je crois que c'est notre devoir d'éviter que les jeunes n'acceptent des déterminismes faciles, dangereuses prémisses pour leur futur. Nous voyons comment les jeunes d'aujourd'hui sont très enclins à accepter le fatalisme et à vivre le mal avec cynisme.

En ce qui concerne la législation, nous savons qu'ils ignorent souvent qu'elle est le fruit de processus évolutifs très lents et que, pour punir quelqu'un, il faut une loi codifiée. Il est important qu'ils reconstruisent le cheminement pénible qu'on a connu pour arriver à une loi contre les crimes de guerre, contre la violation des droits de l'homme. Pour l'élève, ce concept n'est pas aussi évident : et comme je l'ai déjà anticipé précédemment, il n'est pas aisé de faire comprendre que ces mêmes processus, en plus de dévoiler des vérités, créent de nouveaux modes de raisonnement à propos des choses, posent de nouveaux regards et de nouvelles questions.

Les témoins.

Dans le cas des crimes contre l'humanité relatifs à la seconde guerre mondiale et aux totalitarismes, le thème se complique avec **le rôle du témoignage** et les limites des procès eux-mêmes.

Je parle ici du témoignage tant des victimes survivantes que des bourreaux. Le procès d'Eichmann, organisé à Jérusalem (la date -1961- est importante et le lieu aussi) , a constitué une étape très importante parce qu'il a ouvert, grâce au compte rendu qu'en a fait Hannah Arendt, de nouvelles perspectives sur la façon de lire la responsabilité des hommes, tant de ceux qui commandaient et projetaient l'extermination, que de ceux qui, ayant tout de même un petit rôle dans la machine de la mort, exécutaient un devoir et étaient un soutien du système tout entier.

On peut alors faire des parcours sur les témoignages par rapport aux procès ou aux récit de vie.

En général, le témoignage est un élément central pour la découverte de l'univers concentrationnaire.

Les récits, oraux et écrits, sous forme d'interviews et de vraie littérature, sont le point essentiel de l'émergence progressive de la vérité.

Mais elle a aussi eu ses périodes : cela peut être un filon d'enquête qui nous amène à comprendre comment une vérité n'est pas découverte une bonne fois pour toutes à un moment de l'histoire, mais il existe une lente sortie du silence de vérités et de mémoires dans lesquelles le souvenir et le récit assument des rôles importants pour les historiens, comme je le dirai par la suite. Mais c'est justement parce que cette découverte est lente et non définitive, et tant qu'il existe des témoins qui sont précisément sollicités pour dire ce qui s'est passé, que même les études historiques ne peuvent pas arriver à des conclusions "définitives". Les diverses périodes historiographiques qui se sont succédé de 1945 à nos jours, ont toujours dû tenir compte de nouveaux facteurs, comme la stratification de la mémoire, la multiplication des sources documentaires, les témoignages des procès, contenus nouveaux qui ont exigé des périodisations différentes et se sont confrontés à la nouvelle culture sociale et collective des personnes qui, entre temps, commençaient à se créer leurs représentations surtout sur la base de films et de documentaires (voir la seconde partie pour un approfondissement).

Tant pour les historiens que pour l'enseignement, il est important de tenir compte de la série de distinctions qui concernent le témoignage : son emplacement est fondamental par

rapport à l'époque des évènements : une chose est le témoignage rendu tout de suite après les faits, une autre chose est celui qui a lieu à des époques postérieures, lorsque des facteurs, comme la fragilité de la mémoire de celui qui raconte, l'interaction entre le témoin et les attentes de celui qui l'écoute ainsi que les conditionnements extérieurs, en modifient le statut.

Le témoignage est fondamentalement lié au degré d'attention qu'il a, ou a eu. Comme on peut le déduire de tous les livres qui traitent de cet argument et de la voix directe de celui qui peut encore parler, cela pose de grands problèmes à celui qui voudrait accomplir le devoir de témoigner ou serait sollicité et "employé" pour un rôle qui ne serait pas exactement celui auquel il avait pensé.

L'être écouté n'a pas été un parcours linéaire. Être écouté et vouloir être, en quelque sorte, compris ont une histoire qui a souvent réduit les témoins au silence⁴.

En résumé : il faut souligner que les moments de la découverte, l'engagement des consciences, l'attention aux témoignages et, en particulier, la tentative de faire émerger la vérité des horreurs de la machine nazi-fasciste ont été lents dans l'ensemble et on ne peut pas dire qu'ils soient finis.

II

La Découverte : impact et continuité

Les moments de **l'impact**.

Un élément qui évoque l'histoire de la découverte est l'impact. Et les expériences de celui qui a vu, en premier, les camps lors de la libération des prisonniers en '45 ont sûrement été d'un grand impact. Mais, le récit brut provoque aussi un impact, de même que les photographies des horreurs et de la mort, et en particulier les films. La tragédie comporte inévitablement la participation émotive, mais elle ne peut pas permettre à la vérité d'émerger lentement, elle ne peut pas créer une sensibilité et une réflexion sur la nature des évènements et sur la façon dont tout cela a été possible ; c'est le devoir d'éducation de l'école. Je partage la position de nombreux historiens et experts en didactique qui estiment que l'école a le devoir de faire ressortir comment se sont produits les procès, parce que cette voie, si elle est confrontée aux positions historiographiques, permet, au moins

⁴ Deux exemples de mémoires élaborées en Vallée d'Aoste sont la *Cronaca di un valdostano* par Lino Binel (Istituto storico della Resistenza in Valle d'Aosta, 1983) et *Vita da donne* par Ida Désandré (Piero Manni, 1996).

dans les écoles secondaires supérieures, de voir que ce sont les responsabilités et la préméditation des personnes qui font arriver les faits. Et cela se produit même aujourd'hui et, comme nous le suggère Levi, cela peut toujours arriver.

Il existe **des moments plus significatifs pour l'impact qu'a eu sur les gens la découverte de la réalité des camps et de la criminalité**. C'est une occasion pour confronter l'impact dans des différents contextes et les réactions en Europe.

Nous pourrions donc examiner avec les élèves quels sont ces moments à travers la recherche de nouvelles découvertes sur le phénomène : les premières mentions des camps en France et en Italie dans la presse clandestine et la presse libérée, la révélation plus éclatante à partir de 1945, après la découverte des charniers d'Ohrdruf, de Bergen Belsen, les récits des survivants qui rentrent dans leur pays, la sortie de films, les célèbres procès de Nuremberg et de Jérusalem, le procès des crimes de la Risiera di San Sabba (1979), le rôle des médias dans les procès plus récents comme celui de Klaus Barbie en France, en 1987.

