



POUR UNE APPROCHE PÉDAGOGIQUE DE LA SHOAH DES 10-14 ANS.

DOSSIER PÉDAGOGIQUE

Dépôt légal : D/2008/9351/7



**© 2008 – CRECCIDE ASBL
AVEC LE SOUTIEN DU MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE DE LA COMMUNAUTÉ
FRANÇAISE ET DU MINISTRE PRÉSIDENT DE LA RÉGION WALLONNE**

LE CRECCIDE ASBL BÉNÉFICIE DU SOUTIEN DE ETHIAS

PRÉFACE

En 2005, l'Assemblée générale des Nations unies adoptait une résolution instituant le 27 janvier, date anniversaire de la libération du camp d'Auschwitz-Birkenau, « Journée internationale de commémoration en mémoire des victimes de la Shoah ».

L'occasion de réinterroger ce « trou noir » de l'histoire dont parlait Primo Lévi et, par là, l'ensemble des génocides qui ont endeuillé le 20^{ème} siècle.

L'occasion de sensibiliser les plus jeunes à une citoyenneté responsable et de développer leur esprit critique face aux enjeux démocratiques de notre modernité.

Pour contribuer à cette sensibilisation, le Carrefour régional et communautaire de la Citoyenneté et de la Démocratie, le CRECCIDE, a développé un outil pédagogique spécifique, constitué d'activités concrètes.

Il propose aux élèves de 5^{ème} et 6^{ème} primaires une analyse du livre de Jacob VAN DER HOEDEN, « Les carnets de Lienneke », et à ceux du 1^{er} degré du secondaire, une approche de l'ouvrage de Larissa CAIN, « J'étais enfant dans le ghetto de Varsovie ».

Deux livres qui ont été envoyés aux établissements scolaires selon le niveau d'enseignement organisé.

Des livres, des analyses qui devraient constituer, en lien avec toutes les informations rassemblées sur le site www.creccide.org, des outils pédagogiques précieux pour tous les enseignants, pour tous les chefs d'établissement soucieux d'inscrire leurs jeunes élèves dans cette « Journée de la Mémoire ».

L'École doit être ce lieu où se réaffirment sans cesse les valeurs fondatrices de notre civilisation, où se construit notre projet d'un monde plus respectueux des différences, plus ouvert à la diversité, plus fraternel.

C'est le sens de votre travail au quotidien, un travail pour lequel nous souhaitons vous apporter tout notre soutien.

Le Ministre de l'Enseignement obligatoire.

AVANT-PROPOS

Peut-on (faut-il) distinguer « Histoire » et « histoire » ? Quelles sont les relations entre Histoire et Mémoire ? Quelles sont les démarches à mettre en place pour permettre aux enfants de comprendre les événements du passé ? Comment aborder « clairement » ces sujets dans les cours ou en formation ? Comment ne pas lasser par un discours moralisateur ? Comment parler d'événements dramatiques sans traumatiser ? ...

Ce sont ces nombreuses questions que nous soumettent fréquemment les enseignants du fondamental auxquels nous sommes confrontés en formation continue et qui dans bien des cas empêchent les enseignants d'entamer un travail de mémoire avec leurs élèves.

Ces questions sont légitimes, les instituteurs ne sont pas des « historiens ». Leur objectif est différent : il est de **transmettre des valeurs, de susciter le questionnement, l'interrogation, le développement de l'esprit critique et d'une démarche de recherche objective d'informations.**

Dans l'**enseignement fondamental**, il est **essentiel** de **comprendre** l'enseignement de l'**Histoire** comme une **préparation des élèves** à devenir « **des citoyens responsables, actifs, critiques et solidaires dans une société qui défend des valeurs démocratiques** », de permettre aux enfants d'apprendre l'Histoire à travers des activités concrètes, qui vont impliquer l'élève dans une démarche pédagogique active et aussi interdisciplinaire et de ne pas se limiter à des « discours sur ... » ou à une transmission « obligatoire et moralisatrice » de l'Histoire. Cette démarche de recherche doit concerner des « mémoires » et des sources multiples et menacées d'oubli, leur mise en contexte dans un cadre particulier qui est celui de la commune, de la région, du pays où vivent les élèves et avec des objectifs pédagogiques précis qui ne relèvent pas « seulement » de la notion de devoir.

Les **enseignants** du fondamental sont très **méfiant**s vis-à-vis de la **notion** de « **devoir de mémoire** » encore utilisée fréquemment et qui est ressentie comme le signe de commandement moralisateur réservé aux seuls « vrais » historiens. Ils **comprennent** par contre le « **travail de mémoire** » comme une **démarche accessible à tous** qui repose sur la discussion, la confrontation, l'éthique, la justice et l'importance de comprendre les événements et de les replacer dans un contexte.

Des liens de plus en plus importants sont effectués entre « enseignement de l'Histoire » dans l'enseignement fondamental et « éducation à la citoyenneté », l'objectif étant de croiser le travail de recherche scientifique avec les interrogations citoyennes du présent et de mettre en lien avec le quotidien des enfants pour donner du sens aux apprentissages et par là-même de stimuler la motivation. Dans cette démarche, il est essentiel de ne pas confondre la démarche historique « objective et neutre » et la réflexion sur la notion de justice qui, elle, est basée sur le développement de l'esprit critique, sur la réflexion et les valeurs démocratiques.

Un mouvement pédagogique récent en ce qui concerne le travail de mémoire « adapté » aux élèves de l'enseignement fondamental vise à **perpétuer la mémoire des victimes « à travers la vie »**. Aucune « horreur » n'est montrée à vif aux

enfants, seules lui sont suggérées des situations que leur âge leur donne la faculté d'appréhender. L'enferment, le départ, la clandestinité, des histoires de vie racontées par des enfants ou des survivants sont particulièrement propices à ce nouveau mouvement pédagogique. **Choisir d'abord, avec les enfants, la Shoah « par la vie »** (des rescapés) et **« non par la mort »** (des millions de victimes) est une alternative qui non seulement **motive** les enseignants et les enfants mais qui évite tout risque de traumatisme affectif.

Aborder la Shoah de cette façon, c'est aussi **insister sur sa dimension universelle, inviter à réfléchir** sur les dangers de l'effondrement des **valeurs fondamentales d'une société démocratique, promouvoir la défense** impérative **de la tolérance, du respect mutuel et de la lutte** pour que soit garantie **une justice égale pour tous**. Se confronter au sujet de la Shoah permet de saisir l'importance des valeurs humanistes et démocratiques, et fournit les outils nécessaires à la construction d'un jugement moral et à la prise de responsabilités dans la société dans laquelle nous vivons.

L'équipe pédagogique du CRECCIDE.

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE DU MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE	2
AVANT-PROPOS	3
TABLE DES MATIÈRES	5
AVERTISSEMENT	7
INTRODUCTION	8
SECTION 1 : DOSSIER PÉDAGOGIQUE – PARTIE THÉORIQUE	11
CHAPITRE 1 – LA SHOAH DANS L'HISTOIRE : SES ORIGINES, SON DÉROULEMENT, SA PLACE	12
CHAPITRE 2 – PISTES POUR UNE APPROCHE PÉDAGOGIQUE DE LA SHOAH	15
La question des sources.	15
Les compétences disciplinaires : quelques pistes.	17
0. Observation, description et analyse de documents iconographiques	18
→ Grille d'analyse de document standard	19
A. Grille d'analyse simple (10-12 ans)	20
B. Grille d'analyse transversale (12-14 ans)	21
1. Connaissance de la langue	22
a. Compréhension à la lecture	22
b. Production d'écrits	23
c. Parler et écouter	24
d. Vocabulaire – lexique	24
2. Formation mathématique	25
a. Les nombres	25
b. Le traitement des données	25
3. Éveil – mise en œuvre d'une démarche scientifique	26
a. Appréhender une réalité complexe	26
b. Investiguer des pistes de recherche	26
c. Structurer les résultats, les communiquer, les synthétiser	27
4. Éducation par la technologie	27
5. Éducation artistique	28
a. Ouverture au monde sonore et visuel	28
b. Agir et s'exprimer, transférer et créer	28
6. Éveil – formation historique et géographique	29
a. Se poser des questions	29
b. Construire une démarche de recherche	29
c. Rechercher de l'information	30
d. Exploiter l'information et en vérifier la pertinence	30
e. Structurer les résultats de sa recherche	30
f. Communiquer	31
g. Transférer à des situations nouvelles	31
h. Agir et réagir	32

Les compétences transversales ciblées.	32
1. Les attitudes relationnelles	32
2. Les démarches intellectuelles	33
3. Les compétences relatives à la prise de conscience de son fonctionnement et de l'analyse de ses démarches	33
CHAPITRE 3 – VERS UN PROJET CITOYEN	35
Liste exemplative non-exhaustive de projets interdisciplinaires au départ de la Shoah	35
Rappel des concepts à développer et objectifs à atteindre	37
CONCLUSIONS	39
La complexité de la Shoah	39
Le « devoir » de mémoire et le « travail » de mémoire	40
Le rôle que la Shoah peut jouer aujourd'hui	41
SECTION 2 : DOSSIER PÉDAGOGIQUE – PARTIE PRATIQUE	42
EXEMPLES D'ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES	43
Préambule	43
ACTIVITÉ 1 : LA SHOAH ET SON CONTEXTE	44
A. Contexte géographique	44
B. Contexte historique	49
ACTIVITÉ 2 : L'IDÉOLOGIE VÉHICULÉE PAR LA SHOAH	54
A. Le peuple juif et son histoire	54
B. L'antisémitisme	58
C. Le nazisme et l'extrême droite	62
D. La démocratie	65
ACTIVITÉ 3 : ANALYSE TRANSVERSALE (Enseignement fondamental) – LES CARNETS DE LIENEKE	68
ACTIVITÉ 3 : ANALYSE TRANSVERSALE (Enseignement secondaire) – J'ÉTAIS ENFANTS DANS LE GHETTO DE VARSOVIE	75
PORTE-FEUILLE DE DOCUMENTS	84
CORRECTIF ACTIVITÉ 1	91
CORRECTIF ACTIVITÉ 2	101

AVERTISSEMENT

Chers enseignants,

Le Conseil d'administration du CRECCIDE ASBL a pris la décision de retirer le chapitre I, intitulé « La Shoah dans l'histoire : ses origines, son déroulement, sa place », et de modifier en conséquence les conclusions de ce document.

Vu les difficultés rencontrées afin de trouver un compromis valable entre notre objectif d'une part, qui est de fournir aux enseignants une vision générale sur la Shoah, et les considérations spécifiques inhérentes à cette thématique d'autre part, lesquelles demeurent aujourd'hui encore particulièrement complexes, nous avons préféré lister une série d'ouvrages historiques où chacun pourra y trouver la (les) sensibilité(s) qu'il recherche.

Les enseignants du CRECCIDE sont des pédagogues et non des historiens. Ils s'en sont dès lors tenus à leurs capacités en élaborant des modules pédagogiques qui pourront être utilisés dans vos classes afin de commémorer dignement la « *Journée internationale de commémoration de l'Holocauste* » du 27 janvier 2009 et de former les élèves aux valeurs citoyennes et démocratiques que nous devons tirer de cette sombre partie de l'histoire de l'humanité (voir aussi l'avant-propos à ce sujet).

Si un enseignant du fondamental ou du premier degré de l'enseignement secondaire désirait néanmoins avoir des informations complémentaires au niveau historique, il a la possibilité de faire appel à un enseignant du CRECCIDE, licencié en histoire contemporaine, qui se fera un plaisir de lui rendre service.

En espérant que vous comprendrez notre souci de ne déranger aucune conscience mais de vous apporter un dossier concret pour évoquer la Shoah en classe, recevez, Mesdames et Messieurs les enseignants, l'assurance de tout notre dévouement et notre attention particulière à vos attentes.

Pour le C.A.,
Thierry GIET, Président du CRECCIDE.

INTRODUCTION

Jean d'Ormesson a dit un jour : « il existe ceci de plus fort que la mort : le souvenir des absents dans la mémoire des vivants ».

Banaliser le passé. Nier le passé. Oublier le passé. Pour empêcher cela, pour contrer cela, chaque individu en sa qualité de citoyen de ce monde se doit de faire son « travail de mémoire ». Par respect pour celles et ceux qui ont souffert des affres d'une idéologie meurtrière basée sur la haine de l'autre et son extermination, mais aussi par respect pour les gens qui ont échappé à cela ou vu mourir leurs proches, leur famille, l'on ne peut se contenter de raviver la flamme du souvenir.

Comprendre le passé et s'interroger sur le présent pour, à l'avenir, ne plus revivre les atrocités perpétrées de tout temps par l'être humain : tel est le devoir de chacun. « L'expérience est le nom que l'on donne à nos erreurs » écrivit un jour Oscar Wilde. Tâchons de cueillir les fruits de cette expérience pour ne plus jamais connaître ça ...

Mais ne plus jamais connaître quoi ? La barbarie. La haine, véritable, de l'autre. La cruauté des hommes. De quelques hommes. Cette cruauté qui par de nombreuses fois déjà par le passé a brutalisé la race humaine, a humilié le genre humain, a massacré la condition humaine.

A l'approche de l'anniversaire de commémoration de la libération du camp de Auschwitz-Birkenau par l'Armée Rouge, nous avons aujourd'hui le devoir d'informer, mais surtout de former nos jeunes. Ces générations futures qui, à leur tour, formeront les enfants de nos enfants. Pour que plus jamais nous ne connaissions l'horreur de la Shoah.

Le terme « Shoah » est le mot hébreu qui désigne le génocide perpétré par les nazis à l'encontre de la population juive durant la Seconde Guerre mondiale. Il signifie « catastrophe », voire « anéantissement ». Ce terme bref et fracassant popularisé par le film éponyme de Claude Lanzmann dans les années quatre-vingt, s'il évoque à l'oreille des Européens « l'opacité du drame correspondant à l'idée selon laquelle la Shoah serait un phénomène incompréhensible »¹, pose toutefois problème pour les Hébreux qui lui associent une connotation biblique et un sens quasi-ordinaire (en hébreu on utilise le mot *shoah* pour tous les génocides et l'utilisation de ce terme pour désigner le génocide juif atteste donc davantage d'un respect pour les victimes étant donné que c'est le nom que les survivants ont utilisé²). D'autres termes ont dès lors été employés pour tenter de nommer cette horreur, mais tous sont assortis de sens, de figuré ou de connotation qui posent problème. Ainsi, le terme « holocauste », mot d'origine biblique par lequel on désigne les pratiques du « sacrifice par le feu » conformément à la tradition juive, est souvent employé dans la littérature anglo-saxonne. Ce terme pose donc lui aussi problème, car il sous-entend l'existence d'un choix, choix qui n'a bien sûr dans ce cas pas existé pour les victimes. La complexité d'un tel drame trouve ainsi écho dans la complexité-même de son

¹ BOVY (Daniel), *Dictionnaire de la barbarie nazie et de la Shoah*, Editions Luc Pire, Liège, 2007, p. 361.

² CHARBIT (Denis), *L'impact de la Shoah dans la société israélienne*, cité dans WAONRY (Evelyne), *Témoins et témoignages. Rapport de séminaire : Séminaire Yad Layeled France pour enseignants et éducateurs francophones, 24 février – 2 mars 2008*, CRECCIDE, mars 2008, p. 96.

appellation. Mais après tout, le mot lui-même n'a-t-il pas « moins d'importance que la compréhension des phénomènes du passé »³ ? Et parce qu'il nous faut opter pour l'un ou l'autre, nous utiliserons dans le présent ouvrage le terme judéo-centriste de « Shoah »⁴. Peut-être la meilleure dénomination de l'innommable serait-elle finalement celle proposée par Winston Churchill lorsqu'il évoquait ce « crime sans nom ».

Au travers de ce « crime sans nom », de la Shoah, transparaît donc la haine. La haine raciale. La haine de l'autre. Ces valeurs immorales ressurgissent aujourd'hui au travers de mouvements extrémistes et xénophobes qui chaque jour émaillent le quotidien de chacun, y compris de nos jeunes générations. Ces mouvements ne sont ni plus ni moins qu'une véritable menace pour nos démocraties et nos valeurs.

La vocation des équipes éducatives doit donc aujourd'hui plus encore que jamais s'inscrire dans le cadre d'une sensibilisation de nos jeunes aux problèmes posés par la présence de tels mouvements. A tout moment, nous devons prémunir les générations à venir de la résurgence d'un passé que l'on ne peut banaliser, nier ou oublier.

Mais il importe nécessairement d'aller plus loin encore que la simple compréhension du problème et le simple souvenir de l'horreur. Il importe que dès à présent nous encourageons les femmes et les hommes de demain à réfléchir sur le sujet, à s'interroger sur la Shoah, à s'interpeller sur les travers de notre société.

Dans cette optique, ce document à valeur d'outil pédagogique a pour ambition de présenter et proposer aux enseignants de la fin du cycle primaire et du début du cycle secondaire une série de pistes. Ces pistes, de nature pédagogique, sont ici présentées dans le but d'exploiter la singularité de la Shoah en tant qu'événement de l'Histoire, pour ensuite encourager les élèves à prendre conscience de l'importance de leur rôle de citoyens et à devenir dès aujourd'hui des citoyens responsables. Comprendre que des gens, placés devant un choix, optent pour l'une ou l'autre solution, en connaissance de cause. Comprendre que ces choix nous rendent responsables et qu'il est nécessaire de les assumer.

La politique de l'enseignement en Communauté française, tous réseaux confondus, a d'ailleurs réaffirmé ces dernières années sa pugnacité à faire de nos élèves des acteurs responsables du monde de demain, en les formant le mieux possible selon les valeurs démocratiques et humanistes de notre société.

Le décret « Missions » du 24 juillet 1997 encourage ainsi la promotion de ces valeurs au sein des programmes de cours et des méthodes d'enseignement en Communauté française, de même que le « Décret relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active au sein des établissements organisés ou subventionnés par la Communauté française » du 12 janvier 2007 prône un

³ WIEVIORKA (Annette), *Auschwitz expliqué à ma fille*, Éditions du seuil, Paris, 1999, p. 31.

⁴ Pour une information plus détaillée sur l'appellation du génocide des Juifs, les implications et significations exactes de chaque terme et les questions qui querellent l'ensemble des commentateurs de la Shoah, lire KAUFMANN (Francine), « Hourban », « Holocauste », « Shoah » : *quels mots pour dire l'Événement ?*, dans *Arche* N° 569, septembre 2005 et le chapitre *Les termes utilisés et quelques définitions* dans REGARD (Fabienne), *Pédagogie de la Shoah en 2006*, sur <http://www.judaicultures.info/Pedagogie-de-la-Shoah-en-2006-par.html>, p. 5-9, ainsi que KASPI (André), *Qu'est-ce que la Shoah ?*, dans *Les Cahiers de la Shoah*, n°1, 1994.

renforcement de ces valeurs en promouvant l'élaboration de projets de citoyenneté interdisciplinaires.

Du fait historique au projet citoyen : voilà la démarche entreprise par cet outil pédagogique qui se présente en deux sections. La première section comporte trois parties : une partie historique d'abord, sous la forme d'une liste sélective d'ouvrages et articles, dans le but de donner à l'enseignant quelques pistes concernant l'aspect historique de la Shoah ; une partie pédagogique ensuite, qui proposera à l'enseignant une liste non-exhaustive de pistes d'exploitation pour l'analyse de la Shoah, en suivant la structure des « Socles de compétences », et ce à titre exemplatif ; une partie citoyenne enfin, dans laquelle l'enseignant trouvera des exemples de projets interdisciplinaires à mener au sein de son école avec les élèves, dans le but de développer une activité de citoyenneté active au départ de la Shoah.

La seconde section comporte quant à elle trois activités, sorte de concrétisation des idées qui transparaissent dans le premier document et qui permettront à l'enseignant d'analyser la Shoah en classe : une activité disciplinaire portant sur le contexte géographique et historique de la Shoah ; une seconde activité disciplinaire portant sur les valeurs et les idéologies abordées par l'étude de la Shoah ; une activité relative au quotidien des Juifs dans leur résistance à l'agresseur au travers de l'analyse transversale d'un ouvrage s'adressant à des jeunes de 10 à 14 ans. Pour les écoles du réseau fondamental, l'ouvrage analysé est : **VAN DER HOEDEN (Jacob), *Les carnets de Lieneke, L'Ecole des Loisirs, 2007* (ISBN 2211086624).** Pour les écoles du réseau secondaire, l'ouvrage analysé est **CAIN (Larissa), *J'étais enfant dans le ghetto de Varsovie, L'Harmattan, 2007* (ISBN 2296040144).**

*

Ferdinand Foch a dit un jour : « Parce qu'un homme sans mémoire est un homme sans vie, un peuple sans mémoire est un peuple sans avenir ». Souvenons-nous de la Shoah et construisons notre société de demain.

SECTION 1

Dossier pédagogique – partie théorique

CHAPITRE 1 – LA SHOAH DANS L'HISTOIRE : SES ORIGINES, SON DÉROULEMENT, SA PLACE

Il s'agit donc ici d'une série d'ouvrages et articles consacrés à la Shoah et ses nombreux aspects. Il existe beaucoup d'autres titres sur le sujet et n'est présentée ici qu'une infime partie de la littérature de la Shoah, sélectionnée dans le but de proposer à l'enseignants quelques titres accessibles facilement et recouvrant l'ensemble des aspects de la Shoah qu'il nous semble intéressant de développer en classe. Ces titres vous sont présentés par ordre alphabétique des auteurs ; leur ordre n'est en aucun cas synonyme de classement, que ce soit de catégorie de contenu, ou encore moins de préférence de notre part.

ADLER (Alexandre), *Social fascisme*, dans *Le Figaro*, 4 octobre 2008.

AMBROISE-RENDU (Anne-Claude), *La découverte du génocide au prisme de la presse*, dans *Le Temps des Médias*, n° 5 2005/2, 2005.

BÉDARIDA (François) (sous la dir. de), *La politique nazie d'extermination*, Albin Michel, 1989.

BENSOUSSAN (Georges), *Histoire de la Shoah*, nouvelle édition, PUF, 2006.

BOVY (Daniel), *Dictionnaire de la barbarie nazie et de la Shoah*, Éditions Luc Pire, 2007.

CABANEL (Patrick), *La haine des Juifs à son paroxysme*, dans CARISSONI (Caroline) (sous la dir. de), *La Shoah. La mémoire nécessaire*, Éditions Milan, 2006.

CONAN (Éric), *Les secrets d'une manipulation antisémite*, dans *L'Express*, 16 novembre 1999.

CONAN (Éric) et GRONIN (Jean-Marc), *Comment transmettre l'inimaginable*, dans *Le Vif l'Express*, 13^{ème} année, n° 3, 1995.

FINK (Ida), *Le jardin à la dérive*, Éditions du Seuil, 1991.

FINK (Ida), *Le voyage*, Robert Laffont, 1993.

FINK (Ida), *Traces*, Calmann-Levy, 2000.

FLEMING (Gérald), *Hitler et la solution finale*, Julliard, 1988.

GARLINSKI (Jozef), *Fighting Auschwitz : the Resistance Movement in the Concentration Camp*, Fawcett, 1975.

GAZIER (Bernard), *La crise de 1929*, PUF, 1983.

GRUBER (Joseph), « *Si tu tombes, on t'achève* », dans *Le Vif l'Express*, 13^{ème} année, n° 3, 1995.

- HILBERG (Raul), *La Destruction des Juifs d'Europe*, 3 volumes, Gallimard, 2006.
- JÄCKEL (Eberhard), *Hitlers Weltanschauung*, Deutsches Verlag-Ansalt, 1991.
- JUDT (Tony), *Trop de Shoah tue la Shoah*, dans *Le Monde diplomatique*, juin 2008.
- KASPI (André), *Qu'est-ce que la Shoah ?*, dans *Les Cahiers de la Shoah*, n° 1, 1994.
- KAUFMANN (Francine), « Hourban », « Holocauste », « Shoah » : quels mots pour dire l'Événement ?, dans *Arche*, n° 569, septembre 2005.
- LAWTON (Clive A.), *Auschwitz. L'histoire d'un camp d'extermination*, Gallimard Jeunesse, 2002.
- LEVI (Primo), *Si c'est un homme*, Pocket, 1947.
- SAND (Shlomo), *Comment fut inventé le peuple juif. Déconstruction d'une histoire mythique*, dans *Le Monde diplomatique*, août 2008.
- SUCHECKY (Bernard), *Résistances juives à l'anéantissement*, Éditions Luc Pire, 2007.
- TAGUIEFF (Pierre-André), *Les Protocoles des Sages de Sion : faux et usages d'un faux*, édition revue et augmentée, Fayard, 2004.
- TERNON (Yves), *Comparer les génocides*, dans *Revue de la Shoah*, n° 177-178.
- TRAVERSO (Enzo), *La singularité d'Auschwitz. Hypothèses, problèmes et dérives de la recherche historique*, dans *Pour une critique de la barbarie moderne. Ecrits sur l'histoire des Juifs de l'antisémitisme*, 1997.
- PETRENKO (Vasiliï), *Avant et après Auschwitz*, Flammarion, 2002.
- RIGOULET (Pierre) et KOTEK (Joël), *Le siècle des camps : emprisonnement, détention, extermination, cent ans de mal absolu*, Jean-Claude Lattès, 2000.
- ROOSENS (Claude), *Relations internationales de 1815 à nos jours*, t. I : de 1815 à 1939, 2^{ème} édition, Academia Bruylant, 2001.
- VIDAL (Dominique), *De « Mein Kampf » à Auschwitz*, dans *Le Monde diplomatique*, août 1998.
- VIDAL (Dominique), *La mémoire et l'histoire*, dans *Le Monde diplomatique*, février 2008.
- VIDAL-NAQUET (Pierre), *Les assassins de la mémoire*, La Découverte, 2005.
- WIEVIORKA (Annette), *Auschwitz expliqué à ma fille*, Éditions du Seuil, 1999.
- WIEVIORKA (Annette), *Déportation et génocide. Entre la mémoire et l'oubli*, Plon, 1992.

WIEVIORKA (Annette), *Ils étaient juifs, résistants, communistes*, Éditions Denoël, 1985.

WIEVIORKA (Annette), *L'ère du témoin*, Plon, 1998.

