

Resource pédagogique : But I Live



# Resource pédagogique : But I Live

*ANDREA WEBB AND JACQUELINE  
RUTHERFORD*

VANCOUVER



*Resource pédagogique : But I Live Copyright © 2026 by Andrea Webb is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License, except where otherwise noted.*

# Contents

Introduction (Andrea Webb)	ix
Vue d'ensemble des ressources	xi
<i>L'éducation à l'Holocauste et aux droits de la personne</i>	xi
<i>Les récits graphiques dans la salle de classe</i>	xiii
<i>L'enseignement par les témoignages</i>	xiii
<i>La réflexion historique</i>	xv
<i>L'éducation aux droits de la personne et à la citoyenneté mondiale</i>	xv
Droit d'auteur	xvii

## 1. Fondations : Récits graphiques et la pédagogie fondée sur une connaissance du traumatisme

La pédagogie fondée sur une connaissance du traumatisme	3
La lecture de récits graphiques	9
Les récits graphiques non fictionnels	14
Juger un livre à sa couverture	19
L'ambiance et le ton	24

## 2. « Thirteen Secrets » – Nico et Rolf Kamp et Gilad Seliktar

### Une approche fondée sur la géographie humaine

« Thirteen Secrets » : une introduction	33
L'Holocauste et la géographie	36
Une introduction au réseau clandestin	41
Récapitulation	45

## 3. « A Kind of Resistance » – David Schaffer et Miriam Libicki

### Agentivité dans l'Holocauste

Les techniques graphiques et les procédés littéraires	53
Agentivité et résistance de la jeunesse juive	61
La préparation d'une représentation visuelle	67

### Une expérience personnelle de l'Holocauste en Roumanie

L'Holocauste en Roumanie	75
Le témoignage en tant que source historique : le cas de David	80
L'immigration et la vie d'après-guerre	85

#### 4. « But I Live » - Emmie Arbel and Barbara Yelin

Récits graphiques et cercles de lecture 93

#### Comprendre l'impact durable de l'Holocauste

« But I Live » : introduction 101

Qui est Emmie Arbel ? Analyser des témoignages historiques 105

Valoriser les témoignages 109

#### L'intersectionnalité et les femmes dans l'Holocauste

Qu'est-ce que l'intersectionnalité ? 115

Les femmes dans l'Holocauste : l'histoire d'Emmie 119

La résistance des femmes 124

#### 5. Des approches interdisciplinaires

##### L'art visuel

Enseigner ce qu'est l'art narratif 139

Introduction à l'Holocauste à travers l'art 143

Réflexion sur les témoignages 146

Comment lire un récit graphique 150

Récits graphiques créés par les élèves 154

Conclusion de l'unité 156

## Sciences humaines

Démarrer le processus d'un récit graphique	163
Construire des récits historiques à partir de preuves	167
La couleur et l'objectif narratif	171
Témoignages et scénarimage	175
Cercles littéraires	178

## 6. Ressources supplémentaires pour les enseignant·es

Ressources pour la lecture et l'enseignement des récits graphiques, des bandes dessinées et des romans	187
L'éducation aux droits de la personne et à l'Holocauste	188
La pensée historique	190
Les concepts de la pensée géographique	191
Glossaire	195
La carte	203
Bibliographie	204
Le projet « Narrative Art & Visual Storytelling in Holocaust and Human Rights Education »	205

## ANDREA WEBB

Cette ressource pédagogique a été rédigée par des éducateur·rices pour des éducateur·rices. Elle s'inspire des pratiques actuelles liées à l'enseignement, à la pédagogie et aux programmes scolaires, mais elle est conçue pour être mise en œuvre de manière flexible par des enseignant·es de différents horizons.

Le projet Narrative Art & Visual Storytelling in Holocaust and Human Rights Education réunit des chercheur·es, des artistes en arts visuels, des survivant·es de l'Holocauste, des bibliothécaires et des étudiant·es, dans le but de créer des ressources pédagogiques. Les artistes travaillent directement avec les survivant·es pour cocréer, avec l'aide d'historien·nes et d'étudiant·es, des récits graphiques qui sont basés sur leurs expériences personnelles avant, pendant et après l'Holocauste. Nous remercions le Community Field Experience qui fait partie du Bachelor of Education Program d'Université de la Colombie-Britannique, qui met en relation les enseignant·es pour « élargir leur conception de sites d'apprentissage potentiels et les façons possibles de s'impliquer dans différentes façons au sein de la communauté éducative connectée, que ce soit pour enseigner dans une salle de classe ou comme une autre option de carrière »[1].

Nos objectifs principaux sont les suivants :

- Fournir du matériel pédagogique en libre accès en ligne et en version imprimée, qui se fonde sur les récits graphiques ;
- Développer des outils pédagogiques pour

enseignant-es du monde entier qui enseigne l'Holocauste ;

- Inciter davantage de recherche en créant des entretiens audiovisuels afin d'enrichir les collections d'archives des institutions partenaires.

Bien que ces ressources en tant que telles puissent être utiles aux enseignant-es, elles ont été conçues pour accompagner l'ouvrage *But I Live: Three Stories of Child Survivors of the Holocaust*, sous la direction de Charlotte Schallié et par les artistes Barbara Yelin, Gilad Seliktar et Miriam Libicki, ouvrage qui a été publié aux University of Toronto Press. (Note : pour l'instant, ce récit graphique n'est publié qu'en anglais.)

Notre projet collaboratif international est basé à Université de Victoria en Colombie-Britannique. Il a été rendu possible grâce à une subvention de développement de partenariat d'une durée de trois ans du Conseil de recherches en sciences humaines.

---

[1] *Citation originale : "expand their concept of potential learning sites and how they might get involved, either as a career option or as a classroom teacher with an understanding of educational community connections."*

# Vue d'ensemble des ressources

Par le biais de témoignages de survivant-es, les élèves deviennent des dépositaires de l'histoire et se voient confier la connaissance de l'expérience d'autres personnes. Cependant, en tant que membres de la société, nous devons nous préparer à un moment dans l'avenir où les survivant-es de l'Holocauste ne seront plus en mesure de se rendre dans les salles de classe ou de rencontrer les élèves. Sur la base des témoignages de survivant-es dans *But I Live*, notre équipe éducative a créé du matériel pédagogique (les unités, les leçons et les activités) qui peut être adapté à différents pays et contextes. Notre projet crée des ressources éducatives flexibles afin que les enseignant-es puissent se sentir suffisamment à l'aise et avoir confiance en leurs connaissances pour enseigner l'Holocauste dans le cadre du programme scolaire.

## L'éducation à l'Holocauste et aux droits de la personne

L'étude de l'Holocauste et d'autres génocides aide les élèves à réfléchir à l'usage et à l'abus de pouvoir, ainsi qu'aux rôles et responsabilités des individus, des nations et des États lorsqu'ils sont confrontés à des questions de justice sociale et de violation des droits de la personne. En accord avec les valeurs de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de l'éducation aux droits de la personne, qui sont adoptées dans divers programmes d'histoire et d'études sociales, l'étude de ces

événements aide les jeunes à reconnaître les préjugés, le sectarisme et l'intolérance religieuse. Elle les aide également à prendre conscience de la valeur de la diversité dans une société pluraliste, y compris à développer une sensibilité à la place des groupes minoritaires dans la société.