Continuité : construction d'une mémoire comme **patrimoine collectif**.

Elles sont nombreuses les expériences qui, bien qu'importantes, ne sont entrées que lentement et péniblement dans le patrimoine collectif des gens. Ce dernier s'est construit par couches successives ; se sont alternés des moments où certaines nouvelles constituaient un scandale et d'autres où les récits des témoins, sous forme d'œuvres de type littéraire, ont provoqué une implication différente, ont sollicité la relecture et l'étude des témoignages ; désormais, grâce aussi à l'école et à l'usage qu'en ont fait les médias, ces œuvres se sont sédimentées et constituent un patrimoine commun. La masse de témoignages, accumulés au fur et à mesure, est un patrimoine qui peut aussi servir à aborder des thèmes collatéraux, comme l'identité et l'intégration entre des sujets différents, mais il peut aussi constituer un terrain de rencontre entre des générations différentes, grâce au récit de celui qui est plus vieux.

D'un point de vue pédagogique, il faut penser à la façon d'amener les élèves à comprendre que le chemin qui a conduit à cette conscience collective est aussi un sujet d'étude. Il concerne l'engagement de valeurs et, comme nous le savons, les valeurs se construisent dans une société (ce sont vraiment les valeurs constitutives du modèle éducatif prussien d'abord et de l'époque de Guillaume ensuite, qui dans les années 20 et 30 ont posé les

bases des concepts d'obéissance et de devoir vis-à-vis de l'état, et qui se sont révélées cruciales dans la formation de ceux qui ont obéi docilement à Hitler).

III

Exemples de travail didactique. ([Voir la fiche n. 1 avec l'exemple](#)).

Une ligne pour « Le temps de la découverte concentrationnaire ».

Nous proposons de faire réaliser aux élèves une ligne du temps pour la reconstruction de l'histoire de la découverte concentrationnaire.

(On va compléter parallèlement des chronologie pour établir des relations).

Nous imaginons de représenter sur une ligne du temps divers moments de l'émergence des vérités du silence : c'est un travail que nous pourrions surtout tenter avec nos élèves plus âgés, en examinant les livres les plus significatifs qui reconstruisent la mémoire de ce passé.

Ce travail nous permettrait de comprendre avec les jeunes qu'il est impossible de faire une seule ligne du temps comme celle ébauchée ci-avant. Il existe en effet différents contenus thématiques qui devraient être abordés de façon séparée. Chacun d'eux pourrait avoir sa propre ligne du temps. Par rapport au thème du concours qui demande aussi une lecture interprétative, nous pourrions en suggérer certains.

Une ligne du temps sur l'impact initial.

Elle pourrait inclure les années qui vont de 1944 à 1946 et analyser la période et les évènements y relatifs ou les expériences significatives individuées par mois et par année. C'est le thème de l'ouverture des camps qui contient divers sous-thèmes : les photos des camps prises secrètement avant la libération et portées hors, l'attente de la libération par les prisonniers, l'impact avec la fin de la puissance nazi-fasciste, "la marche de la mort", les problématiques liées à l'arrivée des forces qui ont libéré les camps, mais aussi la continuité, à ce niveau, des problèmes de la captivité : les déplacements, les voyages vers d'autres destinations ou sa propre maison sont presque toujours de vraies odyssées. Sans compter les difficultés de communication entre les soldats des armées de libération et les prisonniers ainsi que celles liées aux énergies physiques et morales à préparer encore, dans le but de survivre et de ne pas se laisser aller. Il s'agit de recueillir les différents impacts et d'étudier quels documents ont été créés à ces moments-là pour photographier

cette réalité (témoignages, photographies, récolte d'objets, comptes rendus, enregistrements).

Très importante est la première création de documents, en particulier par des alliés qui découvraient les camps d'extermination : elle présuppose l'idée d'un devoir. Donc, elle porte en elle l'intentionnalité et la subjectivité du choix du matériel et de la façon de produire un document, en particulier si on savait que ce document aurait été employé pour démontrer quelque chose⁵.

Il est important de construire plusieurs lignes temporelles relatives à la même période.

Les relations, qui peuvent s'établir entre elles, vont ensuite construire une chronologie plus complexe. Cependant, il est important que ce soit les jeunes qui le fassent.

On peut construire des lignes du temps qui représentent ou schématisent une seule périodisation relative à des thèmes différents, mais cohérents. Elles devraient être réalisées l'une sous l'autre afin de pouvoir visualiser des événements contemporains. Je veux dire qu'on met ainsi en action **l'opérateur temporel de la contemporanéité** : par exemple, nous pourrions faire une ligne avec un thème général sur la libération des camps à partir de 1945 et des lignes diversifiées qui concernent la chronologie de certains survivants des camps qui ont raconté leur témoignage, peut-être directement aux jeunes.

Mais il serait encore plus utile de mettre cette ligne en parallèle avec des lignes qui relatent des histoires différentes.

Que faisaient les "autres" dans ces années-là ? Sur le plan de la diplomatie internationale, de quoi s'occupait-on ? Que faisait-on dans les différentes nations en guerre pour maintenir sur pied la machine de l'État et la vie sociale ? Quels événements mondiaux faisaient penser que l'Allemagne hitlérienne n'était pas indestructible ? Quels sont les événements qui marquent la guerre de Résistance de l'Italie, de la France ou d'autres nations, au cours de cette période ?

Que faisaient les Valdôtains durant ces jours-là, ces années-là ?

L'interview, par les jeunes, des grands-parents, des connaissances et des historiens du lieu pourrait acquérir tout son sens.

⁵ Pour la documentation de type photographique et pour des textes classiques, on peut consulter le livre-catalogue *La Joconde de Lvov. Images "spontanées" et textes relatifs aux faits de l'Extermination*, Typographie valdôtaine, Aoste 1995 aux soins de l'Institut d'histoire de la Résistance et de la Société contemporaine, dont le matériel a la caractéristique d'être très maniable pour différentes utilisations avec les classes.

Lignes pour les expériences individuelles des témoins

Lignes des mémoires

Pourrait alors naître l'intérêt de construire deux lignes parallèles du temps à propos de deux expériences existentielles très différentes : le fait de donner le titre au thème de ces lignes pourrait être pour les jeunes eux-mêmes la découverte de la séparation entre la réalité qui s'est produite (l'expérience de la déportation et les camps de travail, d'emprisonnement ou d'anéantissement) et la réalité de celui qui n'a pas vécu cette expérience et n'imaginait pas ou ne savait rien de ce qui était arrivé. Il s'agit d'une véritable distance qui a été comblée avec de nombreuses difficultés, même s'il existe des milliers d'études, de recherches, de publications et de manifestations.