WIEVIORKA (Annette), *Les Russes, étranges libérateurs*, dans *Le Vif l'Express*, 13^{ème} année, n° 3, 1995.

*

Nous mentionnerons également l'intéressant ouvrage
« Passeurs de Mémoire »
du Parlement wallon, édité sur format CD en 2005 et que nous
recommandons vivement.
Outre la qualité de ce travail, l'ouvrage bénéficie d'une totale gratuité. Un
exemplaire peut être obtenu auprès du Parlement wallon et doit être copié
pour être distribué le plus largement possible afin que personne ne puisse
plus jamais dire « Je ne savais pas » !
Si le stock venait à épuisement, le CRECCIDE pourra vous fournir une copie.

*

Les enseignants trouveront ici une liste sélective reprenant une série de témoignages relatifs à Auschwitz et la Shoah, proposant un lien utile concernant la pédagogie de la Shoah aujourd'hui, et offrant enfin quelques liens vers les principaux sites relatifs à la mémoire de la Shoah.

Auschwitz. Les profondeurs de l'abîme. Un bouleversant témoignage, sur <http://www.yadvashem.org/> (consulté le 29 octobre 2008).

Edward R. Murrow, sur <http://deportations.free.fr/> (consulté le 29 octobre 2008).

HEIDECKER (Karl), Mémoire vécue d'un enfant allemand entre Juifs et nazis, sur <http://www.heidecker.eu/> (consulté le 29 octobre 2008).

REGARD (Fabienne), Pédagogie de la Shoah en 2006, sur <http://www.judaicultures.info/> (consulté le 27 octobre 2008).

<http://www.aidh.org/shoah/>

<http://www.fondationshoah.org/>

<http://www.memorialdelashoah.org/>

<http://www.phdn.org/>

<http://www.ushmm.org/>

<http://www.yadvashem.org/>

CHAPITRE 2 – PISTES POUR UNE APPROCHE PÉDAGOGIQUE DE LA SHOAH

Comprendre la Shoah, mais aussi et surtout comprendre les concepts de démocratie, de citoyenneté, de droits de l'homme, de discrimination, de diversité, de choix que l'on doit assumer, de responsabilité, etc. : telle est la démarche que vise cette seconde partie.

La question des sources.

Dans la plupart des camps d'extermination, les nazis détruisirent les chambres à gaz, brûlèrent les documents et les registres, effaçant toutes traces qui pourraient les compromettre. Car, rappelons-le, bien que les hautes instances politiques alliées étaient au courant des crimes perpétrés dans ces camps dès mars 1941⁵, il est impossible de dire aujourd'hui si ces personnes avaient une idée de l'ampleur de ces massacres. De plus, les médias n'ayant fait part de ces découvertes qu'à de très rares occasions avant la découverte du camp de Auschwitz-Birkenau en 1945, les populations du monde entier n'avaient pas idée de ce qui pouvait se passer derrière ces murs. De même, elles n'avaient pas toujours idée non plus de ce qui se passait dans les lointaines contrées de l'Europe de l'Est avec les massacres orchestrés par les « troupes de la mort » (*Einsatzgruppen*), qui ne laissaient pour ainsi dire aucune trace derrière elles, si ce n'est l'un ou l'autre charniers ou quelques granges brûlées.

Toutefois, et heureusement, d'autres sources ont permis à l'information de survivre. C'est notamment le cas de certains bâtiments, comme à Auschwitz-Birkenau ou des chambres à gaz découvertes dans d'autres camps. C'est aussi le cas de plusieurs types de documents récupérés de tout côté (des plans, des photographies, des effets personnels appartenant aux victimes, etc.). C'est encore le cas de nombreux cadavres, parsemant les camps lors de leur libération ou enterrés dans de vulgaires fosses communes aux abords de ceux-ci. D'autres documents permettent de deviner ce qui s'est passé dans ces camps, notamment des actes et des rapports nazis ayant trait à la mise en place de la « Solution finale à la question juive » en Europe.

L'information a également pu survivre grâce aux survivants des camps. Car si ces camps étaient un instrument de mort et donc de « fin », il y a un « après-Shoah ». Ces témoignages constituent quelques-unes des sources les plus saisissantes de l'horreur perpétrée dans les camps d'extermination. Ils peuvent aussi rendre compte de l'activité qui pouvait parfois régner dans certains camps, malgré la volonté d'annihiler l'humanité des prisonniers. De même, la Shoah n'a pas été réduite au phénomène des « camps de la mort ». Il y eut de nombreuses initiatives de tout côté afin de lutter contre l'anéantissement du peuple juif dont beaucoup de personnes à l'époque n'avaient pas l'idée. Parfois à l'intérieur même de leurs propres murs, les populations n'avaient aucune idée de l'activité qui s'organisait dans les ghettos, de la clandestinité qui s'installait dans de multiples caches.

⁵ Le gouvernement britannique avait connaissance de cela grâce au rapport rédigé par Witold Pilecki, espion polonais qui s'était laissé emprisonné à Auschwitz avant de s'en évader et de rédiger un rapport jugé exagéré par les autorités alliées. Lire pour cela GARLINSKI (Jozef), *Fighting Auschwitz: the Resistance Movement in the Concentration Camp*, Fawcett, 1975.

Ces personnes, depuis lors et aujourd'hui encore, racontent. Ils racontent leur propre expérience, celle de leur famille. Leur expérience de prisonnier, parfois de libérateur, de reporter, mais aussi de bourreau. Ou encore leur expérience dans les ghettos, dans la clandestinité, dans la résistance ; leurs expériences de survie⁶. Ces personnes sont le témoignage vivant de la Shoah et c'est avec elles, notamment, qu'il appartient au genre humain de comprendre et d'œuvrer afin de ne « plus revivre ça ». Ces témoignages sont d'autant plus intéressants qu'ils expriment, « autant que l'expérience individuelle, le ou les discours que la société tient, au moment où le témoin conte son histoire, sur les événements que le témoin a traversés »⁷. Ils sont en cela les histoires d'une histoire. Annette Wieviorka, docteur en histoire et spécialiste des questions sur la Mémoire relative à la Shoah, a rédigé de nombreux ouvrages contribuant à pérenniser certains témoignages de déportés juifs et autres témoins de ce drame⁸.

Le témoignage d'un survivant en classe est d'ailleurs particulièrement intéressant. Le témoin occupe une place particulière puisque sa seule présence atteste de l'échec de l'extermination. Il est un « trait d'union entre ceux qui sont morts et lui qui est vivant »⁹. Il incarne le lien entre passé et présent, entre mort et vie : « Les récits de vie sont indispensables et inestimables car ils sont l'unique possibilité d'établir un lien entre le présent et le passé via la présence de celui qui y était et qui se trouve maintenant dans la salle de classe. Il peut raconter et faire le lien avec la situation actuelle afin que la transmission de valeurs ait un sens pour tous »¹⁰. L'histoire personnelle de ce témoin participe d'une histoire collective et l'intérêt de ce genre de source est de pouvoir appréhender le phénomène tant de manière générale et parfois théorique, abstraite, que de manière concrète, plus individuelle.

Signalons au passage l'existence de la « mallette pédagogique » de l'association Yad Layeled France, ensemble de livres, documents audio-visuels, fiches, photos et livrets pédagogiques résolument tournés vers le caractère « vivant » de la Shoah, destinés à seconder les enseignants du cycle primaire dès la quatrième année ainsi que du début du cycle secondaire et qui « racontent » la Shoah.

⁶ Lire pour cela les ouvrages de Ida FINK. Notamment : *Le Jardin à la dérive*, Édition du Seuil, Paris, 1991 ; *Le Voyage*, Robert-Laffont, Paris, 1993 ; *Traces*, Calmann-Lévy, 2000. Lire aussi SUCHHECKY (Bernard), *Résistances juives à l'anéantissement*, Éditions Luc Pire, 2007.

⁷ WIEVIORKA (Annette), *L'ère du témoin*, Plon, Paris, 1998, p. 13.

⁸ Lire notamment WIEVIORKA (Annette), *Déportation et génocide. Entre la mémoire et l'oubli*, Plon, Paris, 1992 et WIEVIORKA (Annette), *Ils étaient juifs, résistants, communistes*, Éditions Denoël, Paris, 1985.

⁹ REGARD (Fabienne), *Histoire orale : spécificité du survivant en classe, le témoignage filmé et utilisation pédagogique du témoignage*, cité dans WAONRY (Evelyne), *Témoins et témoignages. Rapport de séminaire : Séminaire Yad Layeled France pour enseignants et éducateurs francophones, 24 février – 2 mars 2008*, CRECCIDE, mars 2008, p. 57.

¹⁰ REGARD (Fabienne), *Pédagogie de la Shoah en 2006*, sur <http://www.judaiccultures.info/Pedagogie-de-la-Shoah-en-2006-par.html> (consulté le 27 octobre 2008).



Mallette pédagogique de Yad Layeled France

*

Toutes ces sources représentent un nombre intéressant de documents pédagogiques destinés à se souvenir et à comprendre. Afin de pouvoir les exploiter le mieux possible, nous présentons dans ce qui suit une série de pistes pédagogiques en vue de l'analyse de la Shoah comme source de travail de la mémoire et de prise de conscience de son rôle de citoyen. Cette série de pistes, qui s'articule autour des « socles de compétences » de l'enseignement fondamental en Communauté française, est bien évidemment proposée ici à titre exemplatif et ne se prétend aucunement comme exhaustive. Le but est ici de donner à l'enseignant des idées quant à la façon de travailler dans cette optique avec les enfants.

Les compétences disciplinaires : quelques pistes.

Tel que stipulé dans le décret « Missions » du 24 juillet 1997 et réaffirmé dans celui du 20 mars 2007 sur le renforcement de l'éducation à la citoyenneté dans les écoles, les programmes de nos réseaux d'enseignement s'articulent depuis toujours autour de diverses compétences, des savoirs, pour lesquelles l'ensemble des cours est supposé répondre à cette demande. Le Ministère de la Communauté française a dressé la liste de ces compétences dans son document intitulé « Socles de compétences ». Sur base de celui-ci, nous allons ici dégager plusieurs pistes qui permettront à l'enseignant d'envisager une approche pédagogique de la Shoah tel que les décrets du 24 juillet 1997 et du 20 mars 2007 tendent à promouvoir.

En effet, pour chaque domaine de connaissance visé, autrement dit pour chaque type de formation envisagé, une liste non-exhaustive de pistes d'exploitation de la Shoah sera proposée, à titre d'exemple. Vous trouverez en guise de prologue une grille d'analyse de document standard applicable à tous les documents, que ceux-ci soient textuels, iconographiques ou autre.

0. Observation, description et analyse de documents iconographiques¹¹

→ Sur base d'une illustration (une photo, un dessin, des images vidéos, une caricature), amener l'élève à interroger le document : identifier le contenu dans le document ; décrire les différents éléments ; émettre des hypothèses ; confronter les idées ; lancer une réflexion sur les concepts visés au départ du document.

Exemple de document¹² : une photo représentant un camp de concentration.

Pistes d'exploitation :

- *Que représente l'image ?*
- *Décris les bâtiments que tu vois. Selon toi, à quoi pouvaient-ils servir ? Quelle était leur fonction ?*
- *Qui peuplaient selon toi ces bâtiments ? L'ont-ils choisis ? Pourquoi étaient-ils là ?*
- *Crois-tu que ces camps de prisonniers existent encore aujourd'hui ? Pourquoi ? En as-tu déjà vus ?*
- *Cette photo te fait-elle penser à quelque chose que tu connais ?*
- *Comment réagirais-tu si tu devais vivre dans ces bâtiments ?*

Exemple de document : une photo représentant des prisonniers de camp.

Pistes d'exploitation :

- *Que représente l'image ?*
- *Décris les personnages que tu vois. Comment sont-ils habillés ? Pourquoi sont-ils habillés comme cela ? Quelle est leur attitude ? Pourquoi ont-ils l'air triste / fatigué / malade ?*
- *Qui sont ces personnes ? Où sont-elles ? Pourquoi sont-elles là ? Ont-elles choisi d'être là ? Qui les a envoyés là-bas ? Crois-tu que ce soit juste que ces personnes soient dans cet endroit ? Pourquoi ?*
- *Que ressens-tu en voyant ces personnes ? Connais-tu des personnes qui ont été là-bas ? Connais-tu des personnes qui ont survécu à cela ?*

Exemple de document : une photo représentant un rassemblement nazi avant la guerre.

Pistes d'exploitation :

- *Que représente l'image ?*
- *Décris ce que tu vois et ce que tu ressens en voyant cette image. Que ressens-tu en voyant cette photo ? De l'admiration ? De la crainte ? Est-ce que cette image est impressionnante ? Pourquoi ?*
- *De qui s'agit-il ? Pourquoi sont-ils là ? Que font-ils ? S'agit-il de personnes ordinaires ?*

¹¹ Cette démarche peut s'appliquer aussi bien dans le cadre d'un cours de français que d'un cours d'éveil historique et géographique.

¹² L'enseignant trouvera en fin de volume une série de documents illustrant les idées présentées dans ce dossier et pouvant servir de point de départ aux pistes d'exploitations proposées.

- *Dans quel contexte ces gens se rassemblent-ils ? De quoi parlent-ils dans ce genre de rassemblement ? Comment réagissent-ils aux propos qu'ils entendent ?*
- *Comment aurais-tu réagi si tu t'étais retrouvé dans cette situation ? Que dirais-tu à une personne qui fréquente ce genre de rassemblement volontairement ?*

Exemple de document : une photo d'un survivant des camps avec son numéro de matricule.

Pistes d'exploitation :

- *Que représente l'image ?*
- *Décris la personne que tu vois. Qui était-elle ?*
- *A-t-elle quelque chose de particulier ? Pourquoi a-t-elle un numéro sur le bras ? A quoi servait ce numéro ? A-t-elle choisi d'avoir ce numéro ?*
- *Connais-tu aujourd'hui des personnes qui portent un signe distinctif ? L'ont-ils choisi ? Sont-elles obligées de porter ce signe ? Pourquoi ? Trouves-tu cela bien ?*

→ Grille d'analyse de document standard

De manière générale, chaque document peut être analysé en deux temps : une analyse que nous appellerons « technique », visant à faire ressortir du document les éléments que l'élève voit, lit, observe et qui lui permettent de répondre à une question portant sur ledit document ; une analyse que nous appellerons « interprétative », visant cette fois à partir des éléments trouvés lors de la première analyse pour faire s'interroger l'élève sur ces éléments, au travers d'autres situations qui présentent des similitudes à celle dévoilée dans le document.

Voici ci-après un exemple de grille d'analyse de document qui permet cette double analyse et qui pourra s'appliquer à l'ensemble des documents (photos, dessins, textes, ...) présents dans cet outil pédagogique mais aussi à tout autre document présentant une vocation similaire. Notons que l'analyse dite interprétative propose une approche plutôt complexe pour des enfants de l'enseignement primaire et nous proposerons donc en premier lieu la grille ne contenant que l'analyse dite technique.

A. Grille d'analyse simple (10-12 ans).

CARTE D'IDENTITÉ DU DOCUMENT		Titre :	
Nature :	Auteur :	Date :	Lieu :

ANALYSE TECHNIQUE

[illegible]

B. Grille d'analyse transversale (12-14 ans).

CARTE D'IDENTITÉ DU DOCUMENT		Titre :	
Nature :	Auteur :	Date :	Lieu :

ANALYSE TECHNIQUE	
Je décris ce que j'observe, ce que je lis :	J'énonce les concepts importants présentés :

ANALYSE INTERPRÉTATIVE
En observant ce document, je ressens : Les raisons de ce ressenti :
Je connais des situations qui ressemblent à celle présentée dans le document : Je suis confronté moi-même dans mon quotidien à des situations comparables :
Ce que je retiens de ce document :

1. Connaissance de la langue

a. Compréhension à la lecture

➔ Sur base d'un extrait de texte, de document, de témoignage, amener l'élève à interroger le document : établir la « carte d'identité » du document ; identifier les informations contenues dans le document ; lancer une réflexion sur les concepts visés au départ du document.

Exemple de document : un extrait d'une lettre d'un ancien prisonnier.

Pistes d'exploitation :

- *Qui est l'auteur de ce texte ? Quand ce texte a-t-il été écrit ?*
- *De quoi parle ce texte ? Où l'histoire se passe-t-elle ? Quand l'histoire se passe-t-elle ?*
- *Quels sont les mots que tu ne comprends pas ? A ton avis, que veulent-ils dire ? Où peux-tu vérifier ce que ces mots signifient ? Connais-tu d'autres mots qui veulent dire la même chose ?*
- *Quels sont les événements importants dans le texte ? Dans quel ordre se déroulent-ils ?*
- *Pourquoi l'auteur a-t-il écrit ce texte ? Dans quel but ?*
- *Que ressens-tu à la lecture de ce texte ? Comment réagis-tu par rapport à cela ?*

Exemple de document : un extrait d'un témoignage d'un ancien gardien.

Pistes d'exploitation :

- *Qui est l'auteur de ce texte ? Quand ce texte a-t-il été écrit ?*
- *De quoi parle ce texte ? Où l'histoire se passe-t-elle ? Quand l'histoire se passe-t-elle ?*
- *Quels sont les mots que tu ne comprends pas ? A ton avis, que veulent-ils dire ? Où peux-tu vérifier ce que ces mots signifient ? Connais-tu d'autres mots qui veulent dire la même chose ?*
- *Quels sont les événements importants dans le texte ? Dans quel ordre se déroulent-ils ?*
- *Pourquoi l'auteur a-t-il écrit ce texte ? Dans quel but ?*
- *L'auteur a-t-il choisi de faire ce que raconte l'histoire ? Assume-t-il ses actes ?*
- *Aurais-tu fait la même chose ? A sa place, aurais-tu écrit ce texte ? Pourquoi ?*

Exemple de document : un extrait d'un témoignage d'un soldat ayant libéré un camp.

Pistes d'exploitation :

- *Qui est l'auteur de ce texte ? Quand ce texte a-t-il été écrit ?*
- *De quoi parle ce texte ? Où l'histoire se passe-t-elle ? Quand l'histoire se passe-t-elle ?*
- *Quels sont les mots que tu ne comprends pas ? A ton avis, que veulent-ils dire ? Où peux-tu vérifier ce que ces mots signifient ? Connais-tu d'autres mots qui veulent dire la même chose ?*
- *Quels sont les événements importants dans le texte ? Dans quel ordre se déroulent-ils ?*

- Pourquoi l'auteur a-t-il écrit ce texte ? Dans quel but ? Qu'a ressenti l'auteur en découvrant le camp ?
- Comment aurais-tu réagi ? A sa place, aurais-tu écrit ce texte ? Pourquoi ?

b. Production d'écrits

➔ Sur base de documents, de témoignages, amener l'élève à réagir par écrit au moyen d'un texte où il décrit ce qu'il voit ; au moyen d'un résumé de ce qu'il a appris, de ce qu'il voit, de ce qu'il entend, de ce qu'il lit ; au moyen d'un texte créatif où il se met dans la peau d'un prisonnier de guerre ; au moyen d'un texte personnel où il explique ce qu'il ressent.

Exemple de document : une photo de Juifs arborant l'étoile jaune.

Pistes d'exploitation :

- En se référant à l'image, demander à l'élève de décrire par écrit ce qu'il voit et d'expliquer avec ses mots qui sont ces personnes et ce que signifie l'étoile jaune.
- Vérifier avec lui quels mots il a employés. Pourquoi ces mots-là ? Aurait-il pu employer d'autres mots ?
- Lui demander de rédiger son avis sur l'image : ce qu'il en pense, la manière dont ça le touche. Lui demander d'argumenter : pourquoi pense-t-il cela ? Pourquoi cette image le touche-t-elle de cette façon ?
- Lui demander de trouver un titre pour l'image.

Exemple de document : un extrait d'un discours nazi antisémite.

Pistes d'exploitation :

- Demander à l'élève de résumer le texte avec ses mots, sous la forme d'un article de journal.
- Classer les éléments du texte en deux colonnes : une colonne avec les éléments qui sont antisémites selon lui et une colonne avec les éléments qui sont racistes envers les autres groupes de population.

Exemple de document : un extrait du journal d'Anne Franck.

Pistes d'exploitation :

- En proposant à l'élève de se mettre dans la peau de Anne Franck, lui demander de rédiger un petit texte où il raconte ce qu'il fait s'il était à la place de Anne Franck.
- Demander à l'élève de rédiger une lettre pour Anne Franck avec pour objectif de lui raconter de qui se passe dans son pays, aujourd'hui. Ou bien une lettre qui aurait pour but de réconforter Anne Franck.
- Proposer à l'élève de rédiger une lettre qui explique aux parents de Anne Franck ce qui s'est passé, pourquoi, comment.

c. Parler et écouter

➔ Sur base de documents ou de témoignages de toutes sortes, amener les élèves à converser entre eux, à écouter un interlocuteur, à poser des questions, à répondre aux questions, à écouter les questions en retour, leur permettre d'exprimer un ressenti par rapport au contenu d'un document, d'un témoignage, de manière structurée et argumentée.

Exemple de document : un témoignage oral.

Pistes d'exploitation :

- *Écouter le témoignage d'un ancien prisonnier de camp nazi qui a survécu.*
- *Raconter ce que chacun connaît sur le thème de la Shoah, des camps nazis ou des persécutions qu'ont subies les Juifs à travers l'histoire, faire état de leur propre expérience (un grand-parent prisonnier, un membre de la famille disparu, ...)*
- *Emettre des hypothèses à voix haute et faire réagir les élèves sur toutes les questions qu'ils peuvent se poser à la suite du témoignage.*
- *Faire réagir les enfants sur leur ressenti au terme du témoignage.*

Exemple de document : une photo représentant des Juifs dans un ghetto.

Pistes d'exploitation :

- *Qu'observes-tu sur la photo ?*
- *Qui sont ces différentes personnes, qu'expriment-ils ?*
- *Que signifie l'étoile jaune que portent les personnages ? Pourquoi devaient-ils la porter ? Qui a décidé ça ? Les juifs étaient-ils d'accord de porter ce signe distinctif ?*
- *Connaissez-vous d'autres personnes qui portaient un signe distinctif à cette époque ? Et aujourd'hui ?*
- *Auriez-vous aimé porter un tel signe ? Feriez-vous porter aujourd'hui un tel signe à une catégorie de personne ? Si oui, laquelle et pourquoi ? Les autres, êtes-vous d'accord avec cela ? Si non, pourquoi ?*
- *Comment à votre avis se déroulaient les journées dans ce ghetto ? Quelles étaient les activités autorisées ? Quelles étaient les activités interdites ? Quelles activités auriez-vous réalisées si vous étiez dans un ghetto ?*

d. Vocabulaire – lexique

➔ Réaliser avec les élèves un glossaire reprenant l'ensemble des mots nouveaux, méconnus et présentés dans un tel sujet. Exemple : les mots « Shoah », « génocide », « Holocauste », « antisémitisme », « démocratie », « mémoire », « citoyenneté », « valeur », « juif », « camp de prisonniers », « camp de concentration », « camp d'extermination », « solution finale », « survivant », « diaspora », « Lois de Nuremberg », « Nuit de cristal », « procès de Nuremberg », « Adolf Hitler », ...

Pistes d'exploitation :

- *Quels sont les mots que je ne connais pas ? A mon avis, que signifient ces mots ? Où puis-je vérifier le sens de ces mots ? Comment puis-je l'expliquer*

avec mes mots ? Est-ce que je connais d'autres mots qui signifient la même chose ? Ou le contraire ?

- *Réaliser une double définition : la définition traditionnelle du dictionnaire / de l'encyclopédie ; une définition trouvée en groupe avec les mots des élèves.*
- *Faire une colonne en face des mots à définir comportant des synonymes en vert et des antonymes en rouge.*
- *Classer les mots par thème (la terminologie, les valeurs, les camps, les personnages, etc.) ou nature (noms communs, noms propres, adjectifs, ...).*

2. Formation mathématique

a. Les nombres

➔ Sur base de documents, familiariser les élèves avec les nombres, les amener à estimer puis à calculer des écarts de dates, des contingents de personnes, des pourcentages (prisonniers, militaires, victimes, etc.), mettre sur pied des ordres de grandeurs, ...

Exemple de document : une ligne du temps reprenant les grands événements de la Shoah.

Pistes d'exploitation :

- *Combien de temps séparent les différents événements ? Combien de temps a duré tel ou tel événement ?*
- *Il y a combien de temps que tel ou tel événement s'est produit ?*
- *Était-ce il y a longtemps ?*

Exemple de document : un tableau de chiffres de recensement des Juifs en Europe.

Pistes d'exploitation :

- *Combien y-a-t-il de Juifs en Allemagne ? Au Benelux ?*
- *Quel était le pourcentage de la population juive en Belgique lors du recensement ? Quel pourcentage de la population juive a-t-il été victime de la Shoah sachant qu'environ 5 millions et demi de Juifs ont péri durant la Seconde Guerre mondiale ? Dans ta classe, combien d'élèves représentent ce pourcentage ?*
- *Sachant que deux-tiers des Juifs d'Europe ont été tués, combien de Juifs restaient-ils vivant après la guerre de 39/45 ?*
- *Trouves-tu cela beaucoup ? Pourquoi ? Sur quelles données ou quels ordres de grandeurs te bases-tu pour affirmer cela ?*

b. Le traitement des données

➔ Sur base d'un tableau chiffré, d'un graphique ou d'un autre document mathématique, commenter le tableau ; sur base de données chiffrées, les organiser en tableau ou graphique, organiser les données selon des critères,

Exemple de document : un tableau chiffré du nombre de victimes de la Shoah.

Pistes d'exploitation :

- *Que désignent ces chiffres ? Sont-ils importants ?*

- *Comment interpréter ce tableau ? Quelles sont les observations que vous pouvez faire sur base de ce tableau ? Quel est le pays où il y a eu le plus de victimes de la Shoah ? Combien de victimes la Belgique compte-t-elle ?*
- *Que ressentez-vous à la vue de ce tableau ?*

Exemple de document : un tableau chiffré du nombre de survivants.

- *Que désignent ces chiffres ? Sont-ils importants ?*
- *Combien de personnes ont survécu à ces camps ? Combien de personnes ont survécu à la Shoah ?*
- *Que ressentez-vous à la vue de ce tableau ?*

Exemple de document : un texte reprenant des données chiffrées quant au nombre de prisonniers passés et décédés à Auschwitz.