Bien que la perpétration de chaque génocide soit unique, il est possible d'en tirer un enseignement universel. Les dictatures modernes, le terrorisme et diverses idéologies font en sorte que des génocides futurs soient une possibilité réelle. Les élèves, même à un jeune âge, peuvent s'identifier à un sujet qui comprend des thèmes tels que les dilemmes moraux, l'obéissance à l'autorité, la responsabilité individuelle et les relations familiales. Cette expérience accroît la sensibilité de l'élève à la souffrance et à l'injustice partout dans le monde. L'éducation au génocide qui aborde les thèmes de la citoyenneté mondiale et des droits de la personne « cherche à permettre aux apprenant-es d'appartenir à une communauté internationale, en favorisant l'acquisition de connaissances et de compétences »[1] (Bajaj, 2011, p. 489).

Les difficultés liées à l'enseignement du génocide ont fait couler beaucoup d'encre (Foster, Pearce et Pettigrew, 2020). La complexité d'un sujet tel que l'Holocauste est déconcertante. En raison de l'énormité du crime, les enseignant-es doivent prendre des précautions pour ne pas submerger les jeunes avec des statistiques et des images. Cependant, en minimisant les atrocités, on risque de minimiser l'inhumanité (IHRA, 2019). Dans de nombreux cas, les enseignant-es se sont appuyé-es sur les survivant-es de l'Holocauste, les musées et les archives pour compenser le manque de ressources scolaires.

---

[1] Citation originale : “seeks to provide learners with membership in an international community through fostering knowledge and skills” (Bajaj, 2011, p. 489).

# Les récits graphiques dans la salle de classe

Les récits graphiques favorisent le développement de la littératie critique et médiatique des élèves (Boatright, 2010 ; Hoover, 2012), de compétences d'esprit critique indispensables pour être des citoyen·nes informé·es (Seelow, 2010). En outre, les récits graphiques encouragent les élèves à éveiller leur curiosité, comme faire un examen des événements historiques entourant un récit. Une lecture attentive est souvent nécessaire, parce que les élèves doivent considérer le texte comme faisant partie de l'image, en plus d'examiner la séquence de cases, la tension entre les images et le texte et l'utilisation d'inter-cases (caniveaux) (Dunn, 2015, p. 259).

De plus, la lecture et l'écriture de récits graphiques peuvent motiver les élèves en difficulté ou les élèves qui ne s'intéressent pas à la lecture. Le développement de compétences en littéracie multimodale est une nécessité pour la réussite scolaire et professionnelle au 21<sup>e</sup> siècle. Le récit graphique, contrairement aux films ou aux textes scolaires, permet aux lecteur·rices de faire une pause et de réfléchir, ou d'avancer et de reculer dans le texte (Hughes, King, Perkins et Fuke, 2011).

Il existe de nombreuses ressources spécialisées sur la manière de lire les récits graphiques. D'autres ressources sont recommandées dans la section Ressources pour les enseignant·es.

## L'enseignement par les témoignages

Les témoignages introduisent une émotion personnelle et palpable dans le récit qui est souvent aseptisé et perturbent

ainsi le flux des récits historiques typiques. Ces récits de témoins oculaires donnent un visage et une voix aux victimes, auxquels le public peut s'identifier (Bickford, 2008 ; Felman et Laub, 1992). Par exemple, les témoignages des survivant-es de l'Holocauste donnent un visage à un événement de grande ampleur et mettent l'accent sur l'humanité des histoires de personnes réelles auxquelles on peut s'identifier. Ils aident les élèves à saisir la réalité d'un événement irréel et l'histoire devient imprégnée d'émotion. Les témoignages aident également à démontrer la dimension humaine et personnelle de l'histoire sans dramatiser les effets des événements historiques sur les survivant-es.

En tant que membres de la société, nous devons nous préparer à un moment dans l'avenir où les survivant-es ne seront plus en mesure de se rendre dans les salles de classe ou de rencontrer les élèves (Harding, 2014). Bien qu'il soit impossible de remplacer l'expérience marquante racontée de vive voix par une personne qui a survécu à l'Holocauste, l'utilisation de son témoignage peut être puissante et inspirer les élèves. Les témoignages des survivant-es ne sont pas simplement des souvenirs ou des histoires; les élèves deviennent des dépositaires de l'histoire et se voient confier la connaissance de l'expérience d'autres personnes (Simon et Eppert, 1997).

Contrairement au récit collectif d'un manuel ou d'une histoire fictive, les éducateur-rices et les élèves sont confrontés aux défis posés par les témoignages en tant que source historique, car il existe une tension inhérente entre les récits intimes et personnels, et les histoires documentées écrites par les universitaires. Les témoignages n'offrent pas un récit complet ou exhaustif des événements ; ils sont plutôt locaux, individuels et personnels (Glejzer et Bernard-Donals, 2001). L'éducateur-riche habile saura faire participer les apprenant-es par le biais de témoignages et saura associer les réactions émotionnelles des élèves à l'analyse historique, les aidant à

développer une compréhension riche par la superposition de témoignages, de documents historiques et d'analyses de faits historiques par les universitaires.

## La réflexion historique

L' éducateur·rice saura susciter l'intérêt des élèves en ce qui concerne des évènements historiques dans le but que ces élèves développent leur compréhension de l'histoire et leurs compétences dans ce domaine. En analysant des récits historiques, en utilisant de multiples sources primaires et en établissant des liens entre différents récits, les élèves seront en mesure de construire une connaissance de l'histoire. Si les éducateur·rices donnent une vision non problématique de l'histoire ou encore si l'enseignement des études sociales est conceptualisé de manière non problématique, cela empêche la pensée critique. *The Big Six: Historical Thinking Concepts* (Seixas, Morton, Colyer et Fornazzari, 2013) ont eu une influence considérable sur les programmes d'études sociales au Canada et partout dans le monde. Par conséquent, il incombe éducateur·rices d'encourager les élèves à s'engager pleinement dans la réflexion historique.

## L'éducation aux droits de la personne et à la citoyenneté mondiale

Le Groupe des Nations Unies pour le développement durable (2020) suggère que l'approche fondée sur les droits de la personne favorise la cohésion sociale, l'intégration et la

stabilité ; développe le respect pour la paix et la résolution non violente de conflits ; contribue à une transformation sociale positive ; est durable ; produit de meilleurs résultats pour le développement économique ; et renforce les capacités. Cette approche envers l'éducation offre une perspective importante sur les programmes scolaires.

L'étude des génocides aide les élèves à réfléchir à l'usage et à l'abus de pouvoir, ainsi qu'aux rôles et responsabilités des individus, des organisations et des nations face aux violations des droits de la personne. Elle permet également aux élèves de comprendre les ramifications des préjugés, du racisme, de l'antisémitisme et des stéréotypes dans n'importe quelle société. En outre, elle les aide également à prendre conscience de la valeur de la diversité dans une société pluraliste, y compris à développer une sensibilité à la place des groupes minoritaires dans la société.

# Droit d'auteur

Cette ressource éducative est partagée sous la licence Creative Commons BY-NC. Vous avez le droit de / d' :

1. **partager** – de copier et de redistribuer le matériel sur n'importe quel support ou dans n'importe quel format, et
2. **adapter** – de modifier, de transformer et de développer le matériel

à condition que vous n'utilisiez pas les ressources pour un usage commercial et que vous fournissiez l'attribution appropriée.