Je dirais que ces lignes du témoignage devraient partir de 1945 et arriver à nos jours.

Nous savons tous comment, dans les années 70-80, de nombreuses vérités ont émergé, nous savons comment elles sont devenues objet de débats publics et sont entrées dans les médias. Tout ceci a sûrement donné de la visibilité aux événements de la déportation et des crimes nazis. Mais cela a offert aussi aux historiens des matériaux sur lesquels réfléchir, par exemple sur l'emploi de thèmes et de contenus pour la fiction commerciale, mais aussi sur de nouveaux paradigmes de communication dont les conséquences ne sont pas insensibles. Donc, la ligne de la découverte est remplie de mémoire, de reconstructions historiques, d'usage public de l'histoire et du témoignage.

Cette ligne de la découverte de l'univers concentrationnaire se chargerait d'éléments typiques du présent et pourrait, pourquoi pas, faire réfléchir sur le futur. Se concentrer sur le passé ne garantit pas en effet en soi la prise de conscience des problèmes et de la réalité du présent. Des exemples de cruautés criminelles existent encore aujourd'hui. Et alors le problème est comment mettre à profit l'expérience douloureuse du passé et tenter de faire en sorte qu'elle ne se répète pas.

Ce regard devrait être porté ensuite sur le présent pour faire comprendre que si des crimes contre l'humanité existent, c'est aussi parce que certains patrimoines de valeur d'un peuple ou d'une nation peuvent pousser à l'intégrisme et justifier les crimes. D'où la nécessité de faire un travail de critiques et de comparaisons continues

Zygmunt Baumann dit qu'Auschwitz est une fenêtre sur le monde, non seulement pour l'histoire du vingtième siècle mais aussi sur la modernité tout entière à laquelle nous appartenons, et dont il met en évidence les contradictions et les modèles.

Une ligne du temps relative à « la négation des droits humains et des projets législatifs pour la garantie des peuples et des personnes. Le concept de crime de guerre ».

Le négation des droits humains. Un travail de chronologie en ce cas consistera à établir à partir de quelle période nous prenons en considération ce thème et à travers quels sujets : les étapes de l'histoire de la déportation, des génocides, des camps, etc.

Parallèlement, on pourrait construire une ligne temporelle relative à la même période (donc en procédant encore avec les opérations sur la contemporanéité) sur laquelle on va placer les actes législatifs, les projets, les règles que des états déterminés ont établi, dans un balayage temporel qui permet la comparaison avec la ligne précédente. Cela aussi est une longue histoire qui débute déjà avant le départ de procédures pénales à charge des criminels nazis à partir de 1945⁶. Sur la ligne du temps, on pourrait placer au centre 1945 et compléter cette ligne tant à droite qu'à gauche pour visualiser l'avant et l'après.

Fiche 2

1945

fin du conflit et libération des camps

Les exemples qu'on pourrait placer à gauche demanderaient une ligne très longue.

Elle est interrompue de 1943 à 1945 parce que ces années sont le moment de **rupture** avec le passé et imposent aux nations, qui se disent démocratiques, de mettre en pratique des mesures et des actes législatifs de portée internationale pour garantir les droits des peuples et des citoyens.

Le parcours jusqu'aux ruptures du 20^{ème} siècle est vite dit. Pour simplifier, on peut aussi partir de l'antiquité.

Comme Carlo Spartaco Capogreco le résume dans *I campi del Duce*, Einaudi 2004, la déportation et les transferts forcés sont des pratiques anciennes et diversifiées, employées dans la Rome d'Auguste, présentes aussi à l'époque moderne en France, en Espagne, au Portugal, en Russie et en Grande-Bretagne, souvent utilisées pour la colonisation de nouveaux territoires. Au dix-neuvième siècle, elles avaient pour but d'éloigner des personnes indésirables comme les vagabonds, les tziganes et les opposants aux Gouvernements. Et

⁶ Une étude actualisée sur le thème peut être E. Greppi, *I crimini di guerra contro l'umanità nel diritto internazionale. Elementi generali*, Utet, Turin 2002.

il en va de même pour l'emprisonnement. Par exemple, l'emprisonnement en masse de civils irlandais par la Grande-Bretagne durant l'insurrection de Pâques en 1916, répété pendant les marches de l'Ulster en 1971.

Mais d'autres exemples méritent d'être utilisés pour reconstruire les événements à gauche de la date de 1945 : ils mettront en évidence des contradictions utiles à l'étudiant pour saisir la complexité des phénomènes.

Deux lignes parallèles du temps seraient donc utiles :

Sur la première, on placerait, avec les dates y afférentes et dans un ordre successif, les cas les plus connus de déportation, d'emprisonnement de populations civiles etc. (comme par exemple la déportation des Arméniens en Turquie en 1915 ; en ce qui concerne l'Italie, à l'approche des actions de guerre de 1915, on parle de 70.000 emprisonnements de sujets austro-hongrois et italiens qui étaient considérés comme dangereux pour la politique guerrière. Un autre exemple pour la situation italienne est l'évacuation de 12.000 personnes des territoires slovènes toujours au cours de la première guerre mondiale et le déplacement de nombreux intellectuels, prêtres catholiques, instituteurs du front oriental qui serait devenu une zone de combat). La ligne devrait se poursuivre avec les données qui indiquent la continuité de l'emploi des camps, des colonies, à des fins tant militaires que civiles, à l'égard des slaves, des tziganes, des Juifs étrangers durant la période qui va de 1941 à la fin de la guerre, lorsque l'Italie a joué son rôle dans la politique de la déportation et de la concentration : une vaste action qui a été délibérément assombrie par la comparaison avec les initiatives macroscopiques des Allemands, et même après la guerre, à l'époque de la reconstruction de l'État, pour vivre en paix, et avec l'accord tacite des diverses composantes politiques qui n'ont pas voulu s'engager ni dans l'épuration des protagonistes politiques du fascisme ni dans l'instruction de procès à charge des crimes contre l'humanité perpétrés en Italie. (Pour une vision actualisée à l'échelle nationale, on conseille à cet égard le texte déjà cité de Capogreco).