Pistes d'exploitation :

- *Réaliser un diagramme en bâtonnets (ou en fromage) représentant le nombre de victimes par pays d'Europe. Dans quel pays le nombre de victimes est-il le plus grand ? Le plus petit ? Qu'est-ce que ce diagramme évoque pour vous ?*
- *Classer ces chiffres en tableau en sélectionnant des critères de classification (ex. : par pays, par sexe, par année).*
- *Quelle est l'ampleur de ces chiffres ? Trouvez-vous ces chiffres impressionnant ? Pourquoi ?*

3. Éveil – mise en œuvre d'une démarche scientifique

a. Appréhender une réalité complexe

➔ Faire émerger une énigme à résoudre et identifier les indices et dégager les pistes de recherche propres à la situation ; confronter les différentes pistes perçues et préciser des critères de sélection des pistes.

Exemple de document : une photo représentant un ghetto juif.

Pistes d'exploitation :

- *Quelles sont les questions que vous pourriez vous poser au vu de ce document ? Pourquoi ?*
- *Quels sont les indices qui permettent de trouver la réponse ? Comment les choisir ? Pourquoi ceux-là et pas d'autres ? Peut-on en définir d'autres ?*
- *Dans votre vie de tous les jours, connaissez-vous des indices qui vous permettent de vous poser les mêmes questions que celles que vous vous posez à propos du présent document ?*

b. Investiguer des pistes de recherche

➔ Récolter des informations par la recherche expérimentale, l'observation, la recherche documentaire et la consultation de personnes ressources : lire et appliquer une procédure simple, construire un dispositif expérimental simple ; identifier et utiliser correctement les instruments adéquats à la recherche ; repérer et noter correctement une information utile, discerner l'essentiel de l'accessoire, ...

Pistes d'exploitation :

- *Proposer aux élèves un thème de recherche sur la Shoah, tel que par exemple la résistance dans les ghettos, puis demander aux élèves d'établir la liste des ouvrages, institutions et autres, où trouver des informations ; leur laisser du temps afin de récolter par eux-mêmes l'information dans un ouvrage.*
- *Proposer aux élèves un questionnaire, sous forme de Q.C.M. ou de questions ouvertes, sur le thème de la Shoah au départ d'un article de presse dont ils possèdent une copie.*
- *Edicter les consignes que doivent lire et respecter les élèves pour la réalisation d'un petit travail, d'un petit texte ou d'une illustration sur la Shoah.*

c. Structurer les résultats, les communiquer, les synthétiser

➔ Structurer les résultats, les rassembler et les organiser sous une forme qui favorise la compréhension ; s'interroger sur les résultats de la recherche et vérifier les informations ; élaborer une synthèse des résultats ; amener les élèves à la réalisation de la communication orale et écrite des résultats de leur recherche.

Pistes d'exploitation :

- *En préparation d'une visite dans un musée ou d'une exposition consacrée à la Shoah, proposer à l'élève un petit questionnaire en classe où il devra tenter de répondre aux questions sur base de documents ; vérifier les réponses en groupe lors de la visite dudit musée ou de ladite exposition.*
- *Réaliser une synthèse sur une visite de musée ou d'exposition ou sur base d'un témoignage en respectant les consignes données au préalable ; présenter cette synthèse aux classes de l'année inférieure ; réaliser une mini-exposition reprenant les principaux résultats de la recherche qui sera accessible à l'ensemble de l'école durant un certain laps de temps.*
- *Réaliser en petit groupe ou individuellement une élocution sur un sujet lié à la Shoah (exemple : les ghettos, le camp de Auschwitz-Birkenau, la population juive en Europe avant et après la guerre, les origines de la Shoah) qui sera le résultat d'un travail de recherche réalisé en classe, en bibliothèque ou à domicile en suivant des consignes données.*

4. Éducation par la technologie

➔ Observer, identifier et repérer les éléments significatifs d'une situation ou d'un problème et les hiérarchiser ; émettre des hypothèses en analysant la situation et en planifiant la démarche de vérification de la situation ; modéliser la situation, traduire les différentes étapes de la résolution dans une réalisation ; vérifier le résultat obtenu, son adéquation aux critères de départ, sa conformité avec la solution recherchée ; structurer dans un langage technique approprié et correctement employé les résultats obtenus.

Pistes d'exploitation :

- *Réalisation d'une ligne du temps en « dur » reprenant les principaux événements de la Shoah, avec possibilité d'y ajouter d'autres événements : quels événements choisir ? Quel matériel utiliser ? Quelle taille ? Quels outils ? Dessiner le plan. Réaliser le support.*

- *Interroger les élèves sur leurs choix : pourquoi ces dates ? Pourrait-on associer d'autres événements de même nature qui se sont déroulés depuis lors ?*
- *Réalisation de la mise en page d'un journal ou d'un livre qui traite de l'activité culturelle et artistique dans les ghettos, voire dans certains camps de prisonniers. Comment réaliser cela ? Quels outils prendre ? Planifier la tâche et dessiner la maquette.*

5. Éducation artistique

a. Ouverture au monde sonore et visuel

➔ Percevoir et s'approprier des langages pour s'exprimer ; chercher, repérer, nommer des sons, des objets, des ambiances ; décoder des langages de couleurs, d'espaces, de matières, de sons, de gestes ; situer une œuvre dans son contexte historique et culturel.

Pistes d'exploitation :

- *Proposer aux élèves de dessiner, peindre, représenter une situation décrite dans le récit d'un témoignage oral ou écrit d'un survivant des camps. Leur laisser la possibilité d'exprimer leurs impressions, leur ressenti quant au récit.*
- *Analyser des œuvres réalisées durant la guerre par des prisonniers : qu'est-ce que représentent les œuvres ? Pourquoi leurs auteurs les ont-ils réalisées ? Quels sont les sentiments qui naissent chez le spectateur à la vue de ces œuvres ?*
- *Proposer la réalisation de saynètes sur les origines du nazisme, de « rejouer » la montée en puissance du nationalisme socialiste allemand à travers les discours politiques et les réactions des Allemands, ou même des autres populations. Ou encore de jouer des scènes de la vie quotidiennes des Juifs avant, pendant et après la guerre.*
- *Sur base de films, documentaires ou bandes sons de l'époque, faire réagir instinctivement les élèves sur leur ressenti : même s'ils ne comprennent pas le texte d'un discours de Hitler, que ressentent-ils à l'écoute de cela ? Admiration ? Crainte ? Comment perçoivent-ils le charisme du chef d'État ?*
- *Analyser des affiches de propagande nazie : quelles couleurs sont employées ? Pourquoi ces couleurs ? Que représentent-elles ? Quel est le but poursuivi par ces affiches ?*

b. Agir et s'exprimer, transférer et créer

➔ Reproduire, imiter et copier des mouvements, des gestes, des expressions vocales, des expressions sonores ; comprendre, organiser et interpréter ceux-ci ; acquérir des modes d'expression et des techniques d'exécution ; organiser, transformer, créer des productions artistiques.

Pistes d'exploitation :

- *Inviter les élèves à jouer des saynètes sur la montée des extrémismes (discours politiques, réactions des personnes, ...) dans le contexte qui est le leur aujourd'hui (exemple : élections régionales et communautaires en Belgique en 2009), en changeant la « nature » des personnages interprétés.*

Interroger ensuite les élèves : ces rôles sont-ils faciles à jouer ? Pourquoi ne le sont-ils pas ? Pourquoi le sont-ils ?

- *Inviter les étudiants à réaliser un discours contraire, qui prône la diversité culturelle et l'ouverture aux autres, avec les techniques employées dans les discours de grands hommes politiques tel qu'Hitler l'a fait.*
- *Inviter les élèves à réaliser une affiche de propagande sur la diversité culturelle en expliquant pourquoi ils ont choisi telles couleurs et telles formes.*

6. Éveil – formation historique et géographique

De façon générale, il s'agit grosso modo de la ligne de conduite entreprise pour tout document à analyser, toute situation ou tout problème posé en classe et toute recherche individuelle ou collective mise en œuvre par les élèves.

a. Se poser des questions

➔ Sur base de documents, fixer son attention sur le contenu de ceux-ci, sur des éléments de ceux-ci, leur environnement, leur contexte ; s'interroger sur un domaine de connaissance au partir d'un document particulier.

Pistes d'exploitation :

- *En quelle année a été réalisé tel document ? Où a-t-il été réalisé ? Quel était le contexte politique / social / culturel de cet endroit à cette époque ?*
- *Que sais-je de ce que ce document raconte ? Que puis-je ignorer quant à ce contenu ? Que connais-je du contexte général dans lequel prend place ce document ?*
- *Ce contexte est-il le même aujourd'hui ? Est-il le même à cet endroit ?*
- *Le contexte de l'époque était-il semblable au nôtre à cette même époque ? Au nôtre aujourd'hui ?*

b. Construire une démarche de recherche

➔ Identifier un problème et en cerner tous les aspects : le formuler avant de planifier le travail de recherche dans le but de résoudre le problème.

Pistes d'exploitation :

- *Proposer aux élèves un questionnaire sur une visite de musée, un document ou autre en classe et les inviter à cerner ensemble le problème à identifier : Que me demande-t-on de faire ? Comment vais-je résoudre ce problème ? Avec quels outils (ouvrages de référence, ouvrages de synthèse, sites Internet, visites de musées et/ou expositions, ...) ?*
- *Planifier la résolution d'un travail : poser des échéances, poser des objectifs à court, moyen et long terme. Quel objectif dois-je réaliser pour telle date ?*

c. Rechercher de l'information

➔ Recourir à des sources adéquates et diversifiées ; savoir lire un graphique, une carte, un plan, un tableau de données.

Pistes d'exploitation :

- Apprendre aux élèves à utiliser correctement les ouvrages de synthèse (dictionnaires, encyclopédies, atlas, ...) et leur utilité dans le cadre d'une recherche documentaire : Pourquoi utiliser un dictionnaire ? S'agit-il de la source principale d'un travail historique ? Quel autre document puis-je utiliser ?
- Apprendre comment utiliser des ouvrages de références (synthèses historiographiques, compilations de sources, ...) : lire une table des matières, comment rechercher l'information adéquate ?
- Que représentent les axes d'un graphique ? Que représente chacune des couleurs du graphique ? A quoi sert une légende ? A quelle échelle est la carte ? Comment lire une échelle ?

d. Exploiter l'information et en vérifier la pertinence

➔ Décoder les divers éléments et les confronter pour organiser, hiérarchiser l'information ; situer celle-ci dans un contexte spatio-temporel en s'aidant de repères spécifiques.

Exemple de document : des extraits de témoignages

Pistes d'exploitation :

- Selon la description des camps de prisonniers nazis, classer les camps en « camp de prisonniers politiques », « camp de concentration » et « camp d'extermination ».
- Pour chaque type de camp, écrire les mots-clés.

Exemple de document : un texte historique sur la Shoah.

Pistes d'exploitation :

- Classer les événements d'un document par date, réaliser une ligne du temps des événements d'un texte ; réaliser la carte géographique reprenant les données d'un document ; classer les lieux par pays, régions.
- Était-ce il y a longtemps ? Est-ce loin de chez nous ? Est-ce proche de chez nous ?

e. Structurer les résultats de sa recherche

➔ Organiser les résultats en produisant un court texte, un schéma ou un croquis ; discerner l'essentiel de l'accessoire parmi les résultats pour synthétiser ceux-ci ; intégrer le contenu trouvé dans un cadre spatial et chronologique dynamique ; évaluer la pertinence des pratiques mises en œuvres lors de la recherche d'information.

Pistes d'exploitation :

- En se référant à la question posée, éliminer tous les résultats accessoires de la recherche.
- Sur base des classifications, ligne du temps, carte géographique et autres types de documents obtenus lors de l'étape précédente (pour les documents 18 et 19), réaliser la synthèse en replaçant en mots et en forme ces résultats.

- *Replacer les événements vus sur la ligne du temps construite en classe, les concepts expliqués dans un éventuel glossaire ou dans d'autres outils mis en place en classe avec les élèves.*
- *Quelle est la responsabilité des différents protagonistes ? Qu'est-ce qu'être « responsable » ? Le sommes-nous dans notre vie de tous les jours ? Pour quels événements, quels éléments de notre quotidien ? Pourquoi ? Que cela doit-il provoquer en nous ?*

f. Communiquer

➔ Exprimer les questions posées par le problème, les informations trouvées par la recherche entreprise et les résultats démontrés par l'information trouvée ; rendre compte de la démarche générale adoptée pour la recherche.

Pistes d'exploitation :

- *Proposer aux élèves de réaliser un mini journal télévisé dans lequel ils présentent le sujet abordé (ex. : les camps de concentration, les mesures vexatoires prises à l'encontre des Juifs avant le début de la guerre).*
- *Faire un débat par groupes où chacun expose ce qu'il retient de la Shoah, demander à chacun de réagir, d'expliquer comment il aurait réagi personnellement, d'argumenter ses positions.*

g. Transférer à des situations nouvelles

➔ Réinvestir les savoirs acquis et les savoir-faire construits dans des situations proches de la situation d'apprentissage ou liées à la situation d'apprentissage, aussi bien en classe qu'au sein de l'école ou d'un environnement plus élargi.

Pistes d'exploitations :

- *Quelles sont les valeurs présentes dans l'histoire de la Shoah ? Lesquelles ont été bafouées ? Lesquelles ont émergé ? Y'a-t-il que des bonnes valeurs ? Pourquoi ? Qu'est-ce que la valeur de démocratie ? Qu'est-ce que la valeur de citoyenneté ? Que signifie « agir en bon citoyen » ? Retrouve-t-on ces valeurs ailleurs, dans notre vie quotidienne ?*
- *Retrouve-t-on ce genre de situation aujourd'hui ? Êtes-vous confrontés régulièrement, quotidiennement à des situations d'exclusion ?*
- *Avez-vous des exemples de situation d'exclusion de races ou de groupes de population bien distincts depuis la Seconde Guerre mondiale ? Où ? Peut-on observer les mêmes mécanismes d'exclusion ? Jusqu'à quel degré de haine ces mesures ont-elles poussé les protagonistes de ces autres exemples d'exclusion ?*
- *Comparer la Shoah avec les génocides rwandais, cambodgien ou yougoslave. Avec les génocides de populations autochtones lors des grandes découvertes.*
- *Comparer les mécanismes ayant abouti à la politique d'extermination des Juifs avec les situations actuellement vécues par certains groupes de population (ex. : les Tibétains en Chine) : peut-on observer des similitudes ? Lesquelles ? S'agit-il de situations qui pourraient un jour conduire à une politique d'extermination ? Pourquoi ?*

h. Agir et réagir

➔ Faire preuve d'esprit critique, s'engager à assumer un engagement, prendre une part active à l'élaboration et à la réalisation d'un projet pour promouvoir les valeurs intégrées dans le programme telles que la démocratie et la citoyenneté.

Pistes d'exploitation :

- *Qu'est-ce que le cas de la Shoah m'a-t-il appris concernant les comportements de personnes ? Quel personnage aurais-je été durant la Seconde Guerre mondiale ? Comment aurais-je réagi ?*
- *Si demain une situation d'exclusion se présentait, comment réagirais-je ? Quelle position prendrais-je ? Pourquoi ? Comment pourrais-je argumenter ma position ?*
- *Comment puis-je faire aujourd'hui pour qu'une telle situation ne se représente plus ? Qu'attend-t-on de moi pour qu'une telle situation ne se reproduise plus ?*
- *Quel projet pourrait révéler au monde les dangers d'une attitude raciste, antisémite ou xénophobe ? Quel projet pourrait-on mettre en place pour rappeler le sort subi par les Juifs dans la première moitié du XX^e siècle ? Comment pourrait-on alerter la population sur les risques d'une dérive xénophobe populaire ?*

*

De très nombreuses autres pistes d'exploitation de la Shoah existent donc pour chacun des types de formation envisagés ci-dessus. Que l'on parte de documents iconographiques, textuels, de témoignages oraux, audiovisuels ou autres, il faut toujours garder à l'esprit le but de la démarche entreprise, à savoir conscientiser les élèves aux concepts de démocratie, de citoyenneté, de responsabilité et de choix qu'il faut assumer.

Les compétences transversales ciblées.

Au travers des nombreuses compétences disciplinaires, ce sont d'autres compétences, transversales cette fois, que l'approche de la Shoah présentée et proposée dans ce document permet de travailler et mettre en place. Ces compétences transversales dépassent ainsi le cadre des compétences traditionnelles classées par matière et englobent toutes sortes de démarches, d'attitudes et de comportements qui aideront l'élève à apprendre et à développer son « métier » de citoyen.

1. Les attitudes relationnelles

Ces compétences permettent à l'élève de développer son identité grâce notamment au réseau de relations que l'enfant va créer. L'enseignement doit en effet lui permettre de développer sa réflexion et d'être amené à réfléchir sur lui-même, sur la place qu'est la sienne dans son environnement et dans ses groupes de relation (amis, famille, ...). Pour y arriver, l'élève doit donc créer son identité, il doit prendre confiance, notamment en recevant certaines responsabilités. Par l'écoute et le dialogue, il apprendra aussi à connaître l'autre, à accepter les différences, à travailler

en équipe en laissant à chacun l'occasion de s'exprimer. En d'autres termes, ces compétences transversales permettent à l'élève de se créer sa propre identité, en prenant conscience de celle des autres puis en s'impliquant dans la vie sociale afin de promouvoir les diversités qui peuplent notre société.

2. Les démarches intellectuelles

Les compétences transversales doivent également permettre à l'élève de développer des processus fondamentaux de la pensée. Il s'agit du développement de mécanismes d'apprentissage. Celui-ci s'articule autour des compétences suivantes :

- a. alimenter la curiosité : développer le sens de l'observation, attiser le goût pour la recherche, élargir le désir d'apprendre, ...
- b. élaborer une stratégie de recherche, un raisonnement : repérer le problème, distinguer l'inconnu de ce que l'on sait déjà, dégager des pistes de recherches pertinentes, estimer les possibles solutions, choisir une démarche de résolution, organiser le travail, ...
- c. saisir l'information : récolter l'information par l'observation, la recherche expérimentale, la recherche documentaire, la consultation de personnes-ressources, ...
- d. traiter l'information : comprendre, analyser les informations, faire ressortir la structure, les idées, les confronter, les comparer, les classer, identifier des liens logiques, formuler dans ses propres mots, synthétiser, sélectionner l'information à retenir, ...
- e. mémoriser l'information : répertorier les informations, regrouper les idées en fonction de critères pertinents, rechercher des stratégies pour faciliter la mémorisation, activer sa mémoire visuelle, auditive et motrice, ...
- f. utiliser l'information : intégrer l'information à un réseau de concepts acquis, utiliser l'information dans des situations analogues, réinvestir les savoirs et les savoir-faire construits dans des situations nouvelles, ...
- g. communiquer l'information : oser s'exprimer, exprimer spontanément et de manière structurée l'information, la présenter efficacement, à l'aide de support, présenter la démarche suivie et les résultats obtenus, écouter les réactions, ...

3. Les compétences relatives à la prise de conscience de son fonctionnement et de l'analyse de ses démarches

Elles ont pour mission d'amener les élèves à s'interroger sur leurs manières d'apprendre, leurs stratégies mises en œuvre dans une démarche active d'apprentissage. Elles ont pour mission de faire prendre conscience aux élèves de leurs points forts, de leurs points faibles, des ressources qu'ils possèdent, de leurs limites, de leurs attitudes et de leurs comportements, d'identifier leurs valeurs, leurs croyances. Ces prises de conscience permettent ainsi de développer la capacité de l'élève à s'autoévaluer, à évaluer son mode de fonctionnement, sa démarche intellectuelle, et donc à se sentir davantage responsable, acteur de son savoir, de son apprentissage.

Les compétences transversales sont donc à la fois diversifiées et transdisciplinaires, parce qu'elles lient les différentes approches disciplinaires au sein d'activités

pratiques qui dépassent le cadre des disciplines. Elles sont présentes bien sûr dans le cadre des différentes approches d'exploitation pédagogique proposées ci-dessus.

L'idée d'un projet interdisciplinaire, reprenant une bonne partie de ces compétences transversales, formant l'élève à l'apprentissage des valeurs de citoyenneté et de démocratie, au départ d'un événement historique tel que la Shoah et sur base de ce que l'élève vit au quotidien dans son propre environnement s'inscrit dès lors en droite ligne de la démarche d'apprentissage prônée par tous les réseaux d'enseignement en Communauté française.

Le projet citoyen doit ainsi permettre aux élèves, sur base de ce qu'ils auront appris et des connaissances qu'ils auront engrangées, de mettre en application le fruit de cet enseignement tourné vers les valeurs de citoyenneté et de démocratie, ainsi que le concept de responsabilité.

CHAPITRE 3 – VERS UN PROJET CITOYEN

Pour rappel, le « Décret relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active au sein des établissements organisés ou subventionnés par la Communauté française » paru au Moniteur le 20 mars 2007 vise à conscientiser les élèves sur leurs droits ainsi que leurs responsabilités. Il prévoit notamment, dans ses articles 14 et suivants, la mise en place d'activités interdisciplinaires pour une citoyenneté responsable et active dans l'ensemble des établissements d'enseignement obligatoire¹³.

Ce décret qui renforce le décret « Missions » de 1997 en la matière, demande notamment à chaque établissement de veiller à mettre en place des pratiques démocratiques de citoyenneté responsable au sein des écoles, ainsi qu'à participer à la vie de son quartier ou de son village, en s'y intégrant de manière harmonieuse et en ouvrant ses portes au débat démocratique¹⁴.

Après avoir étudié la Shoah dans sa dimension historique et après avoir dégagé de cette démarche les concepts de démocratie, de citoyenneté et de responsabilité avec les élèves, l'objectif visé à présent est donc de proposer différentes pistes afin de mettre en place un projet interdisciplinaire répondant aux exigences des deux décrets précités, au départ du génocide juif.

Ce projet doit donc inviter l'élève à se questionner sur ses connaissances et ses besoins, donner lieu à des récoltes d'information ainsi qu'un travail d'analyse et de synthèse. Il doit également impliquer l'enfant dans des choix en laissant place à l'initiative et à la créativité. « Ce projet doit responsabiliser chacun et susciter un investissement personnel au service d'une production collective en permettant des apprentissages en lien avec la réalité, le quotidien, l'actualité »¹⁵.

Dans une première partie nous proposerons donc une liste non-exhaustive de projets à titre exemplatif que l'enseignant pourra mener avec ses élèves au sein de leur école et de leur environnement (quartier, village ou autre). Dans une seconde partie, nous rappellerons l'importance des concepts à développer et des objectifs à réaliser dans le cadre de cette démarche de projet citoyen.

Liste exemplative non-exhaustive de projets interdisciplinaires au départ de la Shoah

- Réalisation au sein de l'école, de la maison communale ou d'un autre bâtiment de quartier, d'une exposition « des enfants pour les enfants » sur le thème de la Shoah, faisant ressortir les concepts de démocratie et de citoyenneté au travers des productions des élèves réalisées en classe (ex. : une ligne du temps reprenant les grands événements de la Shoah ; une carte géographique reprenant les principaux camps du système concentrationnaire nazi ; des textes de synthèses courts et précis concernant les origines de la Shoah ; des témoignages de rescapés reproduits par écrit ou sous forme d'illustrations ; des réactions des élèves retranscrites, etc.).

¹³ *Place des jeunes citoyens. Dossier enseignant*, CRECCIDE, 2008, p. 3.

¹⁴ *Place des jeunes citoyens. Dossier enseignant*, CRECCIDE, 2008, p. 4.

¹⁵ *Simon, le petit évadé. L'enfant du 20^{ème} convoi. Dossier pédagogique*, CRECCIDE, 2006, p. 28.

- Retracer, sous forme d'exposition ou de spectacle, la vie d'un enfant Juif avant, pendant et après la guerre. Mettre en avant les circonstances qui lui ont sauvé la vie, l'entraide et le courage des personnes qui lui ont permis de survivre, ou encore les valeurs que met en lumière cette histoire, qui peut être fictive ou adaptée d'une expérience vécue et racontée aux élèves en classe.
- Mise en scène d'un petit spectacle théâtral (pièce, saynètes, fiction, ...) écrit et joué par les élèves avec l'aide des enseignants sur le thème de l'origine de la Shoah (et au-delà de la haine des Juifs et des étrangers de façon plus générale) et faisant ressortir les concepts de responsabilité et de choix qu'il faut désormais assumer. Mise en contexte de ces mécanismes dans la Belgique d'aujourd'hui, jouer des situations similaires et faire ressortir les changements qu'il y a, les similitudes entre les deux situations, les différences.
- Mise en scène d'un dialogue entre un enfant (ou des enfants) et un prisonnier d'Auschwitz (ou plusieurs) qui a (ont) survécu. Les élèves auraient dans un premier temps posé toutes les questions qu'ils ont à propos de la Shoah, puis, en classe, tenté de répondre grâce à de la recherche documentaire. Ensuite, ils reprendraient les questions, y ajouteraient les réponses et mettrait en scène le tout sous forme de dialogue à la manière de l'excellent ouvrage d'Annette Wieviorka : *Auschwitz expliqué à ma fille*¹⁶.
- Au départ d'une définition collective de la Shoah, création d'une charte reprenant en plusieurs parties (ex. : lutte contre le racisme, respect, tolérance, non-violence) les valeurs qui ressortent d'une étude approfondie de la Shoah ; ces valeurs seraient développées par exemple par la méthode du photolangage et présentées par différents groupes d'élèves ; de ce travail de photolangage, les élèves créeraient une charte reprenant les principes de bases du respect nécessaire envers autrui pour le bien-être de chacun dans notre société actuelle.
- Organisation et tenue d'un débat inter-école sur une antenne de radio libre ou de télévision régionale sur le thème du racisme, de l'antisémitisme et de la xénophobie, et qui permettrait aux élèves représentant leur classe et leur école d'échanger leurs points de vue et leurs idées « politiques » concernant le principe de « l'intégration d'autrui ».
- Réalisation d'un petit journal (numéro unique, magazine trimestriel, photolangage,...) gratuit et distribué dans l'école et le voisinage de l'école et reprenant toute une série d'articles d'investigation et d'enquêtes journalistiques réalisés par les élèves sur le thème de la responsabilité du citoyen dans l'intégration et le respect des autres personnes, sur base des expériences personnelles vécues par les membres de l'école et/ou du village ou du quartier qui désirent en parler.
- Réalisation d'un petit reportage audiovisuel (sous forme de fiction ou de documentaire) mettant en exergue les comportements des gens face à une situation telle que celle vécue par les Juifs de la Seconde Guerre mondiale, dressant le panel des réactions que peuvent avoir ressenti les protagonistes (sentiment d'injustice, de crainte ou autre chez les Juifs, sentiment d'impuissance, de rejet, ou bien de dégoût et d'horreur chez les autres, sentiment de vengeance, de haine, de hargne chez les nazis, etc., mais aussi les réactions des personnes d'aujourd'hui face aux situations actuelles présentant des similitudes avec celle connue par les Juifs), des actes et des comportements que ces réactions ont engendrés ou engendrent encore

¹⁶ WIEVIORKA (Annette), *Auschwitz expliqué à ma fille*, Éditions du Seuil, Paris, 1999.

aujourd'hui et des conséquences qui en ont découlé et qui en découlent encore.