Veuillez contacter Andrea Webb si vous prévoyez utiliser les ressources de manières différentes celle prévue dans la description ci-dessus ou encore si vous voulez les utiliser dans d'autres contextes.

## Vidéos

Les vidéos intégrées sont utilisées avec l'autorisation des Vancouver Holocaust Education Centre, Collections (Holocaust Testimony). Les vidéos sont disponibles uniquement à des fins de recherche et d'éducation. Contactez le VHEC pour demander l'accès aux enregistrements complets.



# 1. FONDATIONS : RÉCITS GRAPHIQUES ET LA PÉDAGOGIE FONDÉE SUR UNE CONNAISSANCE DU TRAUMATISME

Les leçons de cette section mettent l'accent sur des compétences et des stratégies de lecture et de travail avec des récits graphiques. Ces leçons peuvent être enseignées individuellement ou encore comme un tout, comme une seule unité.

## **Pourquoi des récits graphiques ?**

Les récits graphiques permettent une vision nuancée d'une situation. Par le biais d'une narration visuelle, ils offrent un autre moyen de développer les compétences multimodales en littératie critique et médiatique, qui sont une nécessité pour réussir au 21<sup>e</sup> siècle. De plus, la lecture et l'écriture de récits graphiques peuvent motiver les élèves qui sont en difficulté ou les élèves qui ne s'intéressent pas à la lecture. Le récit graphique, contrairement aux films ou aux textes scolaires, permet aux lecteur-rices de faire une pause et de réfléchir, ou d'avancer et de reculer dans le texte.

*Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- examiner les évènements historiques entourant les récits graphiques présentés.
- explorer les conventions utilisées dans les récits graphiques.
- s'entraîner à une lecture attentive du texte et de l'image.

## Questions directrices

- Comment les récits graphiques peuvent-ils nous aider à comprendre l'histoire ?
- Quelle est l'importance de la perspective dans les récits graphiques non fictionnels et comment la perspective affecte-t-elle l'expérience de lecture d'un texte ?
- Comment l'ambiance et le ton d'un récit graphique influencent-ils notre lecture de celui-ci ?

## Séquence

- Leçon 1 : La pédagogie fondée sur une connaissance du traumatisme
- Leçon 2 : La lecture de récits graphiques
- Leçon 3 : Les récits graphiques non fictionnels
- Leçon 4 : Juger un livre à sa couverture

# La pédagogie fondée sur une connaissance du traumatisme

Cette section présente la pédagogie fondée sur la connaissance du traumatisme. En abordant des histoires et des sujets difficiles, il est important que les éducateur·rices réfléchissent aux moyens de faire participer les élèves sans les traumatiser ou déclencher des expériences traumatisantes antérieures.

L'objectif de cette leçon est d'enseigner les principes centraux d'une pédagogie fondée sur la connaissance du traumatisme. À l'aide de ces principes centraux, toutes les personnes de la classe créeront ensemble une liste de protocoles et d'accords visant à garantir la sécurité et le bien-être de chaque individu. Une meilleure compréhension de la pédagogie fondée sur la connaissance du traumatisme et cette expérience de cocréation amélioreront la compréhension du texte par les élèves.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- identifier les principales caractéristiques des traumatismes et de s'exprimer clairement sur ce

sujet.

- identifier les principes de base de la pédagogie fondée sur la connaissance du traumatisme et de s'exprimer clairement sur ce sujet.
- trouver des moyens pour assurer ses propres besoins et sa propre sécurité.
- collaborer avec leurs camarades de classe pour assurer la sécurité de l'ensemble de la classe.
- réfléchir à l'apprentissage pour remettre en question les conceptions antérieures afin d'approfondir la compréhension.

## Question directrice

- Quel est l'impact durable d'un traumatisme ?

## Préparation

Individuellement ou en groupe, regardez la vidéo « The Paradox of Trauma-Informed Care » (Le paradoxe des soins tenant compte des traumatismes) de Vicky Kelly.

*(Cette vidéo est en anglais, mais elle comporte des sous-titres français générés automatiquement. Cliquer "settings" > "Subtitles/CC" > "Auto-translate" > "French")*



One or more interactive elements has been excluded from this version of the text. You can

view them online here: <https://pressbooks.bccampus.ca/butliveresourcefrancais/?p=93#oembed-1>

## Introduction

Commencez la leçon par un avertissement général sur le contenu. Informez les élèves que tout au long de ce projet, il y aura des sujets difficiles et des images troublantes à traiter. Informez-les que la leçon d'aujourd'hui les aidera à se doter d'outils qui leur permettront d'affronter des sujets difficiles de manière productive et en toute sécurité.

Instaurez la routine « indicateur de l'humeur » en classe (**voir les ressources**). Les élèves commenceront et termineront chaque cours en notant leur humeur, puis en rédigeant une courte réflexion personnelle sur leurs sentiments et sur les raisons de ces sentiments. Informez les élèves que des auto-évaluations émotionnelles habituelles sont un élément important de la sécurité – il est important que les élèves restent sensibles à leur humeur afin de pouvoir s'autosoutenir en cas du sentiment d'incapacité à participer aux activités.

Chaque leçon commencera et se terminera par une période de réflexion silencieuse. Encouragez les élèves à porter une attention aux changements de leur humeur au cours de la leçon, de l'unité et du projet. Il est possible que certain·es élèves n'éprouveront pas beaucoup de changement d'humeur, ce qui est normal aussi.

## Activités de la leçon

### Les principes de base du traumatisme

Commencez par revoir « The Paradox of Trauma-Informed Care » (le paradoxe des soins tenant compte des traumatismes).

Commencez de manière générale, en donnant aux élèves le temps de réfléchir à la vidéo, individuellement ou en groupe de deux, avant d'en partager leurs idées avec la classe. Nous recommandons que l'enseignant-e circule dans la salle de classe, en s'insérant dans les conversations s'il/elle le trouve approprié. Faites savoir aux élèves à l'avance si, sur la base de ce que vous avez entendu, vous aimeriez qu'ils/elles partagent leurs idées avec la classe.

Questions suggérées pour commencer :

- Qu'avez-vous remarqué ?
- Qu'est-ce que vous vous êtes demandé ?
- Quels liens avez-vous établis ?

Ensuite, passez à :

- Quelles sont les caractéristiques/symptômes de traumatisme identifiés dans la vidéo ?

### Protocols

Répartissez les élèves en petits groupes. Dans chaque groupe, les élèves élaboreront un ensemble de règles ou de protocoles à suivre pendant le reste de l'unité pour assurer la sécurité de tout le monde dans la classe. Encouragez les élèves à s'inspirer des idées de la vidéo et de la discussion en classe.

Notez ces protocoles au fur et à mesure que les groupes les partagent. Une application comme Padlet peut être utilisée pour les noter numériquement.

## Conclusion

Concluez en revoyant l'activité « indicateur de l'humeur » et en demandant aux élèves de réfléchir à leurs changements émotionnels tout au long de la leçon.

## Pour aller plus loin

Les élèves rédigent de brèves réflexions, d'environ un paragraphe, qui seront soumises sous la forme de billets de sortie.