Et pour nous arrêter plus particulièrement sur le cas italien, on pourrait se pencher sur les lois raciales de 1938 et sur leur effet dans la déportation des Juifs slaves dans toute l'Italie. Même l'histoire locale de la Vallée d'Aoste peut être un point de départ ou d'arrivée pour un travail didactique sur des échelles de valeurs différentes : on peut faire une

recherche sur divers groupes de persécutés qui ont eu des destins très différents⁷. Un cas proche de l'histoire de la Vallée d'Aoste est constitué par l'aventure des prisonniers juifs yougoslaves qui sortent des territoires slaves occupés par Hitler (1941) et sont acheminés par l'État italien dans diverses communes italiennes et donc aussi dans notre région. En tant que prisonniers, ces Juifs sont accueillis en "résidences obligées". Des diverses localités de la Province d'Aoste, Ivree, Saint-Vincent, Issime, Châtillon la plupart d'entre eux seront amenés au camp de Ferramonti di Tarsia (Cosenza), certains seront déportés dans des lieux d'extermination où ils mourront, très peu se sauveront en traversant la frontière suisse⁸.

Parallèlement, l'histoire française présente aussi une variété considérable de situations et de camps, qui peuvent être étudiés comme des phénomènes locaux ainsi qu'une longue aventure qui voit le changement du destin de nombreux Juifs à partir de phases d'emprisonnement protecteur jusqu'à celles de camps de transit pour la déportation vers les camps d'extermination⁹. Ici aussi, l'itinéraire est jalonné par des lois et des mesures qui s'entrecroisent avec les événements de l'occupation nazie et du gouvernement de Vichy.

Parallèlement, on pourrait construire une autre ligne du temps sur laquelle on placerait d'autres données : elle devrait contenir les éléments principaux des négociations diplomatiques (dans le cadre des relations entre les États et la Société des Nations), des pressions des groupes minoritaires auprès de différentes instances (nationales ou non), des propositions de "Chartes des droits", en général de chaque initiative visant à faire reconnaître les droits des populations et des groupes minoritaires ainsi qu'à leur garantir le respect. On remarquerait, de la comparaison entre les deux lignes, que même dans les pays où on élaborait ces projets législatifs pour garantir les droits des personnes, il existait des pratiques d'exclusion, de réclusion, d'internement, de traitements qui sont contraires aux principes qui inspiraient ces projets. Et cela devrait amener les élèves à la conclusion que tout ce qui se passait n'était pas fortuit ni improvisé, et qu'il y avait des

⁷ Cf. P. Momigliano Levi, *La quotidianità negata. Da Issime ad Auschwitz : il caso della famiglia di Remo Jona*, Institut d'histoire de la Résistance en Vallée d'Aoste, Aosta 2001.

⁸ A ce propos, nous conseillons l'importante étude de Giordina Levi, *Gli ebrei iugoslavi prigionieri nella Provincia di Aosta (1941-1945)*, dans "Questioni di storia della Valle d'Aosta contemporanea", cahier de recherche et de documentation aux soins de l'Institut d'histoire de la Résistance en Vallée d'Aoste, n. 3, 1990, Typographie valdôtaine, Aoste.

⁹ Cf. Anne Grynberg, *Les camps de la honte. Les internés juifs des camps français 1939-1944*, Éditions la Découverte – Syros, Paris 1999.

intentions précises et des responsabilités dans le fait de ne pas observer les principes civils et moraux qu'on déclarait sur la charte et dans les pactes entre les nations. En outre, cette démarche les amènerait à saisir la contradiction de ces éléments. Et la contradiction est un aspect de la complexité de l'histoire.

De telles pratiques, de vraies infractions contre les droits de l'homme, se produisaient au détriment des détenus militaires et civils (politiques par exemple) et avec des formes de déportation qui - voilà une contradiction - étaient même prévues par des traités internationaux (par exemple, le traité de Lausanne du 24 Juillet 1923 prévoyait l'échange de populations entre la Turquie et la Grèce¹⁰).

En ce qui concerne l'Italie, les données quantitatives relatives à son histoire de la déportation et des emprisonnements sont excessivement inférieures à d'autres cas et peuvent sembler dérisoires par rapport aux chiffres des camps en Allemagne et en Pologne. Mais cette étude, même si elle met en lumière la disproportion, serait utile parce qu'elle ferait ainsi comprendre, de nouveau et par cet aspect, la complexité de certains phénomènes.

La chronologie conseillée à propos de ce thème va donc du début du XX^{ème} siècle aux mois qui suivent 1945 (tous les camps ne furent pas ouverts en 45). Le choix de cet arc temporel ferait donc entrer sur le terrain le thème du colonialisme italien et de ses retombées sur les populations locales ; en outre, cet élément unirait la première guerre mondiale avec les résultats de la deuxième et ferait comprendre la persistance de certaines coutumes comme l'ambiguïté dans le traitement des prisonniers militaires (donc détenus pour des raisons liées aux dynamiques de la guerre entre les nations ou aux fautes envers les codes internes de l'armée, qui auraient dû avoir un traitement réglé par des garanties et prisonniers civils ou politique).

Comme divers spécialistes le mettent en lumière (Capogreco, Sgreggi), de tels phénomènes se trouvent sur une ligne de continuité avec le passé et établissent un modèle pour les pratiques de réclusion, d'internement et de déplacement, pratiquées par le fascisme et modifiées au fur et à mesure pendant la seconde guerre mondiale (en tout cas, les exemples italiens ne constituent pas le modèle des solutions adoptées par Hitler).

¹⁰Cf. Capogreco, pages 33-34

La mise au point, d'un côté, des projets et des initiatives pour arriver à la déclaration formelle et solennelle des droits des populations¹¹, et de l'autre des interventions humanitaires qui ont lieu malgré les résistances de certains états et les guerres en cours, aurait une retombée sur le plan didactique parce qu'elle permettrait une réflexion sur l'aspect moins connu de l'histoire et sur l'existence de parcours alternatifs à la pure logique de puissance des états et des régimes autoritaires¹².

Continuité entre Auschwitz et notre époque dans la didactique.

Rôle clé dans la recherche du thème qui englobe les contenus et les dates du présent .

Les manuels scolaires essaient de traiter la Shoah et les génocides comme un sous-thème du nazisme.

Je signale le plus important travail didactique qui a été produit en Italie sur le sujet, une Unité d'Apprentissage d'Ernesto Perillo ayant comme titre *Shoah et nazisme*, maison d'édition Polaris, 2002.

Le parcours proposé se marie avec les argumentations de ceux qui voient dans la modernité l'origine de la fracture de civilisation survenue avec les pratiques concentrationnaires et la machine nazie. Ces dernières sont un exemple des diverses exterminations et des crimes qui se sont produits et se produisent à des échelles différentes. Mais c'est surtout le produit d'une rationalisation de la machine oppressive, au service d'un objectif d'hégémonie d'une nation par rapport au monde.