- Réalisation d'un journal clandestin qui relate la vie dans un ghetto, où d'une part l'on retrouve des articles concernant la situation sociale des prisonniers qui se retrouvent entassés, maltraités par les gardiens, mal nourris, etc., et où d'autre part l'on évoque toutes les activités de loisirs et les initiatives culturelles, artistiques ou autres mises en place par les habitants du ghettos pour continuer à vivre, pour garder le moral, pour garder leur condition d'homme, pour rendre leur vie un peu moins chaotique. Qu'il s'agisse d'expériences fictives ou, mieux encore, d'expériences relatées par des témoignages découverts ensemble par les élèves.
- Organisation d'un « colloque par les enfants pour les enfants » de la commune sur le thème de « Ils ont survécu à la Shoah », en recherchant quels sont les points à aborder durant cette journée, quels sont les témoins qui peuvent en parler, comment en parler aux autres jeunes de la commune, de sorte que ceux-ci soient à l'écoute de ces témoignages, comprennent et appréhendent également le contenu de ces témoignages.

Rappel des concepts à développer et objectifs à atteindre

Nous l'avons donc compris, l'essentiel est d'amener le jeune citoyen qu'est l'élève âgé de 10 à 14 ans à prendre conscience de certains aspects essentiels de leur citoyenneté. Le but est de les amener à comprendre que des personnes font des choix, que ces choix doivent être opérés en connaissance de cause et qu'il faut pouvoir les assumer :

- **Citoyenneté.** Le premier grand concept à développer avec les élèves est celui de citoyenneté. Au sens juridique du terme, un citoyen est un membre d'un État à qui l'on reconnaît des droits et des devoirs civils et politiques. Nous donnons aujourd'hui un second sens au terme de citoyenneté, second sens qu'il est nécessaire d'inculquer aux élèves : celui de la citoyenneté active qui amène au développement de la démocratie participative. Il s'agit pour cela de conscientiser les élèves sur leur rôle au sein de leur environnement, sur la nécessité de participer à la vie et au développement de leur école, de leur quartier, de leur commune, suivant des règles.
- **Démocratie.** Le deuxième grand concept à développer, inhérent au premier, est celui de la démocratie, c'est-à-dire qu'il s'agit ici d'amener les élèves à comprendre ce que signifie ce terme (« le pouvoir par le peuple »), mais aussi et surtout à leur faire prendre conscience de l'importance que revêt celle-ci, à savoir laisser la possibilité à chacun de faire des choix en ce qui concerne tous les aspects de sa vie, aussi bien ceux qui concernent leur propre personne que ceux portant sur l'ensemble des personnes présentes au sein de la démocratie. Vivre en démocratie signifie donc que l'on a des droits et des devoirs, que ceux-ci sont égaux, pour chaque citoyen, et donc que l'on ne peut nier ni les droits ni les devoirs de chacune de ces personnes.
- **Responsabilité.** Le troisième grand concept à développer avec les élèves est celui de la responsabilité. Faire prendre conscience aux élèves qu'une personne, en sa qualité de citoyen, doit prendre des décisions (ex. : le droit de vote) et que ces décisions impliquent essentiellement deux choses : d'une part, prendre une décision personnelle entraîne des conséquences pour soi-même, mais aussi pour les autres personnes ; d'autre part, prendre une décision personnelle doit se faire en connaissance de cause, c'est-à-dire en

sachant les conséquences de nos actes, afin que l'on puisse ensuite les assumer.

Au travers de ces trois concepts clés, le but ultime poursuivi par ce dossier à valeur pédagogique consiste à conscientiser les élèves sur l'intérêt et la nécessité de s'engager activement dans la vie de leur école, de leur quartier ou de leur commune, de sorte qu'ils puissent rencontrer et véhiculer des valeurs humanistes essentielles : respect, tolérance, solidarité, coopération, démocratie, citoyenneté, responsabilité.

CONCLUSIONS

En guise de conclusions : trois réflexions sur les interrogations et préoccupations nées de la réalisation de ce dossier.

La complexité de la Shoah.

Tout d'abord, nous ne pourrions jamais assez mettre en garde contre la complexité inhérente à la Shoah. Comme nous avons pu nous en rendre compte lors de la création de ce dossier, la simple appellation de « la chose » pose de nombreuses questions, de nombreux débats. Dans l'historiographie et la transmission d'une telle catastrophe, chaque mot compte. Aujourd'hui encore, nombreux sont les aspects et les éléments qui voient s'opposer différents points de vue. Cette apparente et inextricable complexité provient sans nul doute de la gravité et de l'importance que l'on prête à ce grand désastre de l'Histoire. Certainement avec raison.

Mais cette complexité ne doit néanmoins pas nous faire oublier l'essentiel, elle ne doit pas nous faire oublier que la Shoah peut finalement s'expliquer « assez simplement » : des hommes et des femmes ont conduit l'humanité à se nier elle-même en proposant des idées et en posant des choix qui ont entraîné la destruction d'un peuple, de millions de personnes. Nous n'oublierons pas non plus que la Seconde Guerre mondiale a fait d'autres victimes civiles, massacrées parfois à grande échelle également : les Roms notamment, les Tsiganes ou encore les homosexuels ou les malades mentaux. Il y en eut d'autres. Nous n'oublierons pas enfin que d'autres populations ont elles aussi été victimes de génocide, à d'autres périodes de l'Histoire, et que leur exemple doit rester tout aussi significatif que ne l'est la Shoah.

Le principe-même de singularité dont certains dotent le génocide juif ne doit pas faire oublier les différentes dimensions de la Shoah. Comme le signale Georges Bensoussan, professeur d'histoire et responsable éditorial au Mémorial de la Shoah à Paris, il s'agit d'une catastrophe juive mais aussi d'« une césure dans l'histoire de l'humanité et un événement historique qui a eu lieu à cause de données culturelles qui dépassent l'histoire des Juifs. [...] Il faut regarder plus loin que le judéocide ... vers le génocide : chaque être humain peut y passer »¹⁷. L'historien britannique Tony Judt assure quant à lui : « D'une part, l'extermination des Juifs par les nazis est présentée comme un crime singulier, un mal n'ayant jamais eu son pareil avant ou depuis, un exemple et une mise en garde : « *Nie wieder ! Plus jamais cela !* ». Mais, d'autre part, nous invoquons ce même mal (« unique ») dans de nombreux cas différents et loin d'être uniques »¹⁸. L'historien britannique craint que, « en soulignant le caractère historique unique [de la Shoah] tout en l'invoquant constamment par rapport à des problèmes actuels, nous avons semé la confusion dans la tête des jeunes »¹⁹. Dominique Vidal, journaliste et ancien rédacteur en chef adjoint du

¹⁷ BENSOUSSAN (Georges), *Au-delà des commémorations et des mécanismes de la mémoire collective, pourquoi est-il nécessaire de faire de la Shoah une leçon d'histoire politique ?*, cité dans WAONRY (Evelyne), *Témoins et témoignages. Rapport de séminaire : Séminaire Yad Layeled France pour enseignants et éducateurs francophones, 24 février – 2 mars 2008*, CRECCIDE, mars 2008, p. 14.

¹⁸ JUDT (Tony), *Trop de Shoah tue la Shoah*, dans *Le Monde diplomatique*, juin 2008, p. 23.

¹⁹ JUDT (Tony), *Trop de Shoah tue la Shoah*, dans *Le Monde diplomatique*, juin 2008, p. 23.

Monde diplomatique, ajoute à cela que « travailler l'histoire du génocide juif en l'isolant de celle des autres, c'est -même involontairement- attiser la concurrence des mémoires au lieu de promouvoir leur nécessaire convergence »²⁰. Enzo Traverso confirme : « Considérer Auschwitz comme un paradigme de la barbarie du XX^e siècle signifie en faire la voie d'accès à ses différentes manifestations, et non l'objet d'une focalisation exclusive. Cette dernière nous paraît inacceptable tant sur le plan *éthique*, car elle contribue à hiérarchiser, marginaliser et oublier les victimes d'autres violences (sans oublier les victimes non juives du nazisme), que sur le plan *épistémologique*, car une fois expulsé de son contexte historique - l'ensemble des violences du siècle - le génocide juif devient à son tour complètement incompréhensible »²¹.

Il importe en effet que la Shoah soit perçue, pédagogiquement parlant, comme un génocide parmi d'autres, mais dont certains aspects lui confèrent cette singularité qui marque d'avantage les esprits, de sorte à pouvoir éduquer les valeurs véhiculées par la démocratie, la citoyenneté et le principe de responsabilité.

Le « devoir » de mémoire et le « travail » de mémoire.

Nous ne pouvons ensuite qu'évoquer une fois encore l'importance du travail de mémoire dans le cadre de la Shoah. La barbarie des bourreaux n'ayant laissé que peu de survivants, rares sont les témoignages directs qui nous restent encore. Avec le temps, ceux-ci finiront par disparaître et nous n'aurons alors plus que la mémoire pour nous souvenir et nous remémorer ce tragique épisode de l'Histoire. Heureusement, il nous reste des images, des récits écrits. Ceux-ci doivent aider chaque personne, qu'il soit historien, enseignant, pédagogue ou simple citoyen à garder en mémoire les atrocités commises, à les relater, à les transmettre. Le « devoir de mémoire » doit se nourrir d'un véritable « travail de mémoire » afin que celle-ci ne sombre pas dans une routinière commémoration, voire une opération contre-productive, tel que mettait en garde Jean Baudrillard : « la commémoration s'oppose à la mémoire : elle se fait en temps réel et, du coup, l'événement devient de moins en moins réel et historique, de plus en plus irréel et mythique »²².

Par ailleurs, et dans un souci de ne pas se laisser enfermer dans l'optique d'une identité victimaire, il est important de concevoir ce « travail de mémoire » comme un accès au présent, sans que celui-ci ne soit écrasé par le passé.

De plus en plus aujourd'hui nous voyons grandir partout en Europe des mouvements extrémistes, qui, s'ils n'ont jusqu'ici pas eu les moyens dont disposait Hitler dans les années trente et quarante, prônent néanmoins des idées tout aussi dangereuses que celles véhiculées par le nazisme. De plus en plus nombreux aujourd'hui aussi sont les mouvements qui tendent à minimiser l'impact de la « solution finale de la question juive », voire à le nier. C'est pour lutter contre ces deux grands dangers qui guettent

²⁰ VIDAL (Dominique), *La mémoire et l'histoire*, dans *Le Monde diplomatique*, 15 février 2008. <http://www.monde-diplomatique.fr/carnet/2008-02-15-M-Nicolas-Sarkozy-la-memoire-et-l-nh2>, consulté le 21 octobre 2008.

²¹ TRAVERSO (Enzo), *La singularité d'Auschwitz. Hypothèses, problèmes et dérives de la recherche historique*, dans *Pour une critique de la barbarie moderne. Ecrits sur l'histoire des Juifs et de l'antisémitisme*, Page Deux, 1997.

²² BAUDRILLARD (Jean), cité dans VIDAL (Dominique), *La mémoire et l'histoire*, dans *Le Monde diplomatique*, 15 février 2008. <http://www.monde-diplomatique.fr/carnet/2008-02-15-M-Nicolas-Sarkozy-la-memoire-et-l-nh2>, consulté le 21 octobre 2008.

notre civilisation, notre humanité que l'action du citoyen prend une importance considérable afin de transmettre le passé aux nouvelles générations, de sorte qu'à leur tour, celles-ci exercent leur « travail de mémoire ».

Le rôle que la Shoah peut jouer aujourd'hui.

Enfin, nous nous permettrons une dernière réflexion ayant trait aux victimes de la Shoah. En effet, ces victimes n'ont pas été assassinées pour ce qu'elles avaient fait, mais pour ce qu'elles étaient. Rien n'autorisait qui que ce soit à lier leur appartenance au peuple juif à un quelconque délit ou une quelconque raison, ne fut-ce que se méfier de ces personnes. Il s'agit de victimes totalement innocentes. Lorsqu'un fait divers annonce aujourd'hui la mort d'une victime d'un pédophile, d'une victime d'un acte de vandalisme ou d'un vol, c'est l'ensemble d'une société qui s'indigne. Rendons-nous compte que durant les années quarante, ce sont des millions de victimes qui ont perdu la vie.

L'hommage nécessaire que nous pouvons rendre aujourd'hui à ces victimes consiste à témoigner de leur sort afin que leur histoire serve d'exemple, d'avertissement pour la race humaine. En véhiculant donc le souvenir de ces disparus, mais aussi en mettant en exergue les valeurs qui ont manqué à l'humanité à cette époque. En reconsidérant un instant l'importance de ce que prône la démocratie, de ce que suppose une citoyenneté active et de ce qu'implique le fait d'être responsable.

Mais bel hommage aussi consiste à transmettre la facette « vivante » de la Shoah. Rappeler que si la Shoah a fait de nombreuses victimes dans les circonstances que l'on sait, elle a aussi vu de nombreuses actions et autres initiatives extraordinaires qu'il est particulièrement enrichissant d'étudier, d'analyser. La Shoah est une véritable catastrophe pour l'ensemble d'un peuple, dont plusieurs millions d'entre eux ont perdu leur humanité avant de perdre la vie. Mais la Shoah est aussi un extraordinaire sursaut d'un peuple, un peuple qui a lutté, la plupart du temps au péril de sa vie, contre l'anéantissement de sa race.

SECTION 2

Dossier pédagogique – partie pratique

EXEMPLES D'ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

PRÉAMBULE

Dans les pages qui suivent, nous vous proposons deux types d'activités complémentaires : des **activités disciplinaires** (Activité 1 et Activité 2), sous la forme de fiches outils, et des **activités permettant un travail transversal** (Activité 3 et Activité 4), sous la forme d'analyses de livres pour jeunesse.

Nous avons choisi cette méthode afin que chacun de nos collègues puisse y trouver matière à travailler avec ses élèves et que si au premier degré de l'enseignement secondaire, un collègue n'avait pas envie de s'investir dans ce projet, les autres puissent quand même satisfaire leur volonté.

Nous vous proposons en fin de chapitre des feuilles corrigées.

L'Activité 1 porte sur le **contexte géographique et historique de la Shoah**. Six exercices sont ainsi proposés : quatre sur le contexte géographique (« Situer les pays », « Situer le camp d'Auschwitz », « Découvrir la Pologne et le camp d'Auschwitz », « Connaître l'Europe des camps de concentration ») et deux sur le contexte historique (« Identifier les causes de la Shoah », « Comprendre le déroulement de la Shoah »).

L'Activité 2 porte sur l'**idéologie véhiculée par la Shoah** et comporte un exercice sur le peuple juif et son histoire (« Définir le peuple juif »), deux exercices sur l'antisémitisme (« Comprendre ce qu'est l'antisémitisme », « Distinguer les concepts d'antisémitisme, de discrimination, de racisme et de xénophobie »), un exercice sur le nazisme et l'extrême droite (« Définir les concepts de nazisme et d'extrême droite ») et deux exercices sur la démocratie (« Définir ce qu'est une démocratie », « Décrypter ses valeurs »).

L'Activité 3 propose une **analyse transversale de l'ouvrage *Les Carnets de Lieneke***, de Jacob Vander Hoeden, paru aux éditions L'école des loisirs. Cette analyse s'adresse en priorité aux enseignants du **dernier cycle de l'enseignement fondamental**, mais peut être exploitée dans les cycles suivants également. Cet ouvrage retrace l'histoire d'une petite fille hollandaise juive de six ans obligée de fuir l'envahisseur nazi et qui recevaient par le biais de ces carnets des nouvelles de sa famille.

Elle propose également une **analyse transversale de l'ouvrage *J'étais enfant à Varsovie***, de Larissa Cain, paru aux éditions Syros Jeunesse. Cette analyse s'adresse en priorité aux enseignants du **premier cycle de l'enseignement secondaire**, mais peut être exploitée dans les cycle précédent également. Cet ouvrage est le récit auto-biographique des aventures qu'a vécu l'auteur, Larissa Cain, enfant du ghetto de Varsovie obligée de se cacher, et de l'élan de solidarité qui lui a permis de survivre dans la clandestinité.

ACTIVITÉ 1 : LA SHOAH ET SON CONTEXTE

A. CONTEXTE GÉOGRAPHIQUE

EXERCICE 1 – SITUER LES PAYS

Sur la carte géographique ci-dessous, colorie en **jaune** la Belgique.
Colorie en **rouge** les pays suivants : l'Allemagne, l'Autriche, la Pologne, la République Tchèque et la Slovaquie.
Indique à l'aide d'une **croix noire** la Pologne.



figure 1 : carte muette de l'Europe et du bassin méditerranéen, septembre 2008.
(source : statistiques-mondiales.com)

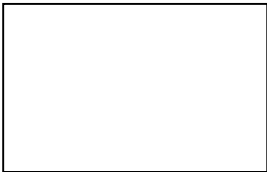
NOTE : A partir de septembre 1939, l'Allemagne, l'Autriche, la Tchécoslovaquie (aujourd'hui divisée en deux pays : la République Tchèque et la Slovaquie) et la partie ouest de la Pologne formaient le **Troisième Reich** allemand, gouverné par Adolf Hitler.

EXERCICE 2 – SITUER LE CAMP D'AUSCHWITZ

Dans quel **pays** se situe le camp de concentration de Auschwitz ?

Réponse :

Complète le tableau suivant :

Quelle est la capitale de ce pays ?	.....
Combien y a-t-il d' habitants ?	.....
Quelle est la superficie ?	.....
Quelle est la langue officielle ?	.....
Quelle est la monnaie officielle ?	.....
Dessine le drapeau de ce pays	
Localise Auschwitz et la capitale , puis complète la légende de la carte	 <u>figure 2</u> : carte muette de la (d'après visiteuropeancities.info)

NOTE : Le camp de concentration de Auschwitz se situe sur le territoire du village de Oświęcim, à 4 kilomètres du centre, et à 70 kilomètres à l'Ouest de la ville de Cracovie.

EXERCICE 3 – DÉCOUVRIR LA POLOGNE ET LE CAMP D'AUSCHWITZ

Classe les **images** suivantes en deux catégories à l'aide du tableau ci-dessous :

Images du camp d'Auschwitz	Autres images



(source : Hélène Fripiat)



(source : Hélène Fripiat)



(source : Hélène Fripiat)



(source : Hélène Fripiat)



(source : Hélène Fripiat)

Associe pour chaque image la bonne légende :

- | | | | |
|---------|---|---|--|
| Image 1 | ◇ | ◇ | Le Grand Théâtre de Varsovie |
| Image 2 | ◇ | ◇ | L'entrée du camp du camp d'Auschwitz Birkenau |
| Image 3 | ◇ | ◇ | La plaine dévastée du camp de Auschwitz |
| Image 4 | ◇ | ◇ | La banlieue de Cracovie |
| Image 5 | ◇ | ◇ | L'intérieur d'un baraquement du camp d'Auschwitz |

EXERCICE 4 – CONNAÎTRE L'EUROPE DES CAMPS DE CONCENTRATION

Complète le texte suivant à l'aide des **mots** ci-dessous :

ALLEMAGNE – CAMPS – CONCENTRATION – EXTERMINATION – IMPURES – ORIENTALE – REICH – TUER – VILLES.

L'Allemagne nazie a construit de nombreux de pour y garder des prisonniers, des opposants politiques et des races de population jugées par le gouvernement du Troisième Le premier de ces camps fut celui de Dachau, construit en, près de la ville de Munich. Plus tard, les Allemands construisirent de nouveaux camps, dans le but d'y tous les Juifs d'Europe. Ces camps d' étaient bâtis près de grandes dans les pays d'Europe centrale et

Complète le tableau ci-dessous :

CAMP	VILLE PROCHE	PAYS	CAPITALE
Auschwitz	Cracovie	Pologne	Varsovie
Breendonk	Malines	.....	.....
Buchenwald	.....	.....	Berlin
Majdanek	Lublin	.....	.....
Mauthausen	.....	Autriche	.....
Ravensbrück	Berlin	.....	.....
Theresienstadt*	.....	Rép. Tchèque	.....
Treblinka	.....	.....	Varsovie

B. CONTEXTE HISTORIQUE

EXERCICE 5 – IDENTIFIER LES CAUSES DE LA SHOAH

Réponds à ces propositions par **VRAI** ou **FAUX** et corrige si nécessaire.

PROPOSITIONS	VRAI	FAUX
A cause de la défaite de la Première Guerre mondiale, les Allemands ne sont pas contents et cherchent des boucs-émissaires : les Juifs. <i>Correction</i> :		
Adolf Hitler est le leader du parti communiste allemand et veut exterminer le peuple juif qu'il déteste. <i>Correction</i> :		
Adolf Hitler a fait un coup d'état pour prendre le pouvoir en Allemagne et a instauré une dictature. <i>Correction</i> :		
La situation économique désastreuse de l'Allemagne dans les années 1930 a favorisé l'arrivée au pouvoir de Hitler. <i>Correction</i> :		
Lorsqu'il arrive au pouvoir en 1939, Hitler lance toute une série de réformes et de lois contre les Juifs. <i>Correction</i> :		
Les <i>Lois de Nuremberg</i> de 1935 ont pour conséquence que les Juifs perdent leurs droits de citoyens allemands. <i>Correction</i> :		
La <i>Nuit de Cristal</i> de 1938 désigne le gigantesque pogrom (mouvement populaire) national au cours duquel de nombreux Juifs perdent la vie et de très nombreux bâtiments juifs sont détruits. <i>Correction</i> :		
Tous les Allemands détestaient les Juifs et c'est pour ça que Hitler est arrivé au pouvoir dans les années 1930. <i>Correction</i> :		
Hitler n'aimait pas les Juifs parce que selon lui ils étaient un peuple de gens très bêtes, très laids et très méchants. <i>Correction</i> :		
La Seconde Guerre mondiale a été déclenchée parce que les Juifs de Pologne ont voulu attaquer Hitler pour défendre ceux d'Allemagne. <i>Correction</i> :		

Relie chaque image avec la bonne légende et la bonne date.

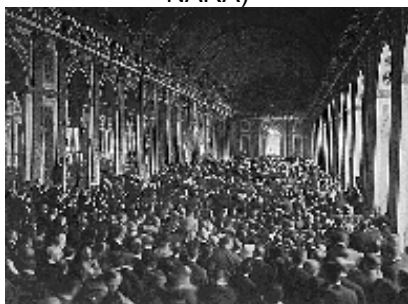
IMAGE

LEGENDE

DATE



(source : Charles Russell Collection, NARA)



(source : US National Archives 1919)



(source : Walter Ballhause, DHM, Berlin)



(source : Bildarchiv Preussischer Kulturbesitz)

De nombreux Allemands font la file devant le bureau de chômage de Hanovre. Au lendemain du krach boursier de New York, l'Allemagne qui ne sait plus rembourser ses dettes de guerre est plongée dans une grave crise économique. Selon Hitler, leader du parti des travailleurs, ce sont les Juifs qui sont en partie responsables de cette situation.

1935

Dans la nuit du 9 au 10 novembre, un pogrom (mouvement populaire) est organisé contre la communauté juive. Des maisons sont saccagées et pillées, des vitrines brisées, des synagogues incendiées, des cimetières dévastés. Des dizaines de Juifs meurent au cours de la nuit.

1938

Quelques jours après avoir fait promulguer les *Lois de Nuremberg*, il parade dans les rues de la ville de Nuremberg et rend hommage aux troupes paramilitaires de répression des Juifs par un salut hitlérien.

1933

Le traité de Versailles, qui règle le sort de l'Allemagne après la Première Guerre mondiale, est signé devant une foule compacte de représentants et journalistes du monde entier. Ce traité est considéré par les Allemands comme une véritable humiliation et sera à la base de la montée du nationalisme en Allemagne dans les années suivantes.

1919

EXERCICE 6 – COMPRENDRE LE DÉROULEMENT DE LA SHOAH

Complète le texte ci-dessous à l'aide des mots suivants :

**AUSCHWITZ – NAZI – 1933 – ANTIJUIFS – POGROM – PREMIERE – SECONDE – OFFICIELLE -
MEIN KAMPF – CHANCELIER – LOIS DE NUREMBERG – 1938 – JUIF – UNITES MOBILES DE
TUERIE – EXTERMINER – DESTUCTION – PRISONNIERS – 1945.**

Après la Guerre mondiale, l'Allemagne tombe dans une grave crise économique. Un homme, Adolf Hitler, profite de ce contexte particulièrement difficile pour s'imposer en politique. En 1924, il rédige un ouvrage intitulé (= *Mon combat*) dans lequel il expose sa vision de la politique et sa haine des Juifs. Au fil des années, de plus en plus d'Allemands commencent à croire en lui et en ses discours. Et en 1932, Hitler obtient suffisamment de voix aux élections pour réclamer le titre de, qu'il obtient le 30 janvier A partir de ce moment-là, lui et son gouvernement prennent toute une série de mesures, telles que les La haine des Allemands envers les Juifs se fait de plus en plus grandes et en, éclate la Nuit de Cristal, vaste mené contre le peuple à l'instigation du parti politique de Hitler. Lorsque la Guerre mondiale débute, Hitler s'efforce de réaliser son projet de détruire la race juive en Europe. En 1941, il lance l'Opération Barbarossa qui prévoit l'invasion de l'URSS et la mise en place d'..... dont le but est d'éliminer tous les Juifs qu'elles rencontrent. Le projet de de la race juive prend encore une autre ampleur en 1942 lors de la Conférence de Wannsee, où les hauts dirigeants du parti (surnom du parti national-socialiste des travailleurs allemands) décident de la mise en place de l'élimination des Juifs. De nombreux camps de concentration sont aménagés pour y détenir les Juifs et des centres de mises à mort sont créés pour les Le plus connu de ces centres de mise à mort est celui de, qui sera découvert le 27 janvier par les soldats soviétiques.