Questions pour aider les élèves à rédiger des billets de sortie :

- Sur la base de vos expériences dans la classe d'aujourd'hui, comment décririez-vous le terme *traumatisme* ?
- Comment votre compréhension du concept a-t-elle évolué au cours de la leçon ?
- Quelles choses est-ce que nous pouvons faire individuellement, et en tant que groupe, pour nous assurer qu'en apprenant à propos du traumatisme d'une autre personne, nous ne devenons pas nous-mêmes traumatisés ?

Noter : les élèves ne doivent pas répondre à toutes les questions – il est conforme à une pratique fondée sur la connaissance du traumatisme de permettre aux élèves de se baser sur la question de leur choix.

## Ressources supplémentaires

[Pédagogie fondée sur la connaissance du traumatisme : cinq principes](#)

# La lecture de récits graphiques

L'objectif de cette leçon est de familiariser les élèves avec les récits graphiques en tant que mode d'expression et de narration unique.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- comprendre que les récits graphiques se distinguent des autres médias.
- comprendre comment leur forme distincte influence leur contenu et leur message.
- identifier les principales caractéristiques des récits graphiques et de leur fonctionnement et de s'exprimer clairement sur ce sujet.
- apprécier à sa juste valeur l'étendue et la variété des différents types de récits graphiques.
- interpréter divers récits graphiques et de discuter de leurs interprétations tout en adhérant à une pédagogie fondée sur la connaissance du traumatisme.

## Question directrice

- Qu'est-ce qui fait des récits graphiques un mode d'expression unique ?

## Préparation

Individuellement ou dans une classe précédente, regardez la vidéo « Understanding Comics » (comprendre les bandes dessinées) de Scott McCloud.

*(Cette vidéo est en anglais, mais elle comporte des sous-titres français générés automatiquement. Cliquer "settings" > "Subtitles/CC" > "Auto-translate" > "French")*



*One or more interactive elements has been excluded from this version of the text. You can view them online here: <https://pressbooks.bccampus.ca/butilveresourcefrancais/?p=97#oembed-1>*

Imprimez des exemples de récits graphiques que vous accrocherez dans la salle de classe. Chaque page imprimée constitue une station. Fournissez aux élèves un moyen d'annoter les pages : affichez les pages sur une grande feuille de papier, donnez aux élèves des papillons adhésifs ou offrez-leur une autre possibilité pour prendre des notes.

## Introduction

Commencez par l'activité « indicateur de l'humeur ».

Demandez aux élèves d'utiliser l'échelle d'un à cinq doigts ou de lever la main en entier pour indiquer leur niveau de familiarité avec les récits graphiques. Si le terme *récit graphique* ne suscite pas de réponse, essayez les termes *roman graphique* et *bande dessinée*.

## Activités de la leçon

### Comment lire les bandes dessinées : une promenade dans une galerie

Commencez par revoir « Understanding Comics » (comprendre les bandes dessinées) de Scott McCloud.

Répartissez les élèves en groupes de quatre au maximum. Demandez aux groupes de s'arrêter à chaque station pour écrire des commentaires et des questions sur les éléments qu'ils ont remarqués dans les pages imprimées. Demandez aux élèves de réfléchir spécifiquement à la manière dont les pages illustrent le langage unique du récit graphique/de la bande dessinée. Bien que chaque page illustre un aspect du support, il existe des recouvrements entre les pages (elles utilisent des techniques similaires pour accomplir des choses différentes).

Pour plus de précisions sur ce que les élèves doivent rechercher, consultez les pages d'exemples proposées. Voir le [document d'appui : la lecture de récits graphiques](#).

Une fois que chaque groupe s'est rendu à chaque station, en ajoutant des notes écrites, les groupes reviendront aux stations pour examiner les questions et les commentaires de leurs camarades de classe.

En gardant les élèves dans leurs groupes et en leur donnant le temps de préparer les réponses aux questions posées, animez une discussion en classe.

Questions suggérées :

- Quels sont des points communs entre toutes les pages ?
- Quelle(s) page(s) vous a(ont) le plus marqué et pourquoi ?
- Comment ces histoires pourraient-elles être modifiées si elles étaient racontées sur un autre support (film, roman, etc.) ?

Vous pouvez également conclure l'activité en montrant aux élèves les deux images de *Red: A Haida Manga* comme un exemple d'un livre qui rompt avec les conventions typiques du genre. Il peut être utile de voir à quel point les supports peuvent être différents les uns des autres.

## Conclusion

Revenez à l'activité « indicateur de l'humeur » en demandant aux élèves de réfléchir à la façon dont la leçon a influencé leur humeur.

Une fois que les élèves se sentent à l'aise, et avant de passer aux billets de sortie sur lesquels ils/elles auront noté leurs réflexions, nous vous recommandons de les préparer au contenu difficile de la leçon suivante. Faites-leur savoir à quoi s'attendre pour qu'ils/elles se sentent prêt-es à aborder les sujets difficiles. Réaffirmez aussi que leur bien-être émotionnel est la priorité. Discuter de la leçon à l'avance aidera les élèves à faire face à la difficulté du sujet.

Terminez par la rédaction d'une réflexion sous la forme de billets de sortie.

## Pour aller plus loin

### Questions pour aider les élèves à rédiger des billets de sortie

:

- Quels sont les avantages et les inconvénients de la communication des traumatismes par le biais de récits visuels/graphiques par rapport à d'autres formes telles que les films, les textes non visuels (romans, mémoires, poésie), etc.
- Nous pouvons penser que les récits graphiques sont un genre littérature moins sérieux, étroitement associée à des choses comme les superhéros ou les bandes dessinées de journaux. Que pensez-vous du fait que des sujets très sérieux tels que l'Holocauste soient représentés sous cette forme ? Pensez-vous que le récit graphique est un support approprié ?
- Que pensiez-vous des bandes dessinées ou des récits graphiques avant cette leçon ? En quoi votre compréhension a-t-elle changé ? Donnez des exemples précis.

Noter : les élèves ne doivent pas répondre à toutes les questions – il est conforme à une pratique fondée sur la connaissance du traumatisme de permettre aux élèves de se baser sur la question de leur choix.

## Ressources supplémentaires

[Document d'appui : la lecture de récits graphiques](#)

# Les récits graphiques non fictionnels

Ce cours présente le genre des récits graphiques non fictionnels sous l'angle de la perspective historique. Nous examinerons un récit historique d'un point de vue spécifique. En utilisant le récit graphique *But I Live*, nous examinerons les différentes façons dont les individus ont été touchés pendant la Seconde Guerre mondiale et l'Holocauste.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- évaluer comment des histoires et des images peuvent être utilisées pour enseigner l'histoire.
- faire des déductions sur les valeurs historiques à partir d'observations.
- examiner comment nos propres expériences et préjugés influencent la façon dont nous percevons le passé.
- identifier et d'analyser la perspective et les préjugés de la voix narrative et d'en discuter.
- définir et d'identifier la perspective et les préjugés du contenu dans un texte particulier et d'en discuter.

Cette leçon est facilement adaptable. Utilisez n'importe quel

de récits graphiques de la classe, en fonction de l'objectif que vous souhaitez vous fixer. Adaptez les documents aux pages spécifiques que vous souhaitez mettre en valeur dans votre récit graphique. Voici d'autres exemples de récits graphiques non fictionnels :

- *Maus* d'Art Spiegelman
- *Borders* de Thomas King

## Questions directrices

- Comment les récits graphiques peuvent-ils nous aider à comprendre l'histoire ?
- Comment les récits personnels permettent-ils d'appréhender différentes perspectives historiques ?
- Est-ce que les images fournies dans les récits historiques graphiques, tels que *But I Live*, aident le/la lecteur-ricerice à développer une compréhension plus profonde du contexte culturel et historique ?