La recherche de la façon dont tout cela a pu se produire dans le passé dans la période des totalitarismes du XX^{ème} siècle et dans le passé proche - dans les cas d'épuration ethnique dans l'ex-Yougoslavie en 1993 (500.000 personnes), du génocide du Rwanda en 1994 (800.000 personnes), dans les carnages brésiliens en 1995 et 1996 - et qui se produit encore aujourd'hui, fait accomplir à l'enseignant un double parcours : l'un qui concerne le cas spécifique du nazisme et de la Shoah, et l'autre qui comprend le précédent à l'intérieur du thème de tout l'univers concentrationnaire , pas seulement du passé, et qui à son tour ne peut pas être détaché de l'étude des totalitarismes du XX^{ème} siècle. À l'inté-

¹¹ Il suffit de penser que la pratique d'emprisonner les civils au cours de conflits armés est poursuivie seulement depuis 1948 avec "la Protection des civils en temps de guerre" (IV^{ème} Convention de Genève, 12 août 1948).

¹² Je suggère quelques instruments de base pour un tel travail : Pour les déportations de l'Italie, on peut comparer avant tout les Dictionnaires (*Dizionario della Resistenza*, Turin 2001 et l'article *Deportazione* dans le *Grande Dizionario Enciclopedico*, Utet, Turin 1986, et l'article *Internamento*, dans le *Lessico Universale Italiano*, Institut de l'Encyclopédie Italienne, Rome 1972, vol. X), ainsi que Capogreco, déjà cité, *I campi del Duce*, Einaudi 2004.

rieur de ce discours, il faudrait récupérer la comparaison entre le génocide juif et les autres exterminations de masse, comme le fait E. Perillo à la page 95 de l'Unité d'Apprentissage *Shoah e nazismo*, 2002, en proposant la lecture du spécialiste E. Traverso, *Gli ebrei e la Germania. Auschwitz e la simbiosi ebraico-tedesca*, Bologne, Il Mulino, 1994. Avec le texte d'Ernesto Perillo, on arrive à une utilisation, dans une perspective didactique, du développement de l'historiographie plus récente sur le thème de la Shoah, en particulier avec les rapports qui sont établis entre la Shoah et la modernité.

Cette Unité d'Apprentissage tend en effet à amener l'élève à comprendre qu'il y a une continuité entre Auschwitz et notre époque, que cette expérience nous appartient parce que nous sommes dans cette modernité qui l'a produite. Et surtout que nous vivons des conditions qui peuvent encore rendre possible cette expérience.

Je partage l'opinion de ceux qui pensent que la Shoah ne peut pas être étudiée à l'intérieur d'un arc temporel qui coïncide avec la fin de la seconde guerre mondiale. Ma proposition sur le travail de la variété des étapes chronologiques sur l'histoire de la découverte concentrationnaire va à la rencontre de l'exigence d'étendre le regard sur le présent et, comme on l'a vu, je la propose justement parce que la mémoire sur les événements appartient encore à notre présent, et celui qui témoigne a appartenu à l'époque dans laquelle cette modernité, dont nous parlions précédemment, a fourni ses résultats, mais elle vit également dans son prolongement, et donc la sienne n'est pas une expérience révolue. Tout comme ne sont pas conclues les études sur les procès qui n'ont pas été faits aux criminels¹³.

En d'autres mots, je suggère, sur la base d'études spécialisées dans le secteur, que l'on ne peut pas interpréter historiquement Auschwitz si ce n'est à l'intérieur d'un arc temporel qui récupère le présent.

Sinon je crois qu'on court, dans l'enseignement, les mêmes risques qu'ont couru les historiens qui ont reconstitué en premier l'univers concentrationnaire, dans les années à peine postérieures à la fin des événements : Eugen Kagon en 1946, Léon Poliakov en 1951 et Gerald Reitlinger en 1953. Ces derniers se limitaient à prendre en considération la période allant de 1933 à 1945.

¹³ Cf. Michele Battini, *Peccati di memoria La Norimberga italiana mancata*, Laterza, 2003

Il me semble par contre opportun d'assumer, dans le travail didactique, une chronologie qui tienne compte aussi la période de l'apport du témoignage, même "en présence", directe, avec le témoin. Le parcours de la mémoire peut englober différents thèmes et répartir l'attention sur des périodes plus longues.

Toutefois, je comprends qu'on court le risque de rendre le témoignage emphatique. Cependant, ce risque doit être accepté parce que le témoignage nous donne le moyen de comprendre également les diverses modalités avec lesquelles l'historiographie sur la Shoah s'est développée, en particulier vers les années 70, quand les spécialistes n'ont pas pu s'empêcher de régler leurs comptes avec le témoignage. C'est important parce que cela rappelle le fait que la société civile collective, justement grâce au souvenir des survivants (soit direct, soit filtré dans des oeuvres littéraires, soit surtout traduit en film d'impact considérable, mais véhiculé aussi à travers des documents photographiques dans des magazines illustrés et dans des journaux), avait fait son parcours et avait construit un patrimoine collectif qui n'a pas seulement consisté en une somme d'impacts de forte émotion mais a aussi été, lorsque les conditions sociales l'ont permis, une occasion de maturation et de réflexion pour tous.

Cette nouvelle génération d'études (à partir de 1970) a progressivement accueilli le besoin commun d'histoire et les représentations qui se sont construites peu à peu, mais elle s'est également ouverte à des urgences du présent qui ont parfois renversé les perspectives pour regarder le passé qui produisit Auschwitz.

Je cite parmi les innombrables études l'ouvrage de Ian Kershaw, *Qu'est-ce que c'est que le nazisme ? Problèmes et perspectives d'interprétation*, Gallimard, Paris 1952 (Folio Histoire). L'auteur remarque que seule une ouverture de l'étude sur une période plus longue par rapport à celle allant de 1933 à 1945, tant antérieure que postérieure à la chute du nazisme, permet d'en faire ressortir les caractères spécifiques.

Mais plus intéressante encore est la perspective de l'historien Detlev Peukert dans l'essai *Alltag und Barbarei. Zur Normalität des Dritten Reiches*, pages, 51-52, dans *Ist der Nationalsozialismus Geschichte ? Zu Historisierung und Historikerstreit*, Fischer Verlag, Frankfurt am Main 1987, par Dan Diner (cf. *Insegnare Auschwitz*, par Enzo Traverso, Turin 1995, riche recueil d'essais dont je me suis inspirée). L'auteur propose une vision qui part de la constatation du fait qu'aujourd'hui des comportements criminels sont acceptés ou vécus comme normaux. L'analyse de cette normalité nous porterait probablement à étudier l'origine de la normalité du mal et donc à chercher à comprendre comment il a été possible d'accepter que les comportements criminels, nés dans le

contexte du nazi-fascisme et dans la modernité dont on parlait, étaient vus comme normaux.