Remplace sur une **ligne du temps** les grands événements suivants :

A – La fin de la Première Guerre mondiale. **B** – La *Nuit de Cristal*. **C** – La création du premier camp de concentration à Dachau. **D** – La libération du camp d'Auschwitz par les Soviétiques. **E** – La nomination de Hitler au poste de chancelier. **F** – Les *Lois de Nuremberg*. **G** – La Conférence de Wannsee. **H** – Le lancement de l'opération Barbarossa. **I** – La rédaction du livre *Mon combat* par Hitler. **J** – La signature de la Charte Universelle des Droits de l'Homme.

1900



Relie la bonne date au bon événement.

DATE		EVENEMENT
28 juin 1919	◇	◇ Hitler est nommé chancelier par le Président Hindenburg.
Juillet 1924	◇	◇ Un vaste pogrom (mouvement populaire) éclate et de nombreux bâtiments appartenant à des juifs sont incendiés, pillés, détruits. On recense également plusieurs dizaines de Juifs tués.
30 janvier 1933	◇	◇ Le traité de Versailles réglant le sort des Allemands après la défaite de la Première Guerre mondiale est signé.
15 septembre 1935	◇	◇ La Conférence de Wannsee permet aux grands dirigeants du parti nazi d'organiser l'élimination du peuple juif en Europe.
9 novembre 1938	◇	◇ En prison suite à une condamnation pour haute trahison, Hitler commence à dicter son livre « Mein Kampf » à Rudolf Hess.
22 juin 1941	◇	◇ Signature de la charte universelle des Droits de l'Homme, pour protéger à l'avenir tous les hommes de crimes tels que ceux commis contre les Juifs durant la guerre.
20 janvier 1942	◇	◇ Hitler fait voter au Parlement des lois dites « anti-juifs », dans le but de « préserver la race allemande » : les <i>Lois de Nuremberg</i> .
27 janvier 1945	◇	◇ Découverte du camp de Auschwitz Birkenau par les soldats soviétiques.
1 ^{er} octobre 1946	◇	◇ Fin du procès de Nuremberg, où les hauts dirigeants du parti nazi encore en vie sont jugés pour les crimes qu'ils ont commis durant la Seconde Guerre mondiale.
10 décembre 1948	◇	◇ Lancement de l'opération Barbarossa qui a pour but d'envahir l'URSS et de mettre en place les premiers crimes de masse.

Écris ci-dessous les 5 dates qui te paraissent les **plus importantes** dans le cadre de la Seconde Guerre mondiale et de la Shoah. **Justifie** tes choix :

- 1 : car
- 2 : car
- 3 : car
- 4 : car
- 5 : car

ACTIVITÉ 2 : L'IDÉOLOGIE VÉHICULÉE PAR LA SHOAH

A. LE PEUPLE JUIF ET SON HISTOIRE

EXERCICE 7 – DÉFINIR LE PEUPLE JUIF

Complète le texte ci-dessous avec les mots suivants :

EXIL – DOMINER – ETRANGERS – PERSECUTIONS – PROCHE-ORIENT – MEDITERRANEEN – CANAAN – ISRAELITES – CROISADES – ROMAINS – ISRAEL – SHOAH – MAUVAIS – ANTISEMITE – DOMINER – AV. J-C. – EXIL – DIASPORA – CONVERTIR – HITLER – EXILS – DANGEREUX.

La première trace archéologique de la présence du peuple israélite date de 1200 et nous renseigne que ce peuple regroupe de petites populations indigènes originaires des hauts plateaux de, que l'on appelle aujourd'hui le A la suite de la destruction du Temple au VI^e siècle av. J-C. par les Babyloniens, les durent pour la première fois quitter leur terre et partir en Quelques siècles plus tard, en 70 après J-C., le Temple est une nouvelle fois détruit, par les cette fois, et les Israélites sont une nouvelle fois contraint à l'..... La conscience juive (= le sentiment d'appartenir au peuple des Israélites qui devient à ce moment le peuple des Juifs) prend alors une nouvelle dimension.

A cause de ces deux, les Juifs sont éparpillés dans l'ensemble du pourtour et forment la juive. On en retrouve aussi un peu partout en Orient à la suite de multiples conversions. Dans de nombreux pays, les Juifs sont considérés comme des Ils sont souvent mal accueillis, sont parfois convertis de force et font même l'objet de dans certaines régions, notamment en Espagne à cause de l'Inquisition qui a pour but de punir les Chrétiens. Sur leurs terres d'origine aussi, ils sont victimes des qui se déroulent à Jérusalem, et sont contraints de fuir ou de se là aussi au christianisme ou à l'islam.

Au fil des années, les Juifs s'intègrent ensuite progressivement dans certaines régions d'Europe. Mais ils restent perçus comme par certains pays, comme en Russie où on les accuse de vouloir le monde. Ces accusations se propagent partout en Europe et certaines personnes, comme créent plusieurs mouvements de propagande dans le but d'éliminer le peuple juif et qui trouveront leur point culminant lors de la Seconde Guerre mondiale avec la En 1948, les Juifs reçoivent de la part des grandes puissances mondiales l'État d', qui se situe sur les anciennes terres d'où leurs ancêtres, les Israélites, sont originaires.

A l'aide du dictionnaire, donne la définition **avec tes mots** des termes suivants :

Antisémitisme :

.....
.....

Diaspora :

.....
.....

Inquisition :

.....
.....

Juif :

.....
.....

Repère sur la carte géographique les éléments suivants et **dessine**-les en rouge :

BELGIQUE – ESPAGNE – ÉTAT D'ISRAËL – RUSSIE



Sur la même carte (ci-dessus donc), **entoure** le **PROCHE-ORIENT** et **hachure** la **MER MÉDITERRANÉENNE**.

Réponds aux affirmations par **VRAI** ou **FAUX** et corrige si nécessaire :

AFFIRMATIONS	VRAI	FAUX
On désigne par le terme « Juifs » les personnes qui sont de religion juive (le judaïsme). <i>Correction :</i>		
Les Juifs sont les descendants du peuple des Israélites et sont donc originaires de l'État d'Israël. <i>Correction :</i>		

Pendant près de deux mille ans, les Juifs ont erré un peu partout en Europe et au Proche-Orient et ont formé la diaspora juive. <i>Correction</i> :		
Les Israélites sont les ancêtres du peuple Juifs <i>Correction</i> :		
L'antisémitisme désigne le fait que l'on soit ami avec des personnes juives. <i>Correction</i> :		

B. L'ANTISÉMITISME

EXERCICE 8 – COMPRENDRE CE QU'EST L'ANTISÉMITISME

Parmi les cinq mots ci-dessous, entoure les mots dont le sens est **proche** de celui du mot ANTISÉMITISME :

DÉMOCRATIE - DISCRIMINATION - ENTRAIDE - GUERRE - HAINE - LIBERTÉ - PARTAGE - PAUVRETÉ - RACISME - SÉGRÉGATION - VIOLENCE - XÉNOPHOBIE.

As-tu entouré le mot GUERRE ? Oui / Non *. Pourquoi :

As-tu entouré le mot LIBERTÉ ? Oui / Non *. Pourquoi :

As-tu entouré le mot VIOLENCE ? Oui / Non *. Pourquoi :

* Entoure ta réponse.

Donne **ta définition** de l'antisémitisme :

Parmi les propositions de lois nazies ci-dessous, coche la case de celles qui sont des mesures ou des lois antisémites avant et pendant la Seconde Guerre mondiale :

- ☐ Il est interdit pour un Juif d'épouser une femme allemande.
- ☐ Les personnes travaillant dans la fonction publique sont obligées d'être loyales envers le chef de l'État, le *führer* 19.
- ☐ Les Juifs doivent porter une étoile jaune en zone occupée.
- ☐ Le parti communiste est interdit.
- ☐ Les médecins juifs sont interdits d'exercer dans les hôpitaux.
- ☐ Les Tsiganes sont désignés comme une « race inférieure ».
- ☐ Les nouveaux nés mal formés doivent être euthanasiés à la naissance.
- ☐ Les Juifs sont obligés de donner leur or et leur argent à l'État.
- ☐ Les Juifs sont obligés de déménager à l'intérieur de ghettos dans des maisons qui leur sont réservées.
- ☐ Tous les hommes français de 18 à 50 ans et toutes les femmes françaises célibataires de 21 à 35 ans sont mobilisés pour le travail obligatoire.

EXERCICE 9 – DISTINGUER LES CONCEPTS DE D'ANTISEMITISME, DE DISCRIMINATION, DE RACISME ET DE XÉNOPHOBIE

Pour chaque définition donnée ci-dessous, **choisis** parmi les mots suivants le concept qui est défini.

ANTISÉMITISME – DISCRIMINATION – RACISME – XÉNOPHOBIE

<u>DEFINITION</u>	<u>CONCEPT</u>
Action d'isoler et de traiter différemment certains individus ou un groupe entier par rapport aux autres.	:
Hostilité systématique à l'égard des étrangers, et/ou ce qui vient de l'étranger.	:
Idéologie fondée sur la croyance qu'il existe une hiérarchie entre les groupes humains, les races ; comportement inspiré par cette idéologie.	:
Doctrine ou attitude d'hostilité systématique à l'égard des Juifs.	:

Sur base des définitions ci-dessus, trouve pour chaque situation présentée ci-dessous, le **concept** représenté (antisémitisme, discrimination, racisme ou xénophobie) :

<u>SITUATION</u>	<u>CONCEPT</u>
Dans la classe, Pierre n'est pas bien intégré. Les autres membres de la classe le rejette parce que selon eux Pierre ne sent pas bon.	:
Dans la rue du village, à chaque fois que Jacob passe en vélo, les autres enfants l'insultent et lui lance des pierres, parce qu'il est Juif.	:
Dans le train, Alix ne s'assied jamais à côté d'un Asiatique ou d'un Maghrébin, car il n'aime pas ces gens-là.	:
A l'épicerie du coin, il y a un panneau à l'entrée qui indique que le magasin est interdit aux animaux et aux personnes de race noire.	:
Au Rwanda, en 1994, les Hutus ont massacrés les Tutsis parce qu'ils estimaient leur être supérieurs et avoir ainsi le droit de régner sur le pays.	:

Alors qu'il fait la file à la caisse du grand magasin, un homme enguirlande une vieille dame devant lui car il estime qu'elle devrait le laisser passer parce qu'il est plus jeune et donc meilleur qu'elle. :

Durant la Seconde Guerre mondiale, Hitler a voulu tuer toutes les personnes qui n'étaient pas selon lui de bons et vrais Allemands : Juifs, Tsiganes, homosexuels, handicapés, ... :

Chez le coiffeur Mr Dubois, un panneau dit : « Ici, on ne coupe pas les cheveux des hommes et femmes blonds ». :

Durant la Seconde Guerre mondiale, tous les Juifs devaient porter une étoile jaune pour qu'on puisse les reconnaître. :

Dans le pays de Jim, toutes les personnes qui viennent d'autres pays sont perçues comme des personnes « bêtes » et « mauvaises ». :

Pour chacun de ces concepts, invente une situation qui représente ce concept.

Une situation représentant le concept d'ANTISEMITISME :

.....
.....

Une situation représentant le concept de DISCRIMINATION :

.....
.....

Une situation représentant le concept de RACISME :

.....
.....

Une situation représentant le concept de XENOPHOBIE :

.....
.....

C. LE NAZISME ET L'EXTRÊME DROITE

EXERCICE 10 – DÉFINIR LES CONCEPTS DE NAZISME ET D'EXTRÊME DROITE

Les personnes qui travaillaient pour le Parti de Hitler, le NSDAP (*Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei*, Parti national-socialiste des travailleurs allemands) étaient appelés les « nazis », en référence à leur idéologie politique. Que signifie selon toi le terme « nazi » ? Parmi les propositions suivantes, coche la case de celle qui te semble être la bonne :

- ☐ Les gens les appelaient les « nazis » parce qu'ils trouvaient que le fait d'appartenir à une telle idéologie politique, c'était vraiment « nase » !
- ☐ Les gens les appelaient les « nazis » en référence à la haine qu'ils avaient des Juifs, car le mot « nazi » désigne une personne qui habite la ville de Nazareth, où a vécu Jésus Christ.
- ☐ Les gens les appelaient les « nazis » en référence à leur appartenance au parti national socialiste de Hitler, puisque c'est la contraction du mot allemand *nationalsozialistische*.

Complète la phrase suivante :

Les étaient les membres du NSDAP, qui était un parti d'..... en Allemagne, fondé en 1920 et déclaré illégal et criminel en 1945.

Parmi les affirmations présentées ci-dessous, marque d'une croix celles qui représentent une idée que défend **l'extrême droite** (en Belgique).

AFFIRMATIONS	EXTR. DROITE ?
Il faut refuser la discrimination positive (=ensemble de mesures visant à favoriser certaines personnes appartenant à des catégories dont des membres subiraient ou auraient subi des discriminations systématiques) qui vise à privilégier les immigrés non-Européens.	
Il faut prendre des mesures pour améliorer le sort des Belges qui vivent à la rue (les sans-abris) plutôt que de se mobiliser pour les immigrés illégaux (les sans-papiers).	
Il faut mettre sur pied des cours de langue à destination des nouveaux arrivants sur le territoire belge et de leur famille.	
Il faut soutenir l'accès des femmes étrangères et d'origine étrangère à l'éducation et à la formation, principalement les cours de langues et d'alphabétisation.	
Il faut mettre en place des politiques incitatives pour encourager le recrutement de personnes d'origine étrangère au sein des administrations publiques et dans le secteur privé	
Il faut que les jeunes de 16 ans ayant commis un délit contre une personne soit systématiquement envoyée devant un tribunal pour adulte.	
Il faut développer les pratiques de prise en charge immédiate d'un jeune ayant commis une infraction, avant jugement, dans le cadre d'une mesure de prestation générale ou de médiation.	

Il faut que les criminels belges d'origine étrangère soient expulsés à la fin de leur peine, qu'ils perdent leur nationalité belge et qu'ils soient interdits de séjour sur le territoire belge.	
Il faut garantir un enseignement de qualité accessible pour tous, Belges, Belges d'origine étrangère et étrangers.	
Il faut que les cours d'histoire et de littérature mettent en valeur l'identité et la civilisation européennes, pour que les étudiants soient fiers de leur culture et de leurs racines.	

Parmi les valeurs suivantes, **entoure** celles qui combattent les idées de l'extrême droite et **barre** celles que défendent les partis d'extrême droite :

DEMOCRATIE – ÉCHANGES INTERCULTURELS – ÉGALITÉ DES CHANCES – EUGÉNISME* -

LIBERTÉ – INTOLÉRANCE – MÉPRIS – PARTAGE DES RICHESSES CULTURELLES –

PRÉJUGÉS.

** Eugénisme = amélioration des caractères héréditaires de l'espèce humaine par une intervention délibérée.*

EXERCICE 11 – DÉFINIR CE QU'EST UNE DEMOCRATIE

Relie chaque type de gouvernement à sa définition :

DÉMOCRATIE	◇	◇	Le pouvoir est détenu par un roi.
DICTATURE	◇	◇	Le pouvoir est détenu par une petite partie de la société.
MONARCHIE	◇	◇	Le pouvoir est détenu par le peuple.
OLIGARCHIE	◇	◇	Le pouvoir absolu est détenu sans limite par une personne ou un petit groupe.
RÉPUBLIQUE	◇	◇	Le pouvoir est détenu par une personne élue par le peuple.

Complète la phrase suivante :

Dans une démocratie, ce sont l'ensemble des qui détiennent le pouvoir, grâce à des qu'ils choisissent lors d'.....

Définis avec **tes mots** les termes suivants :

CITOYEN :
.....
.....
ELECTION :
.....
.....
REPRESENTANT :
.....
.....

EXERCICE 12 – DÉCHIFFRER SES VALEURS

Dans une société, les membres qui la composent partagent une série de valeurs. Certains sont partagées par l'ensemble de la société, d'autres par une grande partie de la société, d'autres encore par quelques individus seulement. Ces valeurs guident nos actions et nos pensées. L'absence de certaines valeurs (tolérance, respect de l'autre, ...) ont entraîné le déroulement de la Shoah. Parmi les valeurs ci-dessous, **entoure** celles qui, selon toi, ont été absentes au sein de la société allemande en général lors de la Shoah.

AMOUR – ARGENT – BEAUTÉ – CONFIANCE – COOPÉRATION – COURAGE – DIGNITÉ –
ÉGALITÉ – FAMILLE – HONNÊTETÉ – INTELLIGENCE – LIBERTÉ – PATIENCE – RESPECT –
SOLIDARITÉ – TOLERANCE

Complète ton **arbre de vie**, en indiquant en premier quelles sont les valeurs que tu reconnais, que tu défends et qui te font avancer dans la vie.

LES BRANCHES : mes objectifs :

.....

.....

.....

.....

.....

LES NUAGES : mes rêves :

.....

.....

.....

.....

.....

LES FRUITS : mes projets, mes actions :

.....

.....

.....

.....

.....

LE TRONC : mes forces, mes compétences :

.....

.....

.....

.....

.....

LES FLEURS : mes actes positifs pour les autres :

.....

.....

.....

.....

.....

LES RACINES : mes valeurs :

.....

.....

.....

.....

.....

CRECCIDE

ACTIVITÉ 3 : ANALYSE TRANSVERSALE

– ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL –

LES CARNETS DE LIENEKE

Auteur : Jacob Van Der Hoeden.

A. LE COFFRET

DESCRIPTION GÉNÉRALE :

L'histoire de Lieneke est présentée dans petit coffret atypique d'une grande originalité, de couleur crème avec un titre en forme d'étiquette.



Ce joli boîtier renferme un véritable trésor : neuf ravissants petits carnets au look ancien, calligraphiés et illustrés ; reliés d'un simple brin rouge. Ils restituent de manière authentique une histoire vraie très émouvante retranscrite par l'écrivain Agnès Desarthe dans un dixième mini-cahier. Ces carnets ont existé et les originaux sont conservés en Israël. Agnès Desarthe en a découvert leur existence lors d'un séminaire organisé

dans ce pays au sein du kibboutz qui abrite le musée du Ghetto de Varsovie. L'organisatrice, qui savait qu'elle écrivait des livres pour enfants, les lui a montrés et lui a demandé si elle pensait pouvoir en faire un livre. Le résultat est là, beau, précieux et infiniment touchant pour les enfants, ados et adultes.

Les carnets de Lieneke

De Jacob Van Der Hoeden

Ecole des Loisirs

Littérature Jeunesse Albums

ISBN 2211086624

Paru le 22.11.2007

Coffret de 9 carnets numérotés. Format 9cm X 14cm.

Traduit du hollandais par Agnès Desarthe.



PUBLIC CIBLE :

Ce dossier pédagogique est destiné à une exploitation avec des enfants de 9 à 14 ans mais cet « objet-livre » s'adresse vraiment à tout public : enfants en âge de lecture, adolescents et même adultes.

L'HISTOIRE :

Lieneke avait six ans quand la Seconde Guerre mondiale a éclaté en Hollande où elle vivait avec ses parents, son frère et ses sœurs. Dernière de cette fratrie, elle n'était pas une petite fille comme les autres, elle était juive. Pour échapper aux déportations, la famille Van Der Hoeden a donc dû se cacher. Le papa travaillait dans un hôpital d'Utrecht mais dut très vite continuer ses recherches en microbiologie à la maison où il avait rapatrié la moitié de son laboratoire. Il aimait aussi beaucoup la peinture et peignait très bien lui-même.

La maison n'étant plus un endroit sûr, la famille partit alors se cacher à la campagne, séparément, sous un autre nom. Lienneke s'en alla d'abord avec son père et sa sœur Rachel. Puis fut accueillie seule, sous une autre identité, par une famille protestante : un médecin et sa femme. Son père devait aussi se cacher : il était non seulement juif mais aussi résistant. Lienneke n'avait que dix ans. Pour la soutenir dans sa tristesse et sa solitude mais aussi pour la rassurer, son papa lui envoyait en cachette des petits carnets écrits et illustrés de sa main, joyeux, blagueurs et avec des nouvelles codées de sa famille.

La règle était de les détruire mais les parents adoptifs de Lienneke n'ont pu s'y résoudre et les livrets furent donc miraculeusement conservés et remis à la petite fille à la fin de la guerre.



Les voici réunis dans leur présentation d'origine pour permettre, aujourd'hui, de prendre connaissance de ces extraordinaires témoignages d'amour d'un père pour sa fille...

B. PISTES D'EXPLOITATION PÉDAGOGIQUES

Nous vous proposons, à titre exemplatif, une liste non-exhaustive d'activités pédagogiques pouvant être développées au sein des classes à partir de l'histoire de d'Erika. Il est évident que celle-ci n'est pas restrictive, une quantité d'autres actions étant envisageables. Les activités décrites ci-dessous doivent, évidemment, être adaptées au niveau des enfants et mises en relation avec les éléments de votre programme.

1. LE TRAVAIL SUR LES REPRÉSENTATIONS

Montrer le coffret aux enfants et leur demander, rien qu'en le regardant et en observant la couverture, d'essayer de trouver de quoi on va parler dans « l'objet-livre » :

Qu'avez-vous de suite remarqué ?

A votre avis, que contient le coffret ?

Qu'y-a-t-il d'écrit sur la couverture ?

Qui a écrit l'histoire ? Pourriez-vous deviner de quelle nationalité est l'auteur ?

Croyez-vous qu'il s'agit d'un livre pour les jeunes ? A quoi le voyez-vous ?

Quelqu'un connaît-il ce « livre » ?

Quelle « histoire » ce livre pourrait-il raconter ? A-t-on des informations qui nous permettraient de le dire ?

...

Laisser les enfants s'exprimer librement, sans confirmer ni infirmer quoi que ce soit. Et ce, dans le but de permettre aux enfants d'exprimer leurs représentations personnelles et différentes de ce qu'ils ressentent. Les autres activités leur permettront d'ajuster et d'affiner leurs représentations.

2. LA DÉCOUVERTE DU CONTENU DU COFFRET

→ Observation, description, analyse des carnets :

Sortir les carnets du coffret et les montrer aux enfants (sauf celui intitulé « L'histoire des carnets de Lieneke »). Puis les distribuer afin de leur permettre, par groupes, de les manipuler et de les observer pour déjà entrer dans l'histoire **mais** sans lire les textes.

A partir de l'observation des livrets amener les enfants, toujours en groupes, à se questionner sur les différents éléments d'information repérés, leur permettre de les identifier, de les décrire, d'émettre des hypothèses, de réaliser des recherches afin de les vérifier, de confronter leurs représentations à celles des autres.



Pourquoi différents carnets ? Combien ?

Que représentent-ils selon vous ?

Qu'avez-vous remarqué de particulier ?

Pourquoi, à votre avis, les carnets sont-ils écrits et illustrés de cette manière ?

Aimez-vous bien ?

Selon vous, de quoi s'agit-il ?

Souhaitez-vous en savoir plus sur ce qu'ils racontent ?

3. LA COMPRÉHENSION À LA LECTURE

On entre dans l'histoire en lisant le carnet d'Agnès Desarthe « L'histoire des carnets de Lieneke » aux enfants, on ne leur donne pas encore le texte.

3.1. Confrontation des hypothèses :

On examine les divergences et ressemblances entre le texte et les représentations des enfants.

Est-ce que vous aviez imaginé ?

De quoi s'agit-il donc exactement ?

Pourquoi neuf carnets ?

Que « représente » chaque carnet ?

Pourquoi, maintenant, les carnets sont-ils écrits et illustrés de cette manière ?

Pouvez-vous déjà dire :

Où se passe l'histoire ? Localisation sur une carte.

A quel moment ? Situation sur une ligne du temps.

Quels en sont les « héros » ?

Qui est Lieneke ?

De quoi parlent les carnets ?

Remettre une copie de ce carnet à chaque groupe. Laisser un moment aux enfants pour une lecture plus approfondie. A chaque groupe de décider comment ils vont s'organiser pour effectuer cette lecture.

3.2. Vérification de la compréhension du vocabulaire :

Partant de la lecture du texte d'Agnès Desarthe, demander aux enfants d'identifier les mots qu'ils n'ont jamais entendus, ceux qu'ils ont déjà entendus et dont ils ne connaissent pas la signification, ceux dont ils pensent connaître la signification mais qui demandent une vérification.

Y-a-t-il, dans le texte, des mots que vous ne comprenez pas et qui vous empêchent de comprendre l'histoire ?

Pouvez-vous expliquer les termes « couvre-feu », « protestant », « juif », « clandestinité », « propagande », « extermination », « déporter », « Résistance » ?

Rechercher les significations dans les référents de la classe et les resituer dans leur contexte.

3.3. Travail de lecture suivie :

Organiser la classe de manière à ce qu'il y ait neuf groupes d'enfants. Distribuer un carnet par groupe.



S'organiser pour que chaque enfant de chaque groupe puisse avoir un temps de lecture individuelle (sur une semaine par exemple). Quand chacun aura lu son carnet, le travail de groupe peut concrètement commencer.

D'abord s'assurer que, pour chaque groupe, l'ensemble du vocabulaire utilisé est bien interprété, non seulement dans sa dimension lexicale mais également dans son contexte historique. Les carnets étant destinés à une petite fille de dix ans, le vocabulaire ne devrait pas poser trop de difficulté.

Mieux comprendre le contenu du coffret.

Pour chaque carnet, solliciter les enfants à répondre à chacune de ces questions :

Qui a écrit la lettre ?

A qui est-elle destinée ?

De quoi parle-t-elle ? Pourriez-vous la résumer en quelques lignes ?