## Préparation

Rassemblez 30 copies d'un récit graphique choisi.

## Introduction

Commencez la leçon par une discussion guidée.

- Les récits graphiques non fictionnels peuvent prendre de nombreuses formes, mais les formes les plus courantes sont l'autobiographie, le récit individuel et les mémoires.

Les récits que nous étudierons expriment les expériences vécues par des personnes à des moments marquants de l'histoire. Ces genres communiquent les histoires de la vie réelle des individus.

Penser-préparer-partager

- Commencez par la couverture. Demandez aux élèves de regarder la couverture de ce récit graphique et posez la question : « Selon vous, sur quoi portera ce livre ? »

## Activités de la leçon

### Résumé du livre

Une cocréation intime par trois artistes et quatre survivant·es de l'Holocauste, *But I Live* se compose de trois histoires illustrées basées sur les expériences de chacun·e des survivant·es pendant et après l'Holocauste. David Schaffer et sa famille ont survécu en Roumanie à cause de leur refus d'obéir aux collaborateur·rices nazi·es. Aux Pays-Bas, les frères Nico et Rolf Kamp ont été séparés de leurs parents et cachés par la résistance néerlandaise dans treize endroits différents. À travers l'histoire d'Emmie Arbel, une enfant qui a survécu aux camps de concentration de Ravensbrück et de Bergen-Belsen, nous voyons le traumatisme permanent infligé par l'Holocauste.

Sujets de rédactions :

- Quels sentiments vous viennent à l'esprit lorsque vous pensez à la lecture de ce livre ?
- Rédigez librement la réponse à cette question.
- Inciter les élèves à développer l'écriture : y a-t-il un malaise,

de la curiosité ? Pourquoi ?

### Créer des liens

- Ces sentiments et ces idées préconçues s'appellent des préjugés inconscients, qui sont façonnés par nos expériences vécues, nos valeurs et ce que nous avons appris. Lorsque nous abordons l'histoire, il est fort possible que nos préjugés liés à notre mode de vie actuel nous gênent.
- L'histoire est souvent présentée comme un récit linéaire. Ce que nous savons ou apprenons de l'histoire provient d'un lieu de partialité, soit que l'influence de nos propres expériences façonne ce que nous explorons, soit que des points de vue et des valeurs partiels façonnent les histoires racontées.
- C'est pourquoi il est important d'examiner l'histoire sous plusieurs angles. La lecture et l'examen de l'histoire sous des angles multiples nous donnent une idée plus complète de ce qu'était réellement l'histoire. Les récits personnels nous permettent de voir comment les individus pensaient et se sentaient dans le passé. Considérés ensemble, ces récits individuels donnent une vision beaucoup plus holistique et complète de l'histoire.

## Activité individuelle (ou collective) – lire et interpréter

À l'aide du document d'appui ci-dessous, trouvez les pages appropriées et répondez aux questions suivantes :

- Quelles ont été vos premières impressions à la lecture de ce passage ?
- Quelles sont les questions que vous vous posez ?

- Qu'avez-vous appris de ce passage ?

Animez une discussion en classe en utilisant les sujets de rédactions fournies au bas du document d'appui.

## Conclusion

### **Questions et consignation dans le journal**

Demandez à chaque élève d'écrire au tableau les questions qui lui sont venues en lisant les récits graphiques. Laissez les élèves réfléchir à ces questions et utilisez-les comme guides pour les journaux réflexifs.

## Ressources supplémentaires

[Document d'appui : les récits graphiques non fictionnels](#)

# Juger un livre à sa couverture

Cette leçon consiste en un exercice d'anticipation modifié portant sur trois couvertures des récits graphiques du livre *But / Live*. Les élèves rempliront un document d'appui guidé qui leur demandera d'interpréter et de déduire des informations sur les trois histoires en se basant sur leurs couvertures. Les élèves devront relever le défi de déduire le contexte historique des témoignages en se basant uniquement sur les couvertures. L'absence de contexte historique dans cette leçon a pour but de faciliter l'accès aux témoignages difficiles par les élèves, de leur faire comprendre l'importance du contexte dans la leçon suivante et de les préparer à une analyse visuelle des illustrations plus approfondie. La leçon suivante portera sur le contexte, le cadre et la perspective.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- évaluer et d'interpréter les couvertures des récits graphiques.
- définir le vocabulaire suivant : *déduire, anticiper, évoquer, résister*.
- rassembler, d'analyser et de rapporter les observations recueillies dans les différents récits

graphiques basés sur les témoignages des survivant-es.

- construire et d'exprimer leurs observations et leurs prédictions en se basant sur les couvertures.
- collaborer avec leurs camarades de classe et de participer à une discussion approfondie.

## Questions directrices

- Quel rôle joue la couverture dans la création d'un récit ?
- Comment la couverture influence-t-elle notre envie de lire un récit graphique particulier ?

## Préparation

L'enseignant-e aura besoin de copies en couleur des couvertures de chaque histoire, ou d'un moyen technologique permettant de projeter chaque couverture, ainsi que suffisamment de copies de la feuille de travail pour les élèves.

## Introduction

Affichez et révisez les définitions suivantes.

**déduire** : rassembler des informations et émettre des hypothèses à partir de preuves et de raisonnements plutôt qu'à partir d'énoncés explicites. Par exemple : « De ces faits, nous pouvons déduire que la criminalité a augmenté ». Pour déduire, nous devons parfois lire entre les lignes et remplir les blancs.

**anticiper** : l'action d'anticiper quelque chose ; l'attente ou la prédiction que quelque chose va se produire. L'anticipation peut impliquer des sentiments d'excitation ou de nervosité.

**évoquer** : amener ou rappeler à l'esprit ; stimuler une pensée.

**résister** : le refus d'accepter ou de se conformer à quelque chose ; la tentative d'empêcher quelque chose par l'action ou l'argumentation.

## Activités de la leçon

### Juge-t-on un livre à sa couverture ?

Posez la question à la classe et recueillez les réponses de plusieurs élèves. Que veulent dire les gens lorsqu'ils disent : « Il ne faut pas juger un livre à sa couverture ? » Pourquoi le disent-ils ?

Demandez aux élèves de se tourner vers un·e voisin·e et de trouver trois avantages et trois inconvénients à juger un livre à sa couverture.

Les groupes partageront un pour et un contre, et l'enseignant·e notera les réponses au tableau.

Demandez aux élèves de voter sur l'affirmation « Ne jugez pas un livre à sa couverture ». Un doigt = pas d'accord ; deux doigts = indécis·e ; trois doigts = d'accord.

## Guide d'anticipation

Affichez le [document d'appui : juger un livre à sa couverture](#), passez en revue les questions et assurez-vous que les élèves sont à l'aise avec la formulation. Expliquez que le travail sur la première couverture se fera collectivement, avec toute la classe

qui participe. Les élèves feront le travail sur les deux autres couvertures par groupes de deux ou de trois personnes.