L'arc temporel du témoignage et typologies du témoignage

Il y a au moins deux sortes de problèmes pour un choix des dates entre lesquelles placer le récit et l'expérience d'un témoignage :

a) une liée aux questions sur « **comment s'élabora ce témoignage** » (témoignage immédiat, souvenirs à travers le récit oral, l'interview, l'écriture immédiate ou faite a posteriori, l'écriture basée sur le témoignage d'autres personnes, par celui qui avait fait son expérience et découvrait celle des autres) ; b) une autre sur **les différences temporelles entre des expériences de camps différents et de catégories différentes de déportés** ou de prisonniers : le persécuté racial, le persécuté politique, le prisonnier de guerre.

Comme on le montrera, il existe un temps d'écoute différent par rapport à leur expérience, parce que différente est l'attention collective, politique ou des spécialistes envers leur typologie de témoignages.

Le cas le plus exemplaire est la typologie du témoignage des détenus militaires. Le moment de leur témoignage est étroitement dépendant du climat politique présent dans les différentes nations et des priorités qu'elles se sont imposées pendant la fin du conflit et dans les années suivantes. Il s'agissait généralement, du moins en Italie, de ne pas exaspérer la société pendant la reconstruction politique et économique avec des thèmes et des souvenirs tragiques et d'interprétation difficile. Il s'agissait de recomposer un cadre civil en brisant la frontière entre les vaincus et les vainqueurs, entre les héros et ceux qui ne l'étaient pas.

Ensuite, il existe des diversités dans la construction du témoignage par rapport à celui qui l'écoute ainsi qu'au moment. Celui qui témoigne est sensible à l'interlocuteur, aux valeurs qu'il perçoit de ce dernier, mais aussi aux événements de son présent qui ont peut-être motivé l'exigence d'écouter le témoin. Le témoin lui-même absorbe l'expérience des différents moments présents dans lesquels il vit et parle. Il est conditionné par l'époque qui accueille ses mots.

En outre, il faut penser que l'expérience du témoignage oral est toujours co-construite entre le protagoniste d'une expérience et celui qui l'interroge ou fait le médiateur, comme c'est le cas de l'enseignant ou du journaliste.

Pour illustrer ce qui vient d'être dit, je reprends le cas des prisonniers de guerre, juste pour explorer une typologie peu abordée.

Les détenus militaires durent vivre une situation difficile après la libération de la captivité ; ils devaient rattraper un double retard qui provenait :

- de leur réticence personnelle à parler puisqu'ils n'étaient "pas des héros" ; ils pouvaient s'être rendus, ils pouvaient ne pas avoir choisi de voies considérées par la suite comme héroïques, ils ne constituaient pas un sujet d'honneur pour la patrie ;

- du fait qu' en Italie du moins, on a longtemps négligé leur reconnaissance, contribuant ainsi à les reléguer dans une dimension d'oubli.

On leur a nié un espace dans la consommation publique de la mémoire ou dans la mémoire comme construction collective, dans l'exigence fréquente de monumentaliser la mémoire d'autres héros, même les morts. Leur captivité a souvent été prolongée au-delà de la libération des autres.

Ce sont les historiens et non pas les mémoires collectives qui, en Italie, ont commencé à faire la lumière sur leurs odyssées qui présentent certains caractères communs avec les expériences des autres déportés. En particulier, ils ont vécu dans un système de violence parfois aggravé par des discriminations, si pas raciales, nationales. Dans les camps des prisonniers militaires, comme dans ceux des prisonniers politiques, il y avait une hiérarchie entre les prisonniers des différentes nations et les Italiens, appelés de façon péjorative "Badoglio", étaient des prisonniers de série C, méprisés par les Français pour le "coup de poignard", ensuite par les Allemands pour la trahison, et considérés de toute façon par ces derniers comme une race inférieure aux ariens allemands. Pour ne pas parler du mépris des déportés de la résistance slave qui haïssaient les Italiens parce qu'ils les avaient fait déporter¹⁴.

La construction de biographies à travers les témoignages

C'est un travail scolaire que l'on peut proposer dans les classes où on a recueilli un témoignage : ce n'est pas un travail nouveau chez nous (on verra des exemples dans l'après midi), mais de récentes rencontres didactiques en ont réaffirmé l'importance même pour l'attention à l'égard du témoignage dans ses diverses formes : orale, écrite, indirecte, etc.

¹⁴ Sur la relation entre les différentes typologies de prisonniers, on peut trouver un témoignage dans le livre de Robert Antelme, de David Rousset qui racontent par écrit, immédiatement après la libération des camps, leur propre épopée de prisonnier politique, et naturellement chez Levi.

Les pistes peuvent être multiples : les jeunes peuvent prendre en considération un cas particulier ou plusieurs exemples. Ils peuvent passer du témoignage à la reconstruction de la biographie, en croisant des sources différentes.

Ce serait un bon motif pour aborder tous les contenus essentiels afin de pouvoir entamer un discours sérieux sur la Shoah et la déportation, la Résistance (ou bien les différentes formes de résistance) en utilisant thèmes et dispositifs de reconstruction chronologiques graphiques : l'encadrement historique, la carte des camps, l'étude des marches de la mort et de l'odyssée après la libération avec l'attention aux itinéraires etc.. On faciliterait ainsi le passage des cas particuliers à l'histoire, évidemment complétée avec d'autres leçons.

Le passage entre ces deux niveaux peut être constitué par un travail de chronologie. Mais les idées sont nombreuses : on peut également faire un travail de chronologie sur un seul camp pour en voir l'histoire et la continuité entre le passé et l'époque située entre '43 et '44, pour connaître la mentalité qui se trouve derrière l'emprisonnement et le camp de concentration et pour comprendre comment la "solution finale" a inventé un usage particulier de ces camps.