Le papa donne-t-il des nouvelles des autres membres de la famille ? Comment ? De quelle manière « cachée » le fait-il ? quels « codes » utilise-t-il ?

Pouvez-vous citer les autres personnes dont il est question dans votre lettre ? Et les nouvelles qui les concernent ?

Pourquoi ne nomme-t-il pas chaque personne par son vrai nom ?

...

Solliciter l'expression orale.

Demander à chaque groupe de préparer une présentation orale du carnet qui lui a été attribué.

Les enfants devront veiller à :

- La justesse du vocabulaire utilisé.
- Une construction lexicale et grammaticale correcte de leur récit.
- La concordance des temps.
- Une présentation « fluide » et « soignée », limitée dans le temps et compréhensible par tous.
- ...

Présentation orale devant la classe du travail de chaque groupe.

Pour aller plus loin.

En groupe classe, amener les enfants à débattre à propos de différents thèmes possibles :

Pourriez-vous retrouver la première des lettres que le papa de Lienneke lui a écrites et remplacez les autres dans le bon ordre chronologique ? Construire une sorte de ligne du temps ?

Le contenu de ces lettres vous semble-t-il important ou anodin ? Pourquoi ?

Pourquoi le papa a-t-il adopté ce type d'écriture ? Pourquoi a-t-il illustré son courrier ?

Pourquoi ne cite-t-il jamais les vrais noms des autres membres de la famille ?

Pourquoi ces carnets devaient-ils être détruits ?

...

4. LA PRODUCTION ÉCRITE ET ARTISTIQUE

Retour à un travail de groupes. Les mêmes que ceux qui ont travaillé sur chaque carnet. Chaque groupe retrouve son carnet.

Solliciter chaque groupe à écrire une lettre « de Lienneke » en réponse à son papa.



En vous « mettant dans la peau » de Lienneke, imaginez la réponse que vous feriez à la lettre de son papa (d'après votre carnet) et rédigez-la en l'illustrant comme le papa le faisait ou d'une tout autre manière !

Présentation des résultats de chaque groupe et affichage en classe.

5. LA RECHERCHE HISTORIQUE ET L'ARTICULATION PASSÉ-PRÉSENT

A partir des carnets de Lienneke (y compris « L'histoire des carnets de Lienneke » d'Agnès Desarthe), identifier les éléments qui peuvent aider à replacer le récit dans son contexte historique. A partir de ceux-ci, émettre des hypothèses et les vérifier en utilisant un référentiel adapté. Comprendre le contexte et son influence sur le récit.

Quels éléments de l'histoire et des illustrations vous permettent-ils de définir avec exactitude le moment historique de ces événements ? Citez-les tous.

Agnès Desarthe, dans son carnet, parle d'une grosse étoile jaune cousue sur les vêtements des personnes juives.

Comment appelle-t-on cette étoile ? Que symbolise-t-elle ?

Existait-il d'autres symboles que celui-ci attribués aux prisonniers ? Lesquels ? Que signifiaient-ils ?

Recherchez dans les manuels de la classe d'autres endroits où il y avait des camps de concentration, d'autres événements qui se sont passés pendant la seconde guerre mondiale.

...

Travailler avec les élèves sur l'importance de la compréhension des liens entre les événements passés et les événements présents, sur l'importance de pouvoir prendre du recul par rapport à certains événements, de les analyser avec un esprit critique et sans préjugés. Faire prendre conscience de l'importance de se forger une opinion personnelle, de la défendre, de l'argumenter. Développer la curiosité par rapport au monde qui les entoure, à son actualité, à son influence sur notre quotidien.

Exemples :

- Demander aux enfants d'identifier dans l'album des illustrations qui pourraient décrire des événements actuels ou récents, rechercher des images similaires dans des magazines, journaux, revues, internet, les replacer dans leur contexte et comparer les événements entre eux.
- Rechercher des articles, des documents photographiques de l'époque afin de mieux définir le contexte de l'histoire et d'en saisir toute « la dimension ».

6. LE TRAVAIL SUR LES VALEURS

Permettre aux élèves de découvrir l'influence des valeurs sur la vie en communauté mais aussi sur un système politique démocratique. Leur faire identifier quelques valeurs universelles abordées, de manière explicite ou implicite, à travers le récit : L'amitié, la famille, l'amour, la solidarité, la tolérance, la confiance, le respect, le courage, le sacrifice, l'espoir, l'empathie.

Leur permettre d'identifier les conséquences du non respect des valeurs (méfiance, peur, intolérance, indifférence, violence) dans le déroulement du récit. Faire le transfert avec la vie de la classe, la vie quotidienne.

Identifie dans le récit les éléments positifs, ce qui a dû faire plaisir à Lienneke.

Qui a « protégé » Lienneke ? Quelles attitudes ont permis à Lienneke de survivre ?

Pour quelles raisons ces personnes ont-elles agi de la sorte ? Qu'aurait-il pu leur arriver ?

Quels sont les sentiments de Lienneke vis-à-vis de ces événements ? Et ceux de son papa ?



Quelles sont les valeurs abordées dans le récit ?

Quelles sont celles qui ne sont pas respectées ?

Que représente pour toi le mot « liberté » ?

Décrivez une situation dans laquelle vous vous êtes sentis libres ou privé de liberté.

...

7. LA RÉFLEXION SUR SES PROPRES PRÉJUGÉS, SUR SES COMPORTEMENTS.

Faire prendre conscience aux enfants que chaque individu a des préjugés, des idées préconçues qui lui viennent de son éducation, de son vécu personnel, de son milieu de vie, qu'en être conscient c'est déjà pouvoir les expliquer, en démonter les mécanismes, lutter.

Montrer aux enfants qu'en fonction de sa personnalité et de son histoire personnelle, on ajuste ses comportements, on s'adapte aux situations auxquelles on est confronté.

A votre avis, qu'ont ressenti les soldats qui sont venus pour arrêter Lieneke et sa famille ? Et les personnes qui les ont accueillis et cachés ?

Pour quelles raisons faisaient-ils cela ?

Qu'auriez-vous fait à leur place ?

A votre avis, comment et pourquoi Lieneke a-t-elle pu endurer tout cela ?

Vous êtes-vous déjà sentis seuls ?

Qu'avez-vous ressenti ? Que faire quand on se retrouve seul dans un endroit inconnu ?

...

C. FAIRE DE L'HISTOIRE DE LIENEKE LE POINT DE DÉPART D'UN PROJET DE CLASSE

Les carnets de Lieneke ne peuvent qu'éveiller la curiosité des enfants. C'est à l'enseignant de les présenter et de les utiliser de manière à ce qu'ils soient un réel élément déclencheur pour susciter l'intérêt et faire émerger un besoin d'aller plus loin, de comprendre les événements, de se les approprier. Dans cette optique, toutes les activités proposées sont susceptibles d'être intégrées dans un véritable projet pédagogique que l'enseignant peut construire à sa guise avec les enfants.



ACTIVITÉ 3 : ANALYSE TRANSVERSALE

– ENSEIGNEMENT SECONDAIRE –

J'ÉTAIS ENFANT DANS LE GHETTO DE VARSOVIE

Auteur : Larissa Cain.

A. LE LIVRE

DESCRIPTION GÉNÉRALE :

Selon la maison d'édition, la présentation du livre peut s'afficher sous différentes couvertures et le titre peut varier légèrement. Mais les contenus sont identiques sauf au niveau de la pagination. Nous travaillerons, dans ce dossier, à partir des Éditions L'Harmattan



ISBN : 978-2-296-04014-4 • octobre 2007 • 106 pages



ISBN 2-7485-0127-6 • 16/05/2003 • 125 pages

L'HISTOIRE RELATÉE PAR DIFFÉRENTS ÉDITEURS²³ :

L'histoire que vous allez lire est une histoire vraie, c'est l'histoire d'une vie. L'auteur, Larissa Cain, juive polonaise, était une heureuse petite fille avant la guerre ; cette guerre mondiale, 1939-1945, voulue par Hitler en Allemagne et qui a provoqué des millions de morts. Elle n'avait que 8 ans en 1940 quand le ghetto de Varsovie où elle habitait a été bouclé. Elle a d'abord raconté son histoire aux adultes dans *Une enfance dans le ghetto de Varsovie* (éditions L'Harmattan, 1997) puis l'a réécrite avec des mots tout simples à l'attention des enfants (*J'étais enfant à Varsovie*, éditions Syros Jeunesse, 2003), repris ici chez l'Harmattan sous le titre *J'étais enfant dans le ghetto de Varsovie*. Sa mère a été déportée au camp de Treblinka, son père a disparu, son oncle la place dans des familles d'accueil successives puis disparaît à son tour. La petite fille vit dans la clandestinité, seule rescapée de sa famille, sans faire de bruit, sans manger à sa faim, sans tendresse. Les journées semblent interminables et elle a peur. Et puis cette impression d'errements sans fin...

Une histoire personnelle et universelle qui raconte la résistance civile des habitants du ghetto qui s'organisent pour survivre, la solidarité, les cantines et l'enseignement qui continue un temps malgré l'interdiction. Les faits sont relatés avec précision, en suivant la chronologie, de façon sobre et sans pathos. Le texte, même s'il est descriptif, évite les détails sordides et prend l'allure d'un journal intime écrit par l'auteur au moment des faits. Ce témoignage permet de mieux connaître la

²³ Jeunesse L'Harmattan, Syros Jeunesse et Aline Eisenegger

persécution dont ont été victimes les Juifs. Il fait état des atrocités de la guerre, mais aussi de la solidarité dont ont fait preuve les résistants afin de faire opposition à ces actes révoltants. Cet ouvrage amène à réfléchir à sa propre liberté et à la valeur de la paix.

Un récit poignant dans sa sobriété écrit au nom de tous les enfants qui n'ont pas survécu à cette horrible guerre.

PUBLIC CIBLE :

Ce dossier pédagogique est destiné à une exploitation avec des enfants à partir de 11 ans et plus.

B. PISTES D'EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE

Nous vous proposons, à titre exemplatif, une liste non-exhaustive d'activités pédagogiques pouvant être développées au sein des classes à partir de l'histoire de Larissa. Il est évident que celle-ci n'est pas restrictive, une quantité d'autres actions étant envisageables. Les activités décrites ci-dessous s'adressent à des enfants du premier cycle du secondaire mais peuvent, évidemment, être adaptées au niveau d'autres élèves et mises en relation avec les éléments de votre programme.

La liste des questions qui accompagne chaque niveau d'exploitation peut, elle aussi, être remaniée en fonction de l'âge des enfants et du temps que l'on veut y consacrer. Certaines questions en italiques peuvent être supprimées, d'autres ajoutées.

4. LE TRAVAIL SUR LES REPRÉSENTATIONS.

Montrer le livre aux élèves et leur demander, rien qu'en le regardant et en observant la couverture, d'essayer de trouver de quoi on va parler dans le récit :



A votre avis, que représente la photo de la couverture ?

A quoi vous fait-elle penser ?

Selon vous, pourquoi est-elle en noir et blanc avec une partie en couleur ?

Pourquoi y-a-t-il un oiseau dans le coin supérieur gauche ?

De quel oiseau s'agit-il ?

Que pourrait-il représenter ?

Pourquoi la photo est-elle entourée de fil barbelé ?

A quoi ce fil barbelé vous fait-il penser ?

Où en avez-vous déjà vu ?

A quoi avait-il servi ?

Aimez-vous bien l'illustration de couverture ?

Expliquez pourquoi.

Quel est le titre de ce livre ?

Quelle « histoire » ce livre pourrait-il raconter ? A-t-on des informations qui nous permettraient de le dire ?

Qui a écrit l'histoire ? Pourriez-vous deviner de quelle nationalité est l'auteur ?
Croyez-vous qu'il s'agit d'un livre pour les jeunes de votre âge ? A quoi le voyez-vous ?

Quelqu'un connaissait-il déjà ce « livre » ? Comment ?

...

Laisser les élèves s'exprimer librement, sans confirmer ni infirmer quoi que ce soit. Et ce, dans le but de permettre aux enfants d'exprimer leurs représentations personnelles et différentes de ce qu'ils ressentent.

Les autres activités leur permettront d'ajuster et d'affiner leurs représentations.

5. LA DÉCOUVERTE DU CONTENU.

L'enseignant entre dans l'histoire en lisant le compte-rendu du verso du livre à ces auditeurs, on ne leur donne pas encore le texte.

2.1 CONFRONTATION DES HYPOTHÈSES :

On examine les divergences et ressemblances entre le texte et les représentations des enfants.

Est-ce que vous aviez imaginé ?

De quoi s'agit-il donc exactement ?

Pouvez-vous déjà dire :

Où se passe l'histoire ? Localisation sur une carte.

A quel moment ? Situation sur une ligne du temps.

Quels en sont les « héros » ?

Qui est Larissa ?

De quoi parle le récit ?



2.2 LA PHASE DE LECTURE :

Comme chaque école ne dispose que d'un exemplaire du livre, à l'enseignant de choisir la méthodologie de lecture la plus appropriée aux élèves de sa classe.

Plusieurs possibilités s'offrent à lui :

- Lecture collective par le titulaire.
- Lecture à haute voix d'un chapitre du récit par les élèves à tour de rôle. Celle-ci, peu utilisée dans les groupes classe, fait cependant partie des programmes scolaires et doit amener chacun à adapter sa lecture en fonction de la situation de communication et à prendre de l'assurance face à un « grand » groupe d'auditeurs.
- Lecture par groupes de lecture qui restreint déjà le nombre de personnes face auxquelles se trouve le lecteur mais qui prend plus de temps.
- Inclure le livre dans une liste de référents bibliographiques que les élèves de la classe devront avoir lus sur leur année scolaire et fixer une date d'échéance pour tous. Cela permettrait une lecture individuelle dans ou en dehors des heures de cours en respectant le rythme de lecture de chacun.

6. LA COMPRÉHENSION À LA LECTURE.

3.1 VÉRIFICATION DE LA COMPRÉHENSION DU VOCABULAIRE :

Pendant la phase de lecture précédente, on peut demander aux enfants d'identifier les mots qu'ils n'ont jamais entendus, ceux qu'ils ont déjà entendus et dont ils ne connaissent pas la signification, ceux dont ils pensent connaître la signification mais qui demandent une vérification.

Y-a-t-il, dans le texte, des mots que vous ne comprenez pas et qui vous empêchent de comprendre l'histoire ?

Mais on peut aussi proposer aux élèves une série de mots à « définir ». En voici quelques-uns pris au hasard :

Pouvez-vous expliquer les termes « ghetto », « déportation », « musette », « pogrom », « clandestin », « guenilles », « carriole », « anabaptistes », « saccharine », « insurgés », « bunker », « antisémite », « insurrection », ... ?

Rechercher les significations dans les référents de la classe et les resituer dans leur contexte.

Cette phase devrait permettre de s'assurer que, pour chacun des élèves, l'ensemble du vocabulaire utilisé est bien interprété, non seulement dans sa dimension lexicale mais également dans son contexte historique. Le récit étant destiné à un « jeune public » et écrit avec des mots simples, le vocabulaire ne devrait pas poser trop de difficulté.

3.2 PRODUCTION D'ÉCRIT :

Demander aux élèves de résumer le livre en plus ou moins quinze lignes (sans recopier celui du verso de la couverture) en se mettant dans la peau de Larissa ; donc en parlant en « je ». Pour ce faire, on peut leur proposer de sélectionner et d'expliquer cinq des événements qui ont marqué la vie de la jeune fille et qui lui ont permis de survivre sans oublier de les restituer dans le temps et dans l'espace.

3.3 EXPLOITATION INTERDISCIPLINAIRE EN VUE D'UNE INTERPRÉTATION PLUS APPROFONDIE DU RÉCIT :

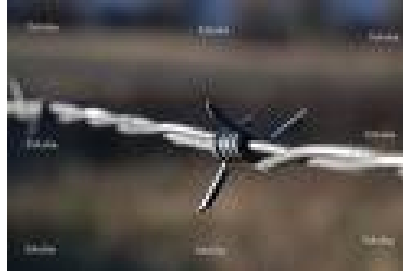


Nous tenions à proposer ci-dessous une approche interdisciplinaire de l'œuvre de Larissa Cain avec un listing de questions de tout ordre respectant la chronologie « linéaire » du récit afin de permettre aux titulaires mais aussi et surtout aux enfants de s'y aventurer plus facilement.

Libre à chacun de reclasser ces questions dans des champs disciplinaires précis puisqu'elles touchent aussi bien au français, qu'à l'histoire, la géographie, la culture, la religion voire la sociologie ou la médecine entre autres.

- ♦ *En quelle année est née Larissa ?*
- ♦ *Situez Czystochowa, la ville des grands-parents, par rapport à Varsovie.*
- ♦ *Dans son autobiographie, l'auteur utilise quelques fois des termes (noms communs) de culture typiquement juive. Retrouvez-en cinq et expliquez-les d'après le contexte de l'histoire.*
- ♦ *La majorité des prénoms des personnes rencontrées par Larissa sont d'origine juive et donc peu, voire jamais, connus et utilisés dans notre pays. Dans le livre, repérez dix prénoms que vous n'aviez jamais entendus et qui sont de nationalité juive. Attention, ne confondez pas avec des prénoms polonais. Pouvez-vous citer cinq autres prénoms de cinq nationalités différentes que vous avez déjà entendus dans votre entourage proche ou parmi vos amis ou connaissances ?*
- ♦ *Plusieurs fois, Larissa tombe malade et pour la soigner, les médicaments étaient rares et chers et on devait donc avoir recours à d'autres remèdes très utilisés à cette époque. Pendant la guerre, comment a-t-on soigné le gros rhume de Larissa et plus tard ses coliques ?*
- ♦ *Quand les allemands ont-ils attaqué la Pologne ?*
- ♦ *Quand les russes ont-ils vaincu les allemands à Stalingrad ? Situez cette ville sur une carte.*
- ♦ *Durant cette guerre, combien de Juifs ont quitté la Pologne pour se réfugier en Russie ?*
- ♦ *L'auteur cite précisément un événement qui lui a permis de survivre à cette guerre. Lequel ?*
- ♦ *Parmi les événements de la guerre 40 – 45 en Pologne repris aux deux dernières pages du livre, répertoriez ceux qui, selon vous, ont eu de grandes répercussions sur la vie de Larissa et/ou de son père ! Expliquez pourquoi.*
- ♦ *A quelle date la maman de l'auteur fut-elle déportée ? Quel âge avait-elle ?*
- ♦ *Quel camp de concentration était le plus proche de Varsovie ? A combien de kilomètres se trouvait-il ?*
- ♦ *En 1942, combien de personnes travaillaient encore en Pologne dans des usines allemandes ? Pour y faire quoi ?*
- ♦ *Quel prénom Larissa va-t-elle emprunter pour se cacher de son statut juif ?*
- ♦ *Comment pouvait-on fabriquer des pâtes fraîches pendant la guerre ?*
- ♦ *Tout au long du récit, un personnage joue le rôle de « transition » entre Larissa et son père. C'est lui aussi qui, en quelque sorte, est le protecteur de l'enfant en lui trouvant toujours des endroits où se cacher. De qui parle-t-on et qui était-il pour Larissa ?*
- ♦ *Les Polonais avaient créé un service clandestin qui venait en aide aux Juifs en payant par exemple les pensions nécessaires pour les cacher. Comment s'appelait ce service ?*
- ♦ *Depuis son départ du ghetto, dans combien d'endroits et/ou de familles Larissa a-t-elle été cachée ? Répertoriez-les tous !*
- ♦ *Quand débuta la révolte de Varsovie ?*
- ♦ *Quelle rivière borde la ville de Varsovie ?*
- ♦ *Un autre camp de concentration était situé à 20 Kms de Varsovie. Lequel ?*
- ♦ *Citez au moins trois villes ou villages situés aux alentours de Varsovie (dans un rayon de 20 Kms). Retrouvez-les sur une carte.*
- ♦ *Quand Varsovie fut-elle libérée des allemands ?*
- ♦ *Quel nom Larissa a-t-elle donné au journal intime qu'elle a tenu pendant la guerre ?*

- ♦ *Plusieurs fois dans son autobiographie, l'auteur parle « d'Eretz Israël ». De quoi parle-t-elle ?*
- ♦ *Dans son récit, Larissa cite d'autres camps de concentration utilisés par les allemands. Quels camps cite-t-elle ? En connaissez-vous d'autres ? Situez-les sur une carte.*
- ♦ *Choisissez un des personnages du récit et dressez-en son portrait à partir de l'analyse de ses attitudes, comportements, actions,...*
- ♦ ...



7. L'EXPRESSION ORALE.

Permettre à l'enfant d'exprimer son ressenti par rapport au contenu du texte, à l'observation des couvertures, de manière orale en structurant sa parole et en argumentant sa position.

Qu'avez-vous ressenti :

- *quand la maman de Larissa a-t-elle été déportée et tuée ?*
- *quand Larissa a été séparée de son papa ?*
- *quand elle pouvait le revoir pour un court moment ?*
- *quand on la faisait continuellement changer de cachette ?*
- *quand elle a dû changer de prénom ?*
- *quand elle se pliait aux tâches parfois ardues que lui imposaient ses différents protecteurs ?*

Pensez-vous qu'elle a eu raison de le faire ? Pourquoi ?

Y-a-t-il des moments dans l'histoire où vous avez eu peur ? Où vous étiez tristes ?

...

8. L'IDENTIFICATION DES FACTEURS CHRONOLOGIQUES ET GÉOGRAPHIQUES ET LEUR REPRÉSENTATION SCHÉMATIQUE.

Permettre à l'enfant de repérer dans le récit toutes les indications temporelles lui permettant de mieux comprendre les événements décrits, de les classer, de les représenter de façon schématique, d'en déduire des éléments du contexte.

Retrouvez de mémoire dix événements principaux de l'histoire et replacez-les sur une ligne du temps.

Recherchez sur une carte les différents lieux et endroits dont on parle dans l'histoire. Situez-les par rapport à notre pays.

Calculez le temps qui sépare le début et la fin l'histoire de Larissa de la vôtre.

...

Demander aux enfants s'ils connaissent d'autres endroits où se sont déroulés de pareils événements, d'autres événements qui se sont passés à cette époque ou des événements similaires ou proches qui se passeraient actuellement.

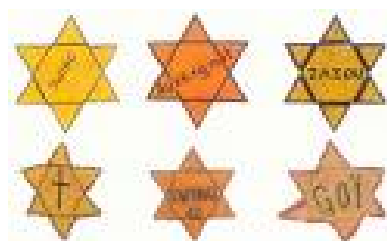
9. RECHERCHE HISTORIQUE ET L'ARTICULATION PASSÉ-PRÉSENT.

Identifier les éléments se trouvant dans la chronologie de fin de livre et qui aident à replacer le récit dans son contexte historique. A partir de ceux-ci, émettre des hypothèses et les vérifier en utilisant un référentiel adapté. Comprendre le contexte et son influence sur le récit.

Répertoriez tous les événements historiques se trouvant dans la chronologie de fin de livre et placez-les sur une ligne du temps. Ajoutez-y les autres éléments trouvés au point ci-dessus.

Comparez-les avec d'autres événements qui se passent de nos jours. Les ressemblances, les différences, les points communs,...

-a-t-il encore des discriminations de nos jours ? Lesquelles ? Où ? Pourquoi ? Sont-elles acceptables pour vous ? Pourquoi ?



A un moment du récit, Larissa explique qu'elle, et les autres Juifs, devaient porter une étoile autour du bras. Comment appelle-t-on cette étoile ? Que symbolise-t-elle ?

Existait-il d'autres symboles que celui-ci attribués aux Juifs ou aux prisonniers ? Lesquels ? Que signifiaient-ils ?

Recherchez dans les manuels de la classe d'autres endroits où il y avait des camps de concentration pendant la seconde guerre mondiale. Situez-les sur une carte.

...

Travailler avec les élèves sur l'importance de la compréhension des liens entre les événements passés et les événements présents, sur l'importance de pouvoir prendre du recul par rapport à certains événements, de les analyser avec un esprit critique et sans préjugés. Faire prendre conscience de l'importance de se forger une opinion personnelle, de la défendre, de l'argumenter. Développer la curiosité par rapport au monde qui les entoure, à son actualité, à son influence sur notre quotidien.

Exemples : Demander aux enfants d'identifier dans l'album des passages qui pourraient décrire des événements actuels ou récents, rechercher des images similaires dans des magazines, journaux, revues, Internet, les replacer dans leur contexte et comparer les événements entre eux. Quelles sont les similitudes ? Quelles sont les différences ?

Rechercher des articles, des documents photographiques de l'époque afin de mieux définir le contexte de l'histoire et d'en saisir toute « la dimension ».



*Arrestations dans le ghetto de Varsovie*²⁴

10. LE TRAVAIL SUR LES VALEURS.

Permettre aux élèves de découvrir l'influence des valeurs sur la vie en communauté mais aussi sur un système politique démocratique. Leur faire identifier quelques valeurs universelles abordées, de manière explicite ou implicite, à travers le récit :

L'amitié, la famille, l'amour, la solidarité, la tolérance, la confiance, le respect, le courage, le sacrifice, l'espoir, l'empathie.

Leur permettre d'identifier les conséquences du non respect des valeurs (méfiance, peur, intolérance, indifférence, violence) dans le déroulement du récit. Faire le transfert avec la vie de la classe, la vie quotidienne.

Identifiez dans le récit les éléments positifs, ce qui a permis de sauver Larissa. Qui a sauvé Larissa ? Quelles attitudes ont permis à Larissa de survivre ? Pour quelles raisons ces personnes ont-elles agi de la sorte ? Qu'aurait-il pu leur arriver ?

Quels sont les sentiments de Larissa vis-à-vis de ces personnes, de ces événements ?

*Quelles sont les valeurs abordées dans le récit ?
Quelles sont celles qui ne sont pas respectées ?
Que représente pour vous le mot « liberté » ?
Décrivez une situation dans laquelle vous vous êtes sentis libres ou privé de liberté.*

...

11. LA RÉFLEXION SUR SES PROPRES PRÉJUGÉS, SUR SES COMPORTEMENTS.

Faire prendre conscience aux enfants que chaque individu a des préjugés, des idées préconçues qui lui viennent de son éducation, de son vécu personnel, de son milieu de vie, qu'en être conscient c'est déjà pouvoir les expliquer, en démonter les mécanismes, lutter.