1. Quelles sont les trois choses que nous pouvons déduire du titre ?
2. Quels sont les trois éléments visuels importants que nous pouvons voir sur la couverture ?
3. Que pourraient représenter ces éléments visuels ?
4. Ce récit graphique est basé sur le témoignage d'une personne ; quelles sont trois choses que nous pouvons déduire de la couverture à propos de cette personne?
5. Quelles sont deux prédictions que nous pouvons faire après avoir examiné la couverture ? Quelles preuves avez-vous pour étayer ces prédictions ?

Distribuez le document d'appui et affichez la première couverture au moyen d'un projecteur/agrandisseur. Collectivement, travaillez sur les cinq questions et demandez aux élèves de noter leurs réponses sur leurs feuilles.

Une fois la première section terminée, invitez les élèves à former des groupes de deux ou de trois personnes. Distribuez des copies des deux autres couvertures et/ou affichez-les sur un projecteur/agrandisseur.

Si le temps le permet, révisez les réponses collectivement.

## Conclusion

Dites aux élèves qu'ils/elles se sont penché-es en profondeur sur les couvertures de ces livres ; collaborativement, ils/elles les ont analysées et ont fait des prédictions sur la base de leurs observations. Cette expérience les aidera à approfondir leur analyse visuelle tout au long du reste de l'unité. Cette leçon leur servira également de base pour la réalisation de leurs propres couvertures dans la seconde moitié de l'unité.

Procédez à un deuxième vote. « Ne jugez pas un livre à sa couverture », un doigt = pas d'accord ; deux doigts = indécis·e ; trois doigts = d'accord.

## Ressources supplémentaires

[Document d'appui : juger un livre à sa couverture](#)

# L'ambiance et le ton

Cette leçon présente les concepts d'ambiance et de ton, en donnant aux élèves l'occasion de s'entraîner à identifier ces aspects dans un texte. L'ambiance et le ton sont des concepts complexes. Lorsque vous les présentez à la classe, veillez à utiliser des exemples tirés de textes que les élèves connaissent déjà. Les exemples peuvent être tirés de la culture populaire ou de textes abordés auparavant en classe. Si les élèves sont déjà familiarisés avec ces termes, mettez-les au défi d'analyser la différence entre la transmission de l'ambiance et du ton par le biais d'images et celle par le biais d'un texte.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- définir et d'identifier l'ambiance et le ton d'un texte.
- établir, collaborativement, des liens significatifs entre le texte, le/la narrateur·rice et l'ambiance/le ton.
- communiquer les liens trouvés, en fournissant des preuves à l'appui.
- décrire l'importance de l'ambiance et du ton dans la compréhension d'un texte.

## Question directrice

- Comment les artistes de récits graphiques utilisent-ils/elles les images pour créer l'atmosphère et le ton d'un récit graphique ?

## Préparation

Préparez des copies des deux documents d'appui pour les élèves.

## Introduction

Distribuez le document d'appui : les figures de style d'ambiance et de ton, aux élèves ou projetez-la dans la salle de classe.

Passez en revue les termes du document d'appui, discutez-en et donnez des exemples tirés d'histoires connues par les élèves.

## Activités de la leçon

### Exploration de l'ambiance et le ton

Note : L'activité suivante est basée sur le récit graphique *But / Live*. Cependant, si vous n'avez pas accès à ce livre par l'intermédiaire de votre école ou votre bibliothèque publique, cette leçon peut être adaptée afin de pouvoir travailler avec

n'importe quel récit graphique de votre choix (par exemple, *This Place: 150 Years Retold*).

Les élèves recevront des extraits de trois récits. Vous leur demanderez d'identifier l'ambiance et le ton de chacun des extraits et de fournir des preuves textuelles pour appuyer leurs constatations.

Distribuez et expliquez la **feuille de travail : les figures de style d'ambiance et le ton** ci-dessous. Travaillez collectivement pour déterminer l'ambiance et le ton de l'extrait de « A Kind of Resistance ». Par groupes de deux ou de trois personnes, les élèves rempliront le reste du document d'appui.

Une fois que les groupes auront fini d'identifier l'ambiance et le ton dans les textes qui leur avaient été attribués, ils partageront leurs conclusions avec la classe.

## Conclusion

Passez en revue comment identifier et décrire l'ambiance et le ton des récits graphiques et comment en discuter. Suggérez l'utilité de ces connaissances pour la lecture des récits graphiques – elles les aideront à mieux comprendre d'autres littératures et moyens d'expression. De plus, cela les aidera les élèves à créer une atmosphère captivante lorsqu'ils/elles écriront et illustreront leurs propres récits graphiques.

## Pour aller plus loin

Dans un paragraphe de réflexion de 200 mots, répondez à la question suivante : pourquoi la leçon d'aujourd'hui sur l'ambiance et le ton est-elle importante pour comprendre, analyser et contextualiser les récits graphiques ?

## Ressources supplémentaires

Document d'appui : les figures de style d'ambiance et de ton

Feuille de travail : les figures de style d'ambiance et le ton



## 2. « THIRTEEN SECRETS » – NICO ET ROLF KAMP ET GILAD SELIKTAR

Les leçons de cette section s'appuient sur des documents supplémentaires tirés de *But I Live*. Nico et Rolf Kamp ont fourni des informations sur eux-mêmes, en utilisant leurs propres mots (Nico, p.163–164 et Rolf, p.165–167). Pour plus d'informations sur comment survivre dans la clandestinité, lisez « Surviving in Hiding from the Nazis », par Dienke Hondius (p. 137–146). En outre, [cette carte montre les déplacements de Nico et Rolf pendant l'Holocauste.](#)

### *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- examiner les événements historiques entourant les récits graphiques étudiés.
- explorer les effets de la géographie sur l'étude de l'Holocauste.
- s'entraîner à la lecture attentive du texte et des images des récits graphiques.

## Questions directrices

- Comment l'Holocauste a-t-il été vécu dans différentes lieux ?
- Comment les populations des différentes régions ont-elles été affectées ?

## Séquence

- Leçon 1 : « Thirteen Secrets » : une introduction
- Leçon 2 : L'Holocauste et la géographie
- Leçon 3 : Une introduction au réseau clandestin
- Leçon 4 : Récapitulation

# UNE APPROCHE FONDÉE SUR LA GÉOGRAPHIE HUMAINE

## **Pourquoi la géographie ?**

Il est important que les enseignant-es et les élèves comprennent que l'Holocauste est une situation complexe qui comprend des éléments qui interagissent et changent. Bien qu'il soit important de comprendre les événements historiques à l'origine de l'Holocauste, la compréhension des aspects culturels, spatiaux et psychologiques permet de dresser un tableau plus complet. Comprendre la géographie de l'Holocauste nous permet d'appréhender l'ampleur de cet événement et de comprendre la diversité des expériences de l'Holocauste. Les Juif-ves des villes et les Juif-ves des campagnes n'ont pas vécu les mêmes expériences : la survie et la résistance ont pris des formes différentes en fonction de la géographie, tout comme la perpétration et la complicité. Il est facile d'essentialiser et de simplifier l'Holocauste, mais nous devrions nous efforcer de faire comprendre aux élèves que l'Holocauste n'est pas un seul récit, mais plutôt un ensemble de plusieurs récits. En utilisant la géographie comme une lorgnette, nous pouvons commencer à comprendre la complexité et la variabilité des expériences de l'Holocauste.

*Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- comprendre comment la géographie influence les conséquences d'évènements importants.
- réfléchir aux différents contextes et influences qui ont créé des expériences différentes pour les personnes qui ont vécu l'Holocauste.
- lire et d'analyser des cartes relatives à l'Holocauste.

## Questions directrices

- Comment l'Holocauste a-t-il été perpétré différemment par les nazi-es selon les régions ? Comment a-t-il été vécu différemment par le peuple juif selon les endroits ?
- De quelle manière le témoignage de Nico et Rolf Kamp a-t-il été façonné par la géographie ?

# « Thirteen Secrets » : une introduction

Cette leçon présente aux élèves les témoignages historiques communiqués par le biais de récits graphiques. À l'aide de ces récits, les élèves apprendront à analyser des témoignages de l'Holocauste.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- analyser des témoignages historiques.
- discuter l'importance de facteurs géographiques dans un témoignage.

## Questions directrices

- Comment les récits graphiques peuvent-ils nous aider à comprendre l'histoire ?
- Comment les récits personnels permettent-ils d'appréhender les différentes perspectives du passé ?

# Introduction

Activité penser-préparer-partager

- Demandez aux élèves de réfléchir à ce qu'ils/elles **savent** et à ce qu'ils/elles **se demandent** sur l'Holocauste aux Pays-Bas. Comment était-il similaire ou différent de l'Holocauste dans d'autres régions ?

Ensuite, demandez aux élèves de regarder la couverture du récit graphique. Demandez-leur de discuter en groupes de deux et de prendre des notes sur ce qu'ils/elles peuvent déduire sur l'histoire à partir de la couverture et du titre.

## Activités de la leçon

### Présentation du lieu

Demandez aux élèves de lire « Thirteen Secrets » ensemble, en tant que groupe ; incitez-les à prêter une attention particulière au rôle que jouent l'espace et le lieu dans l'histoire. Que remarquent-ils/elles à propos du paysage, des maisons, de l'environnement naturel, etc.

Discutez des observations faites par les élèves au cours de la lecture avec toute la classe. Demandez aux élèves de réfléchir à nouveau à ce qu'ils/elles savent et à ce qu'ils/elles se demandent au sujet de l'Holocauste.

### Visionnage de la vidéo

*(Cette vidéo est en anglais, mais elle comporte des sous-titres*

français générés automatiquement. Cliquer “settings” > “Subtitles/CC” > “Auto-translate” > “French”)



One or more interactive elements has been excluded from this version of the text. You can view them online here: <https://pressbooks.bccampus.ca/butiliveresourcefrancais/?p=122#oembed-1>

## Conclusion

Après le visionnage de la vidéo, demandez aux élèves de discuter en groupes pour savoir si les impressions des élèves ou leur compréhension de l’histoire ont changé. Demandez à chaque élève de formuler une question en rapport avec l’histoire. Conservez ces questions, car elles seront utiles dans les prochaines leçons.

Exemples de questions :

- Est-ce que le fait que Nico et Rolf aient vécu en dehors de l’Allemagne a eu un impact sur leur survie ?
- Est-ce que les méthodes de l’Holocauste aux Pays-Bas ont été différentes de celles utilisées ailleurs ?

# L'Holocauste et la géographie

Cette leçon s'appuie sur la compréhension qu'ont les élèves de l'Holocauste et utilise cette compréhension pour établir des liens avec l'impact de la géographie sur les victimes de l'Holocauste.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- acquérir les connaissances et les compétences nécessaires pour utiliser la géographie comme loupe pour explorer les questions liées à l'Holocauste.
- créer une représentation visuelle du temps et de l'espace des événements importants survenus pendant l'Holocauste.

## Questions directrices

- Comment la géographie physique d'une région influence-t-elle sur la répartition des gens ?
- Comment et pourquoi les Juif-ves ont-ils/elles été réparti-es comme ils/elles l'ont été à travers l'Europe ?

## Préparation

Rassemblez le matériel supplémentaire :

- une carte de l'Europe pendant la Seconde Guerre mondiale
- une frise chronologique simple de l'Holocauste. Cette frise chronologique peut également être élaborée collectivement en classe ou tirée d'une source fiable.

## Introduction

Projetez une carte de l'Europe pendant la Seconde Guerre mondiale.

En petits groupes, invitez les élèves à discuter de la localisation physique de tous les événements majeurs connus ou des lieux clés de la Seconde Guerre mondiale sur la carte. Demandez-leur d'analyser les raisons pour lesquelles ces événements se sont déroulés à ces endroits. Reliez les analyses des élèves aux témoignages historiques.

Note : Si les élèves ont des connaissances limitées sur la géographie de la Seconde Guerre mondiale, il convient de la présenter avant de poursuivre cette leçon.

## Activités de la leçon

### Création d'une frise chronologique de l'antisémitisme en Europe

En utilisant des ressources fiables, élaborer une frise chronologique des événements importants de l'histoire de

l'antisémitisme en Europe, en plaçant les principaux événements (Inquisition espagnole, peste, Martin Luther, pogroms majeurs, etc.) dans l'ordre chronologique.

La chronologie pourrait commencer en 1492 et s'étendre jusqu'à l'Holocauste, ou autrement se concentrer sur le 20<sup>e</sup> siècle.

La frise chronologique pourrait être une ligne droite ou refléter les changements positifs et négatifs subis par la population juive en Europe. Cela permettra de créer le contexte historique nécessaire pour la compréhension de la géographie.

Les ressources suggérées pourraient inclure :

- Vancouver Holocaust Education Centre Workshop on Antisemitism – You Can Make a Difference
- Unites States Holocaust Memorial Museum (Voici une option similaire d'un article en français.)
- Yad Vashem

## Accent sur l'antisémitisme régional

En utilisant une ressource locale ou en rassemblant des documents collectivement en classe, concentrez-vous sur l'antisémitisme régional.

Vous pourriez utiliser un outil tel que Canva pour créer la frise chronologique.

- Par exemple, le kit de ressources du Vancouver Holocaust Education Centre, « Too Close to Home : Antisemitism and Fascism in Canada 1930s and 1940s », fournit un kit d'artefacts et des documents avec des ressources pour les enseignant-es.

# Conclusion

## *Comparaisons*

En utilisant les deux frises chronologiques, faites une comparaison entre l'expérience européenne (en général) de l'antisémitisme et les expériences régionales ou locales de l'antisémitisme.

- Revoyez les facteurs clés des déplacements et de la répartition de la population juive en Europe en se basant sur les évènements significatifs.

## **Pour aller plus loin**

Prolongez l'engagement des élèves en leur demandant d'annoter une carte. La classe peut être divisée en trois groupes. Chaque groupe travaillera à la création d'une carte couvrant l'un des évènements/lieux suivants :

- camps de concentration
- ghettos
- massacres

Pour créer ces cartes, encouragez les élèves à consulter les sites suivants (et d'autres ressources fiables sur l'Holocauste) : Yad Vashem et United States Holocaust Memorial Museum. Les cartes doivent comporter des renseignements importants tels que les villes, les principales ressources physiques (eau, forêts, etc.), les principaux points d'intérêt, les pays et tout autre renseignement pertinent.