D'autres aspects du témoignage : les sentiments des prisonniers, leur besoin de communiquer, la désinformation, la solitude, le besoin de laisser des documents après leur mort. Il ne faut pas négliger l'aspect sentimental du témoignage : celui-ci évoque des sentiments de pitié, de partage, même si nous savons qu'aucun de nous n'a le droit de s'identifier dans ce type d'expérience. Mais il est important que les élèves comprennent l'état d'esprit du prisonnier, sa façon de penser à son éloignement du foyer, le degré de désinformation sur le destin qui l'attendait. Et pour cela de nombreux textes, heureusement écrits, sont parvenus au monde libre (et aussi étrangement conservés) : ils documentent l'émotion, le besoin de communiquer la peur mais aussi de transmettre des sentiments de réconfort à sa famille.

Il suffit de penser aux Juifs italiens qui étaient amenés à Fossoli (Mantova), ensuite à Bolzano, pour être ensuite envoyés à Auschwitz. A partir de quand démarrent ces témoignages ? Que contiennent ces messages qu'ils envoyaient au monde extérieur à leur camp ? Depuis combien de temps commence-t-on à les rassembler ? Où sont-ils conservés ? En particulier, quelles informations nous fournissent ces documents ?

Les témoignages écrits comme les lettres que les Juifs, qui auraient ensuite fait l'expérience d'Auschwitz, réussissaient à envoyer, par différents moyens, du camp de

transit (Fossoli en particulier) à leurs connaissances (concierges, commerçants) pour qu'ils les donnent à leurs familles, révèlent l'incertitude mais pas la conscience du destin effectif.

De ces témoignages, on déduit par exemple que les Juifs d'Italie ne savaient presque rien d'Auschwitz. En effet, toutes les opérations d'arrestation et d'emprisonnement étaient faites à l'enseigne de l'ordre et de la normalité. Elles étaient conséquentes à des lois raciales (1938) qui n'avaient pas été ressenties aussi lourdement, jusqu'aux mesures qui ont fait suite au 8 septembre et aux captures en '43 et '44. Parfois, les mesures des préfets étaient imprévues, l'arrestation était imprévisible. Les Juifs n'étaient pas préparés et en général il n'avaient pas pu calculer ce qui allait arriver. Lorsqu'on projette en Allemagne la "solution finale" et lorsque les frontières se ferment, à l'extérieur on sait très peu de choses, surtout dans l'Italie sous le fascisme, sur ce qui se passe (mais Mussolini était au courant); délibérément, on ne communique pas au monde les informations sur les camps d'extermination, pour éviter que les Juifs ne trouvent le moyen et le temps d'échapper au plan.

Donc en Italie, on ne savait presque rien des camps d'extermination. On connaissait les camps de travail, mais si vaguement.

Les informations sur la Risiera de San Sabba seront connues seulement après la guerre (1945). Avant leur fin, les Allemands détruisent ici tout et c'est seulement après des années que l'on découvre des restes d'ossements et des cendres des fours crématoires.

Mais quand les prisonniers de la Risiera étaient désormais conscients de leur destin de mort, ils ont laissé intentionnellement des messages à travers les uniques témoignages qu'il leur était possible de laisser : il s'agit de témoignages écrits (des graffitis) sur les murs de la Risiera de San Sabba, aujourd'hui perdus, en raison de la restauration du lieu mais soigneusement photographiés et archivés (pour les procédures judiciaires de ces crimes, voir le chapitre sur les procès).

Cela se passe différemment dans les zones orientales de l'Europe et, à Varsovie dans le ghetto où on mourait de faim et de violence, l'idée du destin que l'on voulait pour les Juifs put malheureusement se former avec lucidité. Et, en effet, des comptes rendus de médecins, des écrits divers, des journaux intimes qui documentaient pour la postérité les atrocités de cette expérience, furent enterrés pour que subsiste un témoignage. En effet, ces documents furent retrouvés au cours des années suivantes et échappèrent donc à la destruction de la ville par les nazis.

D'ailleurs, même celui qui était destiné aux camps de travail pour des raisons politiques ne savait pas ce qui l'attendait. D'autre part, chez tous, il y avait eu la volonté de communiquer. Cela a été possible, en partie du moins, pour les détenus militaires, les prisonniers de guerre.

Dans certains cas, celui qui a survécu aux camps de concentration a pris des notes. En outre, au cours du voyage vers les camps, certains prisonniers lançaient des wagons de marchandises des petites feuilles de papier sur lesquelles ils avaient pu écrire quelques phrases qui documenteront la triste conscience qui était en train de naître en eux.

Mais c'est seulement après 1945 que le monde civil commence à savoir, certes de façon progressive, ce qui était arrivé, même si la proportion des crimes n'était pas immédiatement calculable.

Les rescapés et la « l'Ère du témoin »¹⁵

L'après libération : c'est une phase délicate qui voit la rencontre des prisonniers avec l'évènement espéré et attendu, senti à travers les bombardements, les coups de canons, ressenti par le comportement des SS, objet d'anxiété dans la crainte que les troupes allemandes, se sachant vaincues, forcent les prisonniers à affronter de nouveaux exodes.

Et bien cette attente fut mal récompensée par un nouveau drame : celui de la lenteur des interventions des secours, notamment à cause de l'immensité des urgences et de l'odyssée des retours. Dans les camps de prisonniers, la situation était encore plus dangereuse parce que les forces alliées laissèrent souvent ensemble, dans une espèce de zone franche, des prisonniers italiens, français, slaves et allemands, provoquant de pénibles manifestations de vengeance, de violence, une sorte de guerre qui continuait. D'où les difficultés du témoignage des détenus qui ont gardé pour eux, pendant des dizaines d'années, leurs journaux intimes et leurs mémoires qui ont émergé avec peine de l'oubli collectif. Les témoignages ne sont demandés à ceux-ci qu'à partir des années 80.

Le destin du témoins des autres survivants fut différent. Il y a des expériences complexes qui montrent plusieurs niveaux à l'intérieur d'un même document de témoignage. Outre le souvenir, il y a la reconstruction d'une vérité. Mais cette vérité, en raison de sa complexité, n'est pas linéaire et s'entrecroise avec le témoignage d'autres et « les fils différents de la mémoire ». Dans les cas de témoignages écrits, élaborés postérieurement aux

¹⁵ Cf. Annette Wieviorka, *L'Ère du témoin*, 1998, Plon, Paris

événements, il y a un grand effort de mettre ensemble des souvenirs nets, le besoin d'exprimer la douleur, il y a la tentative de trouver les mots qui puissent en quelque sorte dire des choses que la langue n'avait pas eu besoin d'exprimer jusqu'alors. Et il est important de comprendre que le témoin, dans son histoire de « personne » et aussi de « personnage » qui est chargé par la collectivité d'exprimer la complexité d'une expérience, **est conscient de véhiculer des contenus non seulement subjectifs et personnels, mais rentrant plutôt dans la catégorie du subjectif universel, collectif.**

Donc, lorsqu'ils écrivent sur eux, nous sentons qu'ils parlent aussi pour ceux qui sont morts et que leur expérience est aussi emblématique dans sa spécificité. Ils nous rapportent le caractère collectif de la douleur, à tel point qu'ils se chargent souvent de documenter et de donner la parole, "trouver le mot", pour l'expérience de celui qui a suivi une route différente de la leur.