Montrer aux enfants qu'en fonction de sa personnalité et de son histoire personnelle, on ajuste ses comportements, on s'adapte aux situations auxquelles on est confronté.

²⁴ Photo du site : http://pagesperso-orange.fr/d-d.natanson/ghetto_varsovie.htm

A votre avis, qu'ont ressenti les soldats qui sont venus arrêter la maman de Larissa et d'autres membres de sa famille, les personnes qui dénonçaient les Juifs, etc. ?

Pour quelles raisons faisaient-ils cela ?

Que pensez-vous que vous auriez fait à leur place ?

Larissa aurait-elle accepté qu'on la déporte dans un camp de concentration ?

Vous êtes-vous déjà perdus ou sentis seuls ?

Qu'avez-vous ressenti ? Que faire quand on se retrouve seul dans un endroit inconnu ?

12. LA PRODUCTION ARTISTIQUE.

Des événements aussi horribles que ceux que l'on a lu dans le livre de Larissa Cain ou qui se sont passés à cette époque, des comportements discriminatoires ou extrémistes ont encore lieu tous les jours dans le monde dans lequel nous vivons.

Si vous deviez faire une affiche afin de dénoncer l'un d'entre eux, que feriez-vous et quel message feriez-vous passer ?

Réalisez votre affiche ! Vous pouvez utiliser tous les moyens d'expression que vous souhaitez.

C. FAIRE DE L'HISTOIRE DE LARISSA LE POINT DE DÉPART D'UN PROJET DE CLASSE



Le récit de Larissa ne peut qu'éveiller la curiosité des enfants. C'est à l'enseignant de les présenter et de les utiliser de manière à ce qu'ils soient un réel élément déclencheur pour susciter l'intérêt et faire émerger un besoin d'aller plus loin, de comprendre les événements, de se les

approprier. Dans cette optique, toutes les activités proposées sont susceptibles d'être intégrées dans un véritable projet pédagogique que l'enseignant peut construire à sa guise avec les enfants.

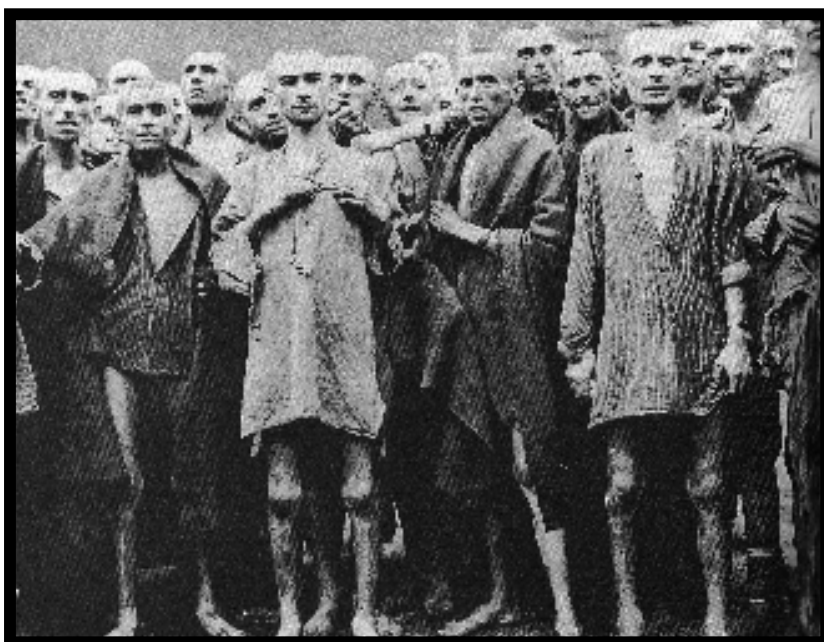


PORTE-FEUILLE DE DOCUMENTS

Ces documents sont proposés à l'enseignant en vue d'illustrer les pistes d'exploitation pédagogiques de la Shoah proposées dans la « Section 1 : Dossier pédagogique – partie théorique » de ce dossier.

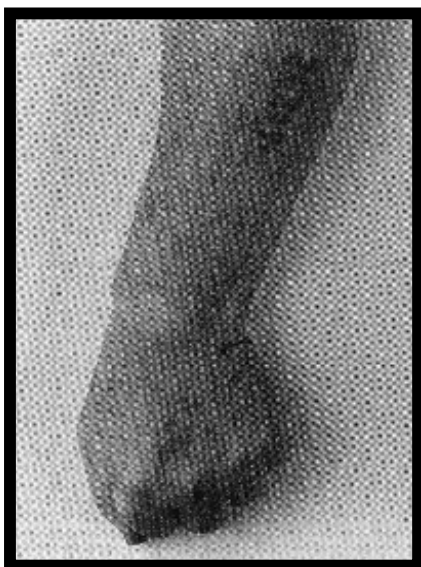


Document 1 : Baraques du camp de Dachau, 1945. *National Archives and Records Administration, College Park, Md.*



Document 2 : Prisonniers rescapés et libérés d'un camp de concentration. *Les Territoires de la Mémoire. Le Catalogue*, Crédit Communal, 1999.

Document 3 : Rassemblement nazi à Berlin en novembre 1935. *Deutsches Historisches Museum Bildarchiv.*



Document 4 : Bras d'un rescapé des camps de concentration arborant le numéro de matricule qu'on lui avait donné à son arrivée. *Les Territoires de la Mémoire. Le Catalogue, Crédit Communal, 1999.*

« On tue les Juifs demain au bloc 12 ». C'est la première phrase que je surprends en allemand. Heureusement, les trois israélites qui sont parmi nous n'ont pas compris. On les emmène aussitôt. Ils croient simplement que leurs coreligionnaires sont rassemblés ailleurs. Ils sont tous les trois sympathiques et d'une intelligence vive. Je ne peux pas dire leur nom. Envoyés au Kommando 3 où nul n'a vécu plus d'une journée, les deux plus jeunes seront sauvagement tués dans la carrière, dès les premières heures de la matinée. Le troisième, plus dur, un homme au moral extraordinaire, se débattrait toute la journée chargé de pierres et ne sera achevé que le soir, d'une rafale de mitraillette, par un SS. Il y avait, parmi ces trois Français, un garçon d'une telle valeur intellectuelle qu'il manquera maintenant à la science pure. Les Allemands ne l'ignoraient pas.

Document 5 : Extrait de témoignage d'un ancien prisonnier. LOUSTAUNAU-LACAU (Georges), *Chiens maudits. Souvenirs d'un rescapé des bagnes hitlériens*, Éditions du réseau Alliance, Paris, s.d., p. 26.

« Aujourd'hui, je reconnais aussi que l'extermination des Juifs constituait une erreur, une erreur totale. C'est cet anéantissement en masse qui a attiré sur l'Allemagne la haine du monde entier. Il n'a été d'aucune utilité pour la cause antisémite, bien au contraire, il a permis à la juiverie de se rapprocher de son but final. [...] J'ai déjà amplement expliqué dans les pages précédentes l'origine des horreurs qui se sont produites dans les camps de concentration. Pour ma part, je ne les ai jamais approuvées. Je n'ai jamais maltraité un détenu ; je n'en ai jamais tué un seul de mes propres mains. Je n'ai jamais toléré les abus de mes subordonnés. [...] On voit donc que même dans une petite prison le directeur ne saurait empêcher les abus de ses subordonnés. Dans un camp de la dimension d'Auschwitz, c'était chose absolument impossible. Certes, j'étais dur et sévère, souvent même trop dur et trop sévère comme je m'en aperçois aujourd'hui. Dépit par les désordres ou les négligences, je me suis permis parfois des paroles méchantes dont j'aurais mieux fait de m'abstenir. Mais je n'ai jamais été cruel et je ne me suis jamais laissé entraîner à des sévices.

Bien des choses se sont produites à Auschwitz - soi-disant en mon nom et sur mes ordres - dont je n'ai jamais rien su : je ne les aurais ni tolérées ni approuvées.

Mais puisque c'était à Auschwitz j'en suis responsable. Le règlement du camp le dit expressément : « Le commandant est entièrement responsable pour toute l'étendue de son camp. »

Document 6 : Extrait des mémoires de Rudolf Hoess, ancien commandant du camp d'Auschwitz. HOESS (Rudolf), *Le commandant d'Auschwitz parle*, PCM, Paris, 1979, p. 250-254.

« On m'a amené sur le territoire du camp. Il tombait une légère neige, qui fondait immédiatement. Je me souviens que je portais un demi-manteau ouvert. Il commençait à faire sombre, mais nos soldats ont trouvé un appareil et ont fait de la lumière. Des détenus émaciés, en vêtements rayés, s'approchaient de nous et nous parlaient dans différentes langues. Même si j'avais vu bien des fois des hommes mourir au front, j'ai été frappé par ces prisonniers transformés par la cruauté jamais vue des nazis en véritables squelettes vivants. J'avais bien lu des tracts sur le traitement des Juifs par les nazis, mais on n'y disait rien de l'extermination des enfants, des femmes et des vieillards. Ce n'est qu'à Auschwitz que j'ai appris le destin des Juifs d'Europe. C'était le 29 janvier 1945. J'ai été accueilli par le chef d'état-major du régiment, le colonel Degtiariov. Il m'a annoncé que la veille, on avait enterré soixante-dix-huit de nos morts, soldats et officiers. Les déportés se déplaçaient sur le territoire du camp en combinaison à rayures. Deux d'entre eux se sont arrêtés, se sont mis à sourire et à battre des mains en regardant mon étoile de héros de l'Union soviétique. « Alors vous êtes heureux d'être enfin libres ? Où allez-vous ? Qui êtes-vous ? » leur demandai-je. Ils venaient de Belgique. J'ai noté leurs noms. Je me souviens également de deux femmes. Elles se sont approchées de moi, m'ont embrassé. Ces gens pouvaient encore sourire, mais il y en avait qui ne pouvaient plus que tenir debout en silence : des squelettes vivants, pas des hommes. »

Document 7 : Extrait des mémoires du général Petrenko, soldat libérateur du camp d'Auschwitz. PETRENKO (Vasilij), *Avant et après Auschwitz*, Flammarion, Paris, 2002, p. 144-146.



Document 8 :
Famille juive sur le
quai de la gare
attendant sa prise
en charge par les
soldats allemands.
*Les Territoires de
la Mémoire. Le
Catalogue*, Crédit
Communal, 1999.

« Il y a encore une chose que j'aimerais dire en ce jour, qui peut-être sera un jour mémorable pour tous et pas seulement pour nous Allemands: dans ma vie, j'ai souvent été prophète et on s'est moqué de moi pour cela. A l'époque de ma lutte pour le pouvoir, c'était d'abord la race juive qui accueillait mes prophéties par des rires, quand je disais qu'un jour je prendrai la direction de l'Etat et celle de toute la nation, et qu'entre autres, je réglerai le problème juif. Leur rire était tonitruant, mais je pense que depuis quelque temps, leur rire s'étrangle dans leur gorge. Aujourd'hui, je serai encore une fois prophète: si les financiers juifs internationaux en Europe et au dehors réussissent une fois de plus à plonger les nations dans une guerre mondiale, alors, il en résultera, non pas une bolchevisation du globe, et donc la victoire de la Juiverie, mais l'annihilation de la race juive en Europe ! »

Document 9 : Extrait d'un discours d'Adolf Hitler. BAYNES (N. H.) (sous la dir. de), *Les Discours d'Adolf Hitler*, tome I, Londres, 1942, p.731-741, cité sur <http://www.cicad.ch/index.php?id=110>.

A partir de mai 1940, c'en était fini du bon temps, d'abord la guerre, la capitulation, l'entrée des Allemands, et nos misères, à nous les juifs, ont commencé. Les lois antijuives se sont succédé sans interruption et notre liberté de mouvement fut de plus en plus restreinte. Les juifs doivent porter l'étoile jaune ; les juifs doivent rendre leurs vélos, les juifs n'ont pas le droit de prendre le tram ; les juifs n'ont pas le droit de circuler en autobus, ni même dans une voiture particulière ; les juifs ne peuvent faire leurs courses que de trois heures à cinq heures, les juifs ne peuvent aller que chez un coiffeur juif - les juifs n'ont pas le droit de sortir dans la rue de huit heures du soir à six heures du matin ; les juifs, n'ont pas le droit de fréquenter les théâtres, les cinémas et autres lieux de divertissement ; les juifs n'ont pas le droit d'aller à la piscine, ou de jouer au tennis, au hockey ou à d'autres sports ; les juifs n'ont pas le droit de faire de l'aviron ; les juifs ne peuvent pratiquer aucune sorte de sport en public. Les juifs n'ont

plus le droit de se tenir dans un jardin chez eux ou chez des amis après huit heures du soir ; les juifs n'ont pas le droit d'entrer chez des chrétiens ; les juifs doivent fréquenter des écoles juives, et ainsi de suite, voilà comment nous vivions et il nous était interdit de faire ceci ou de faire cela. Jacques me disait toujours : « Je n'ose plus rien faire, j'ai peur que ce soit interdit. »

Document 10 : Extrait du Journal d'Anne Frank. Cité sur http://clg-anne-frank.scola.ac-paris.fr/contenu_lien/actualites/ceremonie_15oct/journal_anne_frank.htm



Document 11 : Couple de Juifs dans un ghetto. *Les Territoires de la Mémoire. Le Catalogue*, Crédit Communal, 1999.

Document 12 : Tableau de recensement des Juifs en Europe, utilisé à la Conférence de Wannsee en janvier 1942. *Les Territoires de la Mémoire. Le Catalogue*, Crédit Communal, 1999.

Land	Zahl
A.	
Altreich	131.800
Ostmark	43.700
Ostgebiete	420.000
Generalgouvernement	2.284.000
Bialystok	400.000
Protektorat Böhmen und Mähren	74.200
Estland – Judenfrei –	
Lettland	3.500
Litauen	34.000
Belgien	43.000
Dänemark	5.600
Frankreich / Besetztes Gebiet	165.000
Unbesetztes Gebiet	700.000
Griechenland	69.600
Niederlande	160.800
Norwegen	1.300
B.	
Bulgarien	48.000
England	330.000
Finnland	2.300
Irland	4.000
Italien einschl. Sardinien	58.000
Albanien	200
Kroatien	40.000
Portugal	3.000
Rumänien einschl. Bessarabien	342.000
Schweden	8.000
Schweiz	18.000
Serbien	10.000
Slowakei	88.000
Spanien	6.000
Türkei (europ. Teil)	58.800
Ungarn	742.800
Udssr	5.000.000
Ukraine	2.994.684
Weißrußland ausschl. Bialystok	446.484
Zusammen: Über	11.000.000

- Pologne : plus de 3 000 000 (8 % de survivants)
- URSS : plus de 700 000
- Roumanie : 270 000
- Tchécoslovaquie : 260 000
- Hongrie : plus de 180 000
- Lituanie : jusqu'à 130 000
- Allemagne : 130 000
- Pays-Bas : plus de 100 000 (25 % de survivants)
- France : 75 000
- Lettonie : 70 000
- Yougoslavie : 60 000
- Grèce : 60 000
- Autriche : plus de 50 000
- Belgique : 24 000
- Italie (Rhodes comprise) : 9 000
- Estonie : 1 000
- Norvège : moins de 1 000
- Luxembourg : moins de 1 000
- Ville libre de Dantzig : moins de 1 000
- Ukraine : 1 à 2 millions selon de récentes découvertes.

Document 13 : Tableau reprenant le nombre de victimes juives dans les camps de concentration. D'après Raul Hilberg, *La destruction des Juifs d'Europe*, éd. Gallimard, collection Folio, 2006 Tome III, p. 2273.

« Il convient d'être particulièrement prudent lors d'un travail scolaire autour d'Auschwitz , de ne pas avancer n'importe quels chiffres et de se référer à des sources sûres émanant du travail d'historiens sérieux et reconnus. Les historiens retiennent le nombre de 1,1 million de morts au moins - dont 960 000 juifs (90%), 70 à 75 000 Polonais, 21 000 tziganes et 15 000 prisonniers soviétiques - et de 1,5 million au plus dans le bilan des morts liés au complexe d'Auschwitz-Birkenau. »

Document 14 : Texte reprenant les estimations chiffrées quant au nombre de victimes pour le camp d'Auschwitz. PY (Evelyne), *Combien y a-t-il eu de morts à Auschwitz ?*, http://www.memoire-net.org/article.php3?id_article=96, 2002.



Document 15 : Adolescent juif chargé de distribuer des brassards à tous les Juifs du ghetto afin que l'on puisse les identifier. Ce brassard blanc portant une étoile de David en bleu remplaçait en quelque sorte l'étoile jaune dans les ghettos polonais. *Les Territoires de la Mémoire. Le Catalogue*, Crédit Communal, 1999.



Document 15bis : Juifs dans le ghetto de Lodz (Pologne), env. 1942. Certains portent l'étoile jaune, d'autre le brassard blanc et bleu. SGA/DMPA.

ACTIVITÉ 1 : LA SHOAH ET SON CONTEXTE

A. CONTEXTE GÉOGRAPHIQUE

CORRECTIF

EXERCICE 1 – SITUER LES PAYS

Sur la carte géographique ci-dessous, colorie en **jaune** la Belgique.
Colorie en **rouge** les pays suivants : l'Allemagne, l'Autriche, la Pologne, la République Tchèque et la Slovaquie.
Indique à l'aide d'une **croix noire** la Pologne.



figure 1 : carte muette de l'Europe et du bassin méditerranéen, septembre 2008.
(source : statistiques-mondiales.com)

NOTE : A partir de septembre 1939, l'Allemagne, l'Autriche, la Tchécoslovaquie (aujourd'hui divisée en deux pays : la République Tchèque et la Slovaquie) et la partie ouest de la Pologne formaient le **Troisième Reich** allemand, gouverné par Adolf Hitler.

CORRECTIF

EXERCICE 2 – SITUER LE CAMP D'AUSCHWITZ

Dans quel **pays** se situe le camp de concentration de Auschwitz ?

Réponse : *La Pologne*

Complète le tableau suivant :

Quelle est la capitale de ce pays ?	 <i>Varsovie</i>
Combien y a-t-il d' habitants ?	 <i>39 millions</i>
Quelle est la superficie ?	 <i>313 000 km²</i>
Quelle est la langue officielle ?	 <i>Le polonais</i>
Quelle est la monnaie officielle ?	 <i>Le zloty</i>
Dessine le drapeau de ce pays	
Localise Auschwitz et la capitale , puis complète la légende de la carte	 <i>Pologne</i> figure 2 : carte muette de la (d'après visiteuropeancities.info)

NOTE : Le camp de concentration de Auschwitz se situe sur le territoire du village de Oświęcim, à 4 kilomètres du centre, et à 70 kilomètres à l'Ouest de la ville de Cracovie.

CORRECTIF

EXERCICE 3 – DÉCOUVRIR LA POLOGNE ET LE CAMP D'AUSCHWITZ

Classe les **images** suivantes en deux catégories à l'aide du tableau ci-dessous :

Images du camp d'Auschwitz	Autres images
1, 2, 4	3, 5



(source : Hélène Fripiat)



(source : Hélène Fripiat)



(source : Hélène Fripiat)



(source : Hélène Fripiat)



(source : Hélène Fripiat)

Associe pour chaque image la bonne légende :

- | | | | |
|---------|---|---|--|
| Image 1 | ✦ | ✦ | Le Grand Théâtre de Varsovie |
| Image 2 | ✦ | ✦ | L'entrée du camp du camp d'Auschwitz Birkenau |
| Image 3 | ✦ | ✦ | La plaine dévastée du camp de Auschwitz |
| Image 4 | ✦ | ✦ | La banlieue de Cracovie |
| Image 5 | ✦ | ✦ | L'intérieur d'un baraquement du camp d'Auschwitz |

CORRECTIF

EXERCICE 4 – CONNAÎTRE L'EUROPE DES CAMPS DE CONCENTRATION

Complète le texte suivant à l'aide des **mots** ci-dessous :

ALLEMAGNE – CAMPS – CONCENTRATION – EXTERMINATION – IMPURES – ORIENTALE – REICH – TUER – VILLES.

L'Allemagne nazie a construit de nombreuxcamps..... deconcentration..... pour y garder des prisonniers, des opposants politiques et des races de population jugéesimpures..... par le gouvernement du TroisièmeReich..... Le premier de ces camps fut celui de Dachau, construit enAllemagne....., près de la ville de Munich. Plus tard, les Allemands construisirent de nouveaux camps, dans le but d'ytuer..... tous les Juifs d'Europe. Ces camps d'.....extermination..... étaient battis près de grandesvilles..... dans les pays d'Europe centrale etorientale.....

Complète le tableau ci-dessous :

CAMP	VILLE PROCHE	PAYS	CAPITALE
Auschwitz	Cracovie	Pologne	Varsovie
Breendonk	Malines	Belgique.....	Bruxelles.....
Buchenwald	Weimar.....	Allemagne.....	Berlin
Majdanek	Lublin	Pologne.....	Varsovie.....
Mauthausen	Linz.....	Autriche	Vienne.....
Ravensbrück	Berlin	Allemagne.....	Berlin.....
Theresienstadt*	Prague.....	Rép. Tchèque	Prague.....
Treblinka	Varsovie.....	Pologne.....	Varsovie

B. CONTEXTE HISTORIQUE

CORRECTIF

EXERCICE 5 – IDENTIFIER LES CAUSES DE LA SHOAH

Réponds à ces propositions par **VRAI** ou **FAUX** et corrige si nécessaire.

PROPOSITIONS	VRAI	FAUX
A cause de la défaite de la Première Guerre mondiale, les Allemands ne sont pas contents et cherchent des boucs-émissaires : les Juifs. Correction :	<i>X</i>	
Adolf Hitler est le leader du parti communiste allemand et veut exterminer le peuple juif qu'il déteste. Correction : <i>Hitler est le leader du parti national-socialiste des travailleurs</i>		<i>X</i>
Adolf Hitler a fait un coup d'état pour prendre le pouvoir en Allemagne et a instauré une dictature. Correction : <i>Hitler est arrivé au pouvoir en remportant des élections démocratiques</i>		<i>X</i>
La situation économique désastreuse de l'Allemagne dans les années 1930 a favorisé l'arrivée au pouvoir de Hitler. Correction :	<i>X</i>	
Lorsqu'il arrive au pouvoir en 1939, Hitler lance toute une série de réformes et de lois contre les Juifs. Correction : <i>Hitler arrive au pouvoir en 1933</i>		<i>X</i>
Les Lois de Nuremberg de 1935 ont pour conséquence que les Juifs perdent leurs droits de citoyens allemands. Correction :	<i>X</i>	
La Nuit de Cristal de 1938 désigne le gigantesque pogrom (mouvement populaire) national au cours duquel de nombreux Juifs perdent la vie et de très nombreux bâtiments juifs sont détruits. Correction :	<i>X</i>	
Tous les Allemands détestaient les Juifs et c'est pour ça que Hitler est arrivé au pouvoir dans les années 1930. Correction : <i>Hitler a été élu par le peuple parce qu'il disait avoir trouvé une solution à la crise économique</i>		<i>X</i>
Hitler n'aimait pas les Juifs parce que selon lui ils étaient un peuple de gens très bêtes, très laids et très méchants. Correction : <i>Hitler jugeait le peuple juif comme une race « impure »</i>		<i>X</i>
La Seconde Guerre mondiale a été déclenchée parce que les Juifs de Pologne ont voulu attaquer Hitler pour défendre ceux d'Allemagne. Correction : <i>La Seconde Guerre mondiale a été déclenchée à cause de l'invasion militaire de la Pologne par l'Allemagne.</i>		<i>X</i>

CORRECTIF

Relie chaque image avec la bonne légende et la bonne date.

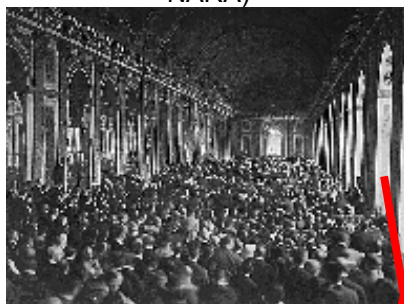
IMAGE

LEGENDE

DATE



(source : Charles Russell Collection, NARA)



(source : US National Archives 1979)



(source : Walter Ballhause, DHM, Berlin)



(source : Bildarchiv Preussischer Kulturbesitz)

De nombreux Allemands font la file devant le bureau de chômage de Hanovre. Au lendemain du krach boursier de New York, l'Allemagne qui ne sait plus rembourser ses dettes de guerre est plongée dans une grave crise économique. Selon Hitler, leader du parti des travailleurs, ce sont les Juifs qui sont en partie responsables de cette situation.

1935

Dans la nuit du 9 au 10 novembre, un pogrom (mouvement populaire) est organisé contre la communauté juive. Des maisons sont saccagées et pillées, des vitrines brisées, des synagogues incendiées, des cimetières dévastés. Des dizaines de Juifs meurent au cours de la nuit.

1938

Quelques jours après avoir fait promulguer les *Lois de Nuremberg*, Hitler parade dans les rues de la ville de Nuremberg et rend hommage aux troupes paramilitaires de répression des Juifs par un salut hitlérien.

1933

Le traité de Versailles, qui règle le sort de l'Allemagne après la Première Guerre mondiale, est signé devant une foule compacte de représentants et journalistes du monde entier. Ce traité est considéré par les Allemands comme une véritable humiliation et sera à la base de la montée du nationalisme en Allemagne dans les années suivantes.

1919

CORRECTIF

EXERCICE 6 – COMPRENDRE LE DÉROULEMENT DE LA SHOAH

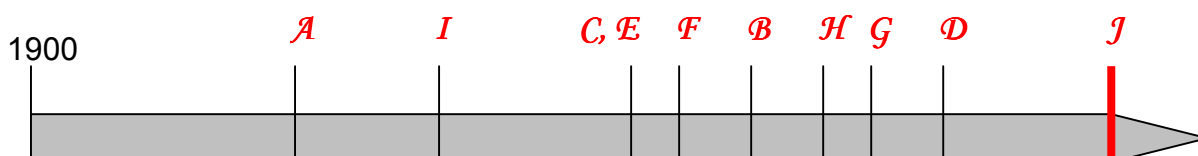
Complète le texte ci-dessous à l'aide des mots suivants :

AUSCHWITZ – NAZI – 1933 – ANTI-JUIFS – POGROM – PREMIERE – SECONDE – OFFICIELLE – MEIN KAMPF – CHANCELIER – LOIS DE NUREMBERG – 1938 – JUIF – UNITES MOBILES DE TUERIE – EXTERMINER – DESTRUCTION – PRISONNIERS – 1945.