Les élèves de chaque groupe peuvent expliquer aux autres ce

que contient leur carte ainsi que les informations que leur carte fournit sur l'Holocauste. Au cours de leurs discussions, les élèves doivent examiner la relation entre les méthodes d'extermination/d'élimination et les lieux et les espaces où les exterminations ont eu lieu. Par exemple, pourquoi les ghettos et les modes de déportation étaient-ils concentrés en milieu urbain ? Les groupes d'élèves devraient présenter des arguments bien raisonnés et étayés pour défendre leurs positions.

# Une introduction au réseau clandestin

Toutes les personnes juives n'ont pas fini dans les camps de concentration. Certains individus ont survécu en entrant dans la clandestinité. Ce cours présente aux élèves le réseau clandestin.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- s'engager dans un témoignage historique et de l'analyser.
- chercher à connaître l'importance de l'espace et du lieu dans la contextualisation d'entrer dans la clandestinité.

## Question directrice

- Comment les récits personnels permettent-ils d'appréhender différentes perspectives historiques ?

## Préparation

Préparez des copies des deux documents d'appui pour les élèves.

## Introduction

### Penser-préparer-partager

Demandez aux élèves de réfléchir à ce qu'ils/elles **savent** et à ce qu'ils/elles **se demandent** sur l'Holocauste. Demandez ensuite aux élèves de regarder la couverture de l'histoire « Thirteen Secrets ». Demandez-leur de discuter et d'écrire une liste de déductions qu'ils/elles peuvent faire à propos de la couverture et du titre. Vous pouvez vous référer à la leçon [Juger un livre à sa couverture](#) pour des sujets de rédactions et des activités.

## Activités de la leçon

### Lecture et révision « Thirteen Secrets »

Demandez aux élèves de lire « Thirteen Secrets » en classe et invitez-les à prêter une attention particulière au rôle que jouent l'espace et le lieu dans l'histoire.

- Selon l'âge et l'expérience des élèves, la classe peut se concentrer sur des [concepts de la pensée géographique](#) tels que l'interaction entre l'être humain et l'environnement, les interrelations, les modèles et les tendances.

Une fois que les élèves auront lu l'histoire une fois, faites une liste des termes avec lesquels les élèves ont eu des difficultés et créez un glossaire collectivement en classe. L'enseignant.e peuvent ajouter d'autres termes utiles au glossaire.

Discutez collectivement des observations que les élèves ont faites au cours de leur lecture. Demandez-leur d'ajouter aux sections ***ce qu'ils/elles savent*** et ***ce qu'ils/elles se demandent*** dans l'activité penser-préparer-partager de l'introduction.

## Visionnage de la vidéo

Pendant que les élèves visionnent la vidéo, invitez-les à faire le lien entre le matériel et l'expérience de Nico et de Rolf qui devaient entrer dans la clandestinité. Les thèmes à prendre en compte peuvent être les suivants : les lieux, les espaces, les personnes qui ont fourni de l'aide et autres.

## Discussion après la vidéo

Discutez collectivement en classe de la vidéo. Questions pour aider les élèves à discuter :

- Le témoignage et la vidéo soulignent l'importance de l'interaction entre les personnes et l'environnement. Faites une comparaison entre l'expérience de Nico et Rolf dans la clandestinité et celles d'autres récits de clandestinité en Pologne.
- Comment les historien·nes et les organisations gouvernementales devraient-ils/elles reconnaître l'importance géographique de ces lieux ?
- Dans le témoignage, comment l'artiste Gilad Seliktar a-t-il créé un sens du lieu ?

## Conclusion

Demandez aux élèves de discuter en groupes pour savoir si leurs impressions ou leur compréhension du témoignage de Nico et Rolf a changé après le visionnage de la vidéo. Demandez à chaque élève de formuler une question en rapport avec l'histoire. Conservez ces questions, car elles seront utiles dans les prochaines leçons.

Exemples de questions :

- En quoi l'Holocauste aux Pays-Bas était-il différent d'ailleurs ?
- Le fait que Nico et Rolf aient vécu en dehors de l'Allemagne a-t-il eu un impact sur leur survie ?

# Récapitulation

Cette leçon fait le lien entre les trois leçons précédentes dans le cadre d'une vaste activité basée sur la technique jigsaw.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- expliquer les relations spatiales et géographiques et d'en discuter.

## Question directrice

- Comment la géographie physique est-elle interconnectée aux événements humains ?

## Introduction

En s'appuyant sur les leçons précédentes et en utilisant le concept de pertinence historique comme guide, les élèves partageront ce qu'ils savent sur le témoignage de Nico et Rolf, l'histoire de l'antisémitisme et la géographie de l'Holocauste.

## Activités de la leçon

### Cartographier les cachettes de Nico et Rolf

Réunissez la classe pour mettre à profit les compétences cartographiques des élèves afin de retracer collaborativement l'histoire de la survie de Nico et Rolf. Un outil en ligne comme Google Maps peut s'avérer utile.

En procédant étape par étape, les élèves doivent identifier l'emplacement des maisons où Nico et Rolf sont allés. Cela donne de l'ampleur à l'histoire et aussi une impression de réalité et de temps.

Note: Cette activité peut être menée également avec d'autres histoires. À plus grande échelle, l'histoire de David Schaffer est très puissante.

### Conclusion

Une fois que les élèves de la classe ont réalisé une carte, comparez leur version avec la carte créée pour montrer les déplacements de toutes les personnes qui ont survécu à l'Holocauste.

**-carte-**

### 3. « A KIND OF RESISTANCE » – DAVID SCHAFFER ET MIRIAM LIBICKI

Les leçons de cette section s'appuient sur des documents supplémentaires tirés de *But I Live*. David Schaffer a fourni des informations sur lui-même (p. 159-162). Pour des informations concernant l'endroit où David a vécu pendant l'Holocauste, lisez « The Holocaust in Transnistria » par Alexander Korb (p. 126-135). En outre, [cette carte montrera les déplacements de David pendant cette période.](#)

#### *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- examiner les événements historiques entourant les récits graphiques.
- explorer les conventions utilisées dans les récits graphiques.
- s'entraîner à la lecture attentive du texte et des images des récits graphiques.

## Questions directrices

- Comment est-ce que des récits graphiques peuvent nous aider à comprendre l'histoire ?
- Quelles sont l'importance et l'influence de la perspective dans les récits graphiques non fictionnels ?
- Comment l'ambiance et le ton influencent-ils notre lecture d'un récit graphique ?

## Agentivité dans l'Holocauste

- Leçon 1 : Les technique graphiques et les procédés littéraires
- Leçon 2 : La jeunesse juive : l'agentivité et la résistance
- Leçon 3 : La préparation d'une représentation visuelle

## Une approche personnelle de l'Holocauste en Roumanie

- Leçon 1 : L'Holocauste en Roumanie
- Leçon 2 : Le témoignage en tant que source historique : le cas de David
- Leçon 3 : L'immigration et la vie d'après-guerre

# AGENTIVITÉ DANS L'HOLOCAUSTE

L'objectif de cette mini-unité est de combiner deux types de compétences, l'une de l'art du langage et l'autre des études sociales, afin d'enrichir la capacité des élèves à identifier, analyser et expliquer les points de vue des survivant-es de l'Holocauste qui sont entré-es dans la clandestinité dans l'Europe sous l'occupation nazie. En développant leurs