Lydie Beccaria Rolfi dans *Le fin fil de la mémoire, Ravensbruck, 1945 : un dramatique retour à la liberté*, raconte l'odyssée du retour après la libération, récupère la découverte d'autres d'expériences qui, jointes à la sienne, nous rendent l'idée d'un va-et-vient continu à l'arrière de la mémoire et de l'expérience de la personne qui a du mal à sortir de ce monde.

L'expérience de la libération est vraiment freinée, en partie par les difficultés objectives - on continue la vie dans des camps de transit et d'emprisonnement, avec tant de problèmes urgents et les personnes qui meurent continuellement, face à l'indifférence de celui qui donne les ordres sur la gestion du camp, sans différence avec la façon de faire des Allemands ; en partie aussi par la découverte d'autres réalités qui continuent à avoir un poids sur le présent, qui obsèdent l'esprit, comme la mort de compagnes et compagnons d'emprisonnement, la cruauté qui ne finit pas...

L'auteur insère, à un certain moment de sa narration, la rencontre avec deux petites filles seules et effrayées qui se joignent à elle pour une partie du voyage : le récit de cette expérience offre à l'auteur le moyen d'introduire **le sentiment de l'altérité**, de la découverte de l'expérience de l'autre, à travers la narration directe des deux petites filles, avec un grand effet de « retour à l'enfer » concentrationnaire à un moment où le présent narratif du texte était constitué par le voyage de l'après-libération du camp. Dans la mémoire qui se construit, on replonge dans le passé avec tout son être. Ce dernier retombe sur le présent qui glace, qui rend pénible. Quelle difficulté que de se laisser aller dans une façon plus normale de souffrir, les pleurs par exemple.

L'expérience narrative de Lydie Beccaria Rolfi a, en soi, des similitudes avec les rencontres de Dante au Purgatoire, où il y a le besoin d'une reconnaissance réciproque entre déportés qui, en réalité, ne se sont jamais vus : ils expriment le désir d'appartenance, de reconstruction d'un groupe humain, dimension que l'expérience a bouleversée dans ses catégories normales :

"Qui êtes vous ? de quel camp venez-vous ? La plus grande me répond "d'Auschwitz" "Êtes-vous juives?" "Oui, juives italiennes". Mon cœur s'ouvre.

" Moi aussi, je suis italienne mais je ne suis pas juive. Je suis une déportée politique, je viens de Ravensbrück "" Nous aussi, nous avons été à Ravensbrück puis dans un autre camp, de là nous sommes parties pour l'évacuation..."

"D'où êtes-vous?" "Nous sommes de Trieste, et toi d'où es-tu?" "Je suis piémontaise"...

... Et entendre ainsi chanter *Va' pensiero*, après d'autres chansons italiennes, dissout la douleur dans les pleurs, pour la première fois.

"Je me rendis compte que ce soir-là quelque chose de nouveau s'était passé: je m'étais remémoré des épisodes de mon passé, j'avais ressenti des émotions, je n'avais plus pensé à la faim.

Pour la première fois, j'avais la sensation d'être libre, autour de moi j'entendais parler italien, j'étais entre amis ".

Même la liberté n'est pas une chose aussi vraie pour celui qui a été libéré.

Cette considération est une étape de « notre » découverte concentrationnaire.

Je veux dire que la découverte de l'univers concentrationnaire est, pour nous, comprendre comment la route de la liberté intérieure a été difficile, celle liberté des sensations les plus humaines et émotionnelles, celles que les nazis ont tenté de détruire, dans le processus de déshumanisation totale de l'homme.

Donc, même la liberté n'a pas été un parcours facile ni automatique.

Et il nous est certainement difficile d'en faire une description.

Lydie Beccaria Rolfi raconte ensuite comment, au cours des veillées communes passées avec d'autres prisonniers italiens, tous parlaient de leurs familles, de leurs baraques, de la poste, de la coupe du pain avec la petite balance, montraient les souvenirs qu'ils possédaient de leur maison.

"Nous écoutions en silence, de leur côté il n'y avait aucune curiosité pour notre histoire. Quand Ida tenta de parler d'Auschwitz, de sa mère, de ses petits frères disparus dans la chambre à gaz, ils la regardèrent incrédules. Qui sait qui avait inventé cette histoire pour effrayer les petites filles, ce n'était pas possible, dans leurs camps il n'y avait pas de chambre à gaz, il n'y avait pas de crématorium, ils ne l'avaient jamais vu, personne n'avait pris de notes et raconté des choses pareilles, même pas radio gavetta... C'était la première fois qu'Ida parlait du Lager, qu'elle tentait de raconter son histoire. Jusqu'alors, elle n'en avait jamais fait mention. Nous nous éloignâmes du groupe, je lui demandai de me raconter Auschwitz, dont j'avais entendu parler par les déportées françaises."

Et ainsi l'écrivain comprend douloureusement que les autres ont du mal à partager son expérience et celle de qui a vécu divers enfers, peut-être pires..

Les mêmes compagnons de captivité, des italiens ex-déportés dans d'autres camps, dans cette phase d'attente du retour chez soi, ne reconnaissent pas l'enfer qu'elle décrit - son travail lourd et inhumain dans le camp où elle avait été assignée : et cela parce qu'ils sont conditionnés par d'autres expériences, ou bien par celles qu'ils ont vécues. Alors Ida se demande :

"Je me demandais ce que j'aurais raconté à mon retour à la maison et qui m'aurait crue si les détenus eux-mêmes mettaient en discussion et en doute chaque mot, me considéraient comme une menteuse, une qui exagère, qui invente, peut-être pour se faire plaindre, pour se rendre intéressante à leurs yeux ou pire pour cacher la vérité"

"Qui sait ce qu'il y a derrière cette histoire" semblaient répéter leurs questions. (p. 51)

Tout ceci sert à confirmer que le parcours du témoignage n'a pas été linéaire. Pour certains, qui vivent aujourd'hui parmi nous, ce n'est certainement pas fini. Sa complexité peut cependant être prise en charge à l'école, elle peut être un moyen pour *faire construire des connaissances à l'élève*.