Après la*Première*..... Guerre mondiale, l'Allemagne tombe dans une grave crise économique. Un homme, Adolf Hitler, profite de ce contexte particulièrement difficile pour s'imposer en politique. En 1924, il rédige un ouvrage intitulé ...*Mein*.....
.....*Kampf*..... (= Mon combat) dans lequel il expose sa vision de la politique et sa haine des Juifs. Au fil des années, de plus en plus d'Allemands commencent à croire en lui et en ses discours. Et en 1932, Hitler obtient suffisamment de voix aux élections pour réclamer le titre de*chancelier*....., qu'il obtient le 30 janvier ...*1933* . A partir de ce moment-là, lui et son gouvernement prennent toute une série de mesures*anti-juifs*....., telles que les*Lois de Nuremberg*.....*1938* La haine des Allemands envers les Juifs se fait de plus en plus grande et en éclate la Nuit de Cristal, vaste*pogrom*..... mené contre le peuple*juif*..... à l'instigation du parti politique de Hitler. Lorsque la*Seconde*..... Guerre mondiale débute, Hitler s'efforce de réaliser son projet de détruire la race juive en Europe. En 1941, il lance l'Opération Barbarossa qui prévoit l'invasion de l'URSS et la mise en place d'.....*unités mobiles de tueries*..... dont le but est d'éliminer tous les Juifs qu'elles rencontrent. Le projet de*destruction*..... de la race juive prend encore une autre ampleur en 1942 lors de la Conférence de Wannsee, où les hauts dirigeants du parti ..*nazi*.... (surnom du parti national-socialiste des travailleurs allemands) décident de la mise en place*officielle*..... de l'élimination des Juifs. De nombreux camps de concentration sont aménagés pour y détenir les Juifs*prisonniers*..... et des centres de mises à mort sont créés pour les*éliminer*..... Le plus connu de ces centres de mise à mort est celui de*Auschwitz*....., qui sera découvert le 27 janvier *1945*.. par les soldats soviétiques.

Remplace sur une **ligne du temps** les grands événements suivants :

A – La fin de la Première Guerre mondiale. **B** – La Nuit de Cristal. **C** – La création du premier camp de concentration à Dachau. **D** – La libération du camp d'Auschwitz par les Soviétiques. **E** – La nomination de Hitler au poste de chancelier. **F** – Les Lois de Nuremberg. **G** – La Conférence de Wannsee. **H** – Le lancement de l'opération Barbarossa. **I** – La rédaction du livre *Mon combat* par Hitler. **J** – La signature de la Charte Universelle des Droits de l'Homme.



*A : 1918 – I : 1924 – C, E : 1933 – F : 1935 –
B : 1938 – H : 1941 – G : 1942 – D : 1945 – J : 1948.*

CORRECTIF

Relie la bonne date au bon événement.

DATE		EVENEMENT
28 juin 1919	✧	Hitler est nommé chancelier par le Président Hindenburg.
Juillet 1924	✧	Un vaste pogrom (mouvement populaire) éclate et de nombreux bâtiments appartenant à des juifs sont incendiés, pillés, détruits. On recense également plusieurs dizaines de Juifs tués.
30 janvier 1933	✧	Le traité de Versailles réglant le sort des Allemands après la défaite de la Première Guerre mondiale est signé.
15 septembre 1935	✧	La Conférence de Wannsee permet aux grands dirigeants du parti nazi d'organiser l'élimination du peuple juif en Europe.
9 novembre 1938	✧	En prison suite à une condamnation pour haute trahison, Hitler commence à dicter son livre « Mein Kampf » à Rudolf Hess.
22 juin 1941	✧	Signature de la charte universelle des Droits de l'Homme, pour protéger à l'avenir tous les hommes de crimes tels que ceux commis contre les Juifs durant la guerre.
20 janvier 1942	✧	Hitler fait voter au Parlement des lois dites « anti-juifs », dans le but de « préserver la race allemande » : les <i>Lois de Nuremberg</i> .
27 janvier 1945	✧	Découverte du camp de Auschwitz Birkenau par les soldats soviétiques.
1 ^{er} octobre 1946	✧	Fin du procès de Nuremberg, où les hauts dirigeants du parti nazi encore en vie sont jugés pour les crimes qu'ils ont commis durant la Seconde Guerre mondiale.
10 décembre 1948	✧	Lancement de l'opération Barbarossa qui a pour but d'envahir l'URSS et de mettre en place les premiers crimes de masse.

Écris ci-dessous les 5 dates qui te paraissent les **plus importantes** dans le cadre de la Seconde Guerre mondiale et de la Shoah. **Justifie** tes choix :

- 1 : car
- 2 : car
- 3 : car
- 4 : car
- 5 : car

NOTE : Il n'y a pas de « bonnes » réponses. Tant que les enfants puissent justifier leurs réponses, chacune pourra être considéré comme une réponse correcte.

ACTIVITÉ 2 : L'IDÉOLOGIE VÉHICULÉE PAR LA SHOAH

A. LE PEUPLE JUIF ET SON HISTOIRE

EXERCICE 7 – DÉFINIR LE PEUPLE JUIF

Complète le texte ci-dessous avec les mots suivants :

EXIL – DOMINER – ETRANGERS – PERSECUTIONS – PROCHE-ORIENT – MEDITERRANEEN – CANAAN – ISRAELITES – CROISADES – ROMAINS – ISRAEL – SHOAH – MAUVAIS – ANTISEMITE – DOMINER – AV. J-C. – EXIL – DIASPORA – CONVERTIR – HITLER – EXILS – DANGEREUX.

La première trace archéologique de la présence du peuple israélite date de 1200 *Av. J-C.* et nous renseigne que ce peuple regroupe de petites populations indigènes originaires des hauts plateaux de *Canaan*....., que l'on appelle aujourd'hui le *Proche-Orient*..... . A la suite de la destruction du Temple au VI^e siècle av. J-C. par les Babyloniens, les ... *Israélites*... durent pour la première fois quitter leur terre et partir en .. *exil*.. . Quelques siècles plus tard, en 70 après J-C., le Temple est une nouvelle fois détruit, par les .. *Romains*... cette fois, et les Israélites sont une nouvelle fois contraint à l'.. *exil*... . La conscience juive (= le sentiment d'appartenir au peuple des Israélites qui devient à ce moment le peuple des Juifs) prend alors une nouvelle dimension.

A cause de ces deux *exils*..., les Juifs sont éparpillés dans l'ensemble du pourtour *méditerranéen*..... et forment la *diaspora*..... juive. On en retrouve aussi un peu partout en Orient à la suite de multiples conversions. Dans de nombreux pays, les Juifs sont considérés comme des *étrangers*..... . Ils sont souvent mal accueillis, sont parfois convertis de force et font même l'objet de *persécutions*..... dans certaines régions, notamment en Espagne à cause de l'Inquisition qui a pour but de punir les *mauvais*..... Chrétiens. Sur leurs terres d'origine aussi, ils sont victimes des .. *croisades*.. qui se déroulent à Jérusalem, et sont contraints de fuir ou de se *convertir*... là aussi au christianisme ou à l'islam.

Au fil des années, les Juifs s'intègrent ensuite progressivement dans certaines régions d'Europe. Mais ils restent perçus comme *dangereux*..... par certains pays, comme en Russie où on les accuse de vouloir *dominer*..... le monde. Ces accusations se propagent partout en Europe et certaines personnes, comme ... *Hitler*... créent plusieurs mouvements de propagande ... *antisémite*..... dans le but d'éliminer le peuple juif et qui trouveront leur point culminant lors de la Seconde Guerre mondiale avec la *Shoah*..... En 1948, les Juifs reçoivent de la part des grandes puissances mondiales l'État d' *Israël*....., qui se situe sur les anciennes terres d'où leurs ancêtres, les Israélites, sont originaires.

A l'aide du dictionnaire, donne la définition **avec tes mots** des termes suivants :

Antisémitisme : **EXEMPLE** : Désigne quelqu'un faisant preuve d'un comportement de *haine et de rejet du peuple juif et de ses membres.*.....

Diaspora : **EXEMPLE** : Population disséminée dans plusieurs pays, formée par des *personnes issues d'un même peuple*.....

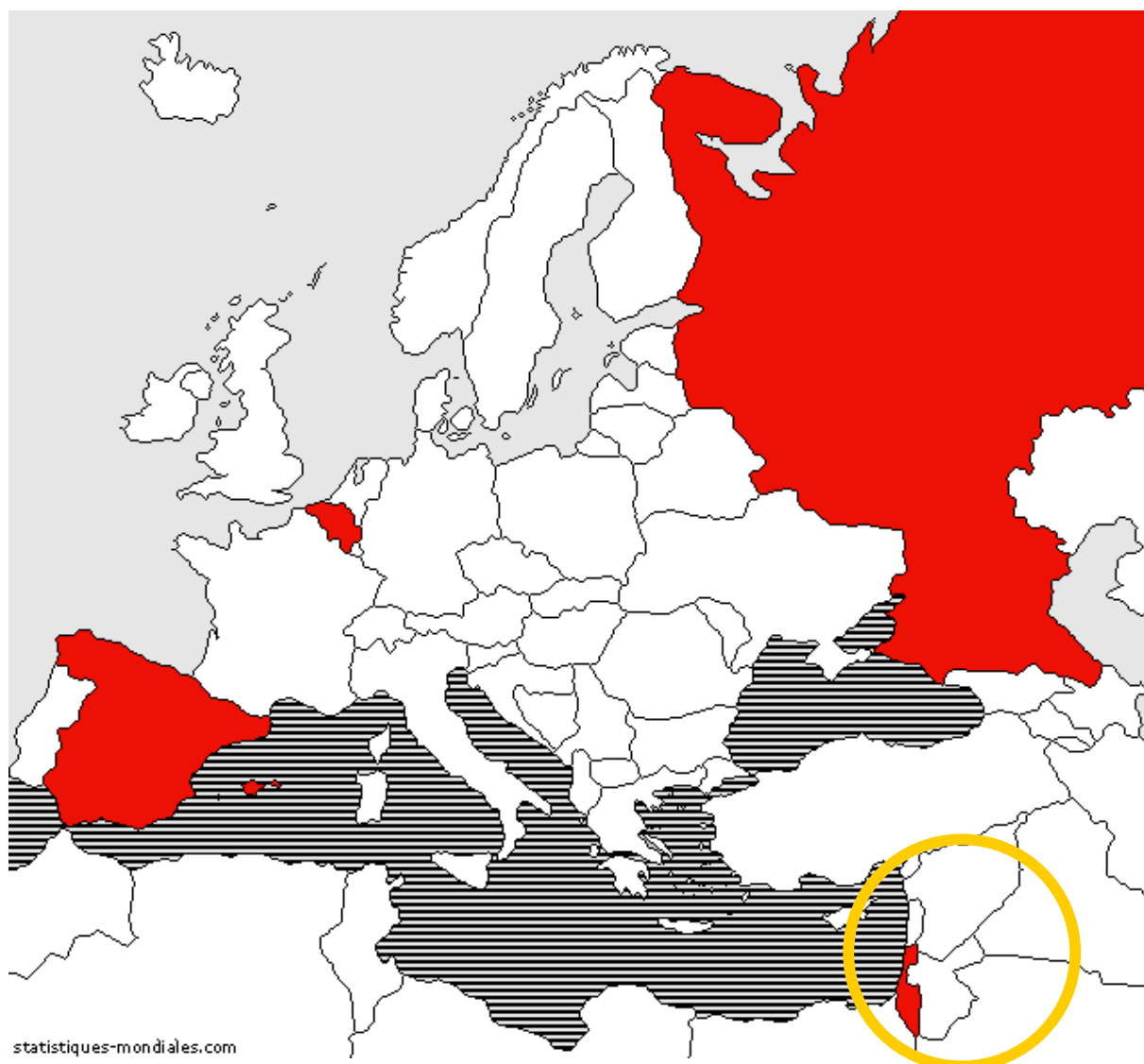
Inquisition : **EXEMPLE** : Institution juridique de l'Eglise chrétienne chargée de *poursuivre les hérétiques.*.....

Juif : **EXEMPLE** : Personne appartenant au peuple juif.

CORRECTIF

Repère sur la carte géographique les éléments suivants et **dessine**-les en rouge :

BELGIQUE – ESPAGNE – ÉTAT D'ISRAËL – RUSSIE



Sur la même carte (ci-dessus donc), **entoure** le **PROCHE-ORIENT** et **hachure** la **MER MÉDITERRANÉENNE**.

Réponds aux affirmations par **VRAI** ou **FAUX** et corrige si nécessaire :

AFFIRMATIONS	VRAI	FAUX
On désigne par le terme « Juifs » les personnes qui sont de religion juive (le judaïsme). Correction : <i>Les Juifs (avec majuscule) sont les membres du peuple</i> <i>juif : les juifs (avec minuscule) sont les personnes de religion juive.</i>		X
Les Juifs sont les descendants du peuple des Israélites et sont donc originaires de l'État d'Israël. Correction : <i>Ils sont originaires du pays de Canaan ; l'État d'Israël</i> <i>a été créé en 1948.</i>		X

CORRECTIF

Pendant près de deux mille ans, les Juifs ont erré un peu partout en Europe et au Proche-Orient et ont formé la diaspora juive. Correction :	X	
Les Israélites sont les ancêtres du peuple Juifs Correction :	X	
L'antisémitisme désigne le fait que l'on soit ami avec des personnes juives. Correction : <i>Cela désigne au contraire le fait que l'on n'aime pas les personnes juives.</i>		X

B. L'ANTISÉMITISME

CORRECTIF

EXERCICE 8 – COMPRENDRE CE QU'EST L'ANTISÉMITISME

Parmi les cinq mots ci-dessous, entoure les mots dont le sens est **proche** de celui du mot ANTISÉMITISME :

DÉMOCRATIE - DISCRIMINATION - ENTRAIDE - GUERRE - HAINE - LIBERTÉ -
PARTAGE - PAUVRETÉ - RACISME - SÉGRÉGATION - VIOLENCE - XÉNOPHOBIE

As-tu entouré le mot GUERRE ? Oui (Non) *. Pourquoi : *L'antisémitisme est un sentiment de haine qui peut se développer en dehors d'un contexte de guerre*

As-tu entouré le mot LIBERTÉ ? Oui (Non) *. Pourquoi : *L'antisémitisme prône des mesures discriminatoires qui peuvent avoir pour but de limiter la liberté des Juifs.*

As-tu entouré le mot VIOLENCE ? Oui (Non) *. Pourquoi : *L'antisémitisme est un sentiment de haine qui peut s'exercer par des mesures non-violentes (ex : des lois)*

* Entoure ta réponse.

Donne ta **définition** de l'antisémitisme :

NOTE : *Dépend des définitions données par les élèves.*

Parmi les propositions de lois nazies ci-dessous, coche la case de celles qui sont des mesures ou des lois antisémites avant et pendant la Seconde Guerre mondiale :

- ☒ Il est interdit pour un Juif d'épouser une femme allemande.
- ☐ Les personnes travaillant dans la fonction publique sont obligées d'être loyales envers le chef de l'État, le *führer* 19.
- ☒ Les Juifs doivent porter une étoile jaune en zone occupée.
- ☐ Le parti communiste est interdit.
- ☒ Les médecins juifs sont interdits d'exercer dans les hôpitaux.
- ☐ Les Tsiganes sont désignés comme une « race inférieure ».
- ☐ Les nouveaux nés mal formés doivent être euthanasiés à la naissance.
- ☒ Les Juifs sont obligés de donner leur or et leur argent à l'État.
- ☒ Les Juifs sont obligés de déménager à l'intérieur de ghettos dans des maisons qui leur sont réservées.
- ☐ Tous les hommes français de 18 à 50 ans et toutes les femmes françaises célibataires de 21 à 35 ans sont mobilisés pour le travail obligatoire.

CORRECTIF

EXERCICE 9 – DISTINGUER LES CONCEPTS DE D'ANTISEMITISME, DE DISCRIMINATION, DE RACISME ET DE XÉNOPHOBIE.

Pour chaque définition donnée ci-dessous, **choisis** parmi les mots suivants le concept qui est défini.

ANTISÉMITISME – DISCRIMINATION – RACISME – XÉNOPHOBIE

<u>DEFINITION</u>	<u>CONCEPT</u>
Action d'isoler et de traiter différemment certains individus ou un groupe entier par rapport aux autres.	: <i>Discrimination</i>
Hostilité systématique à l'égard des étrangers, et/ou ce qui vient de l'étranger.	: <i>Xénophobie</i>
Idéologie fondée sur la croyance qu'il existe une hiérarchie entre les groupes humains, les races ; comportement inspiré par cette idéologie.	: <i>Racisme</i>
Doctrine ou attitude d'hostilité systématique à l'égard des Juifs.	: <i>Antisémitisme</i>

Sur base des définitions ci-dessus, trouve pour chaque situation présentée ci-dessous, le **concept** représenté (antisémitisme, discrimination, racisme ou xénophobie) :

<u>SITUATION</u>	<u>CONCEPT</u>
Dans la classe, Pierre n'est pas bien intégré. Les autres membres de la classe le rejette parce que selon eux Pierre ne sent pas bon.	: <i>Discrimination</i>
Dans la rue du village, à chaque fois que Jacob passe en vélo, les autres enfants l'insultent et lui lance des pierres, parce qu'il est Juif.	: <i>Antisémitisme</i>
Dans le train, Alix ne s'assied jamais à côté d'un Asiatique ou d'un Maghrébin, car il n'aime pas ces gens-là.	: <i>Xénophobie</i>
A l'épicerie du coin, il y a un panneau à l'entrée qui indique que le magasin est interdit aux animaux et aux personnes de race noire.	: <i>Discrimination / Racisme</i>
Au Rwanda, en 1994, les Hutus ont massacrés les Tutsis parce qu'ils estimaient leur être supérieurs et avoir ainsi le droit de régner sur le pays.	: <i>Racisme</i>

CORRECTIF

Alors qu'il fait la file à la caisse du grand magasin, un homme enguirlande une vieille dame devant lui car il estime qu'elle devrait le laisser passer parce qu'il est plus jeune et donc meilleur qu'elle. : *Discrimination / Racisme*

Durant la Seconde Guerre mondiale, Hitler a voulu tuer toutes les personnes qui n'étaient pas selon lui de bons et vrais Allemands : Juifs, Tsiganes, homosexuels, handicapés, ... : *Racisme*

Chez le coiffeur Mr Dubois, un panneau dit : « Ici, on ne coupe pas les cheveux des hommes et femmes blonds ». : *Discrimination*

Durant la Seconde Guerre mondiale, tous les Juifs devaient porter une étoile jaune pour qu'on puisse les reconnaître. : *Antisémitisme*

Dans le pays de Jim, toutes les personnes qui viennent d'autres pays sont perçues comme des personnes « bêtes » et « mauvaises ». : .. *Xénophobie / Racisme* ..

Pour chacun de ces concepts, invente une situation qui représente ce concept.

Une situation représentant le concept d'ANTISEMITISME :

..... *NOTE : Selon les propositions des élèves.*

Une situation représentant le concept de DISCRIMINATION :

..... *NOTE : Selon les propositions des élèves.*

Une situation représentant le concept de RACISME :

..... *NOTE : Selon les propositions des élèves.*

Une situation représentant le concept de XENOPHOBIE :

..... *NOTE : Selon les propositions des élèves.*

CORRECTIF

EXERCICE 10 – DÉFINIR LES CONCEPTS DE NAZISME ET D'EXTRÊME DROITE.

Les personnes qui travaillaient pour le Parti de Hitler, le NSDAP (*Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei*, Parti national-socialiste des travailleurs allemands) étaient appelés les « nazis », en référence à leur idéologie politique. Que signifie selon toi le terme « nazi » ? Parmi les propositions suivantes, coche la case de celle qui te semble être la bonne :

- ☐ Les gens les appelaient les « nazis » parce qu'ils trouvaient que le fait d'appartenir à une telle idéologie politique, c'était vraiment « nase » !
- ☐ Les gens les appelaient les « nazis » en référence à la haine qu'ils avaient des Juifs, car le mot « nazi » désigne une personne qui habite la ville de Nazareth, où a vécu Jésus Christ.
- ☒ Les gens les appelaient les « nazis » en référence à leur appartenance au parti national socialiste de Hitler, puisque c'est la contraction du mot allemand *nationalsozialistische*.

Complète la phrase suivante :

*Les **nazis**..... étaient les membres du NSDAP, qui était un parti d'.....**extrême**.....
.....**droite**..... en Allemagne, fondé en 1920 et déclaré illégal et criminel en 1945.*

Parmi les affirmations présentées ci-dessous, marque d'une croix celles qui représentent une idée que défend l'**extrême droite** (en Belgique).

AFFIRMATIONS	EXTR. DROITE ?
Il faut refuser la discrimination positive (=ensemble de mesures visant à favoriser certaines personnes appartenant à des catégories dont des membres subiraient ou auraient subi des discriminations systématiques) qui vise à privilégier les immigrés non-Européens.	X
Il faut prendre des mesures pour améliorer le sort des Belges qui vivent à la rue (les sans-abris) plutôt que de se mobiliser pour les immigrés illégaux (les sans-papiers).	X
Il faut mettre sur pied des cours de langue à destination des nouveaux arrivants sur le territoire belge et de leur famille.	
Il faut soutenir l'accès des femmes étrangères et d'origine étrangère à l'éducation et à la formation, principalement les cours de langues et d'alphabétisation.	
Il faut mettre en place des politiques incitatives pour encourager le recrutement de personnes d'origine étrangère au sein des administrations publiques et dans le secteur privé	
Il faut que les jeunes de 16 ans ayant commis un délit contre une personne soit systématiquement envoyée devant un tribunal pour adulte.	X
Il faut développer les pratiques de prise en charge immédiate d'un jeune ayant commis une infraction, avant jugement, dans le cadre d'une mesure de prestation générale ou de médiation.	

CORRECTIF

Il faut que les criminels belges d'origine étrangère soient expulsés à la fin de leur peine, qu'ils perdent leur nationalité belge et qu'ils soient interdits de séjour sur le territoire belge.	X
Il faut garantir un enseignement de qualité accessible pour tous, Belges, Belges d'origine étrangère et étrangers.	
Il faut que les cours d'histoire et de littérature mettent en valeur l'identité et la civilisation européennes, pour que les étudiants soient fiers de leur culture et de leurs racines.	X

Parmi les valeurs suivantes, **entoure** celles qui combattent les idées de l'extrême droite et **barre** celles que défendent les partis d'extrême droite :

~~DEMOCRATIE~~ - ~~ÉCHANGES INTERCULTURELS~~ - ~~ÉGALITÉ DES CHANCES~~ - ~~EUGÉNISME*~~ -
~~LIBERTÉ~~ - ~~INTOLÉRANCE~~ - ~~MÉPRIS~~ - ~~PARTAGE DES RICHESSES CULTURELLES~~ -
~~PRÉJUGÉS.~~

* Eugénisme = amélioration des caractères héréditaires de l'espèce humaine par une intervention délibérée.

CORRECTIF

EXERCICE 11 – DÉFINIR CE QU'EST UNE DEMOCRATIE.

Relie chaque type de gouvernement à sa définition :

DÉMOCRATIE	◇	◇	Le pouvoir est détenu par un roi.
DICTATURE	◇	◇	Le pouvoir est détenu par une petite partie de la société.
MONARCHIE	◇	◇	Le pouvoir est détenu par le peuple.
OLIGARCHIE	◇	◇	Le pouvoir absolu est détenu sans limite par une personne ou un petit groupe.
RÉPUBLIQUE	◇	◇	Le pouvoir est détenu par une personne élue par le peuple.

Complète la phrase suivante :

Dans une démocratie, ce sont l'ensemble des *citoyens* qui détiennent le pouvoir, grâce à des *représentants* qu'ils choisissent lors d'... *élections*

Définis avec **tes mots** les termes suivants :

CITOYEN : **EXEMPLE :** *Membre d'une démocratie ayant des droits et devoirs au sein de sa démocratie.*

ELECTION : **EXEMPLE :** *Procédé démocratique par lequel les citoyens d'une démocratie choisissent leurs représentants au pouvoir.*

REPRESENTANT : **EXEMPLE :** *Personne choisie par les citoyens d'une démocratie lors d'élections pour exercer le pouvoir au nom de tous.*

CORRECTIF

EXERCICE 12 – DÉCHIFFRER SES VALEURS

- Dans une société, les membres qui la composent partagent une série de valeurs. Certains sont partagées par l'ensemble de la société, d'autres par une grande partie de la société, d'autres encore par quelques individus seulement. Ces valeurs guident nos actions et nos pensées. L'absence de certaines valeurs (tolérance, respect de l'autre, ...) ont entraîné le déroulement de la Shoah. Parmi les valeurs ci-dessous, **entoure** celles qui, selon toi, ont été absentes au sein de la société allemande en général lors de la Shoah.

AMOUR – ARGENT – BEAUTÉ – ~~CONFIANCE~~ – ~~COOPÉRATION~~ – COURAGE – ~~DIGNITÉ~~ – ~~ÉGALITÉ~~ – FAMILLE – HONNÊTETÉ – INTELLIGENCE – ~~LIBERTÉ~~ – PATIENCE – RESPECT – ~~SOLIDARITÉ~~ – ~~TOLÉRANCE~~

NOTE : *Toute autre réponse peut être jugée correcte du moment qu'elle soit bien argumentée par l'élève qui la donne ; il est évident que tous les Allemands n'étaient pas antisémites et nous rappelons qu'il a existé un mouvement de résistance en Allemagne qui avait pour but de sauvegarder les Juifs, c'est pourquoi toute réponse doit faire l'objet d'une nuance (ex : il a bien existé des valeurs de coopération au sein de la société allemande durant la Shoah).*

Complète ton **arbre de vie**, en indiquant en premier quelles sont les valeurs que tu reconnais, que tu défends et qui te font avancer dans la vie.

NOTE : *Exercice personnel → dépend de ce que chacun aura écrit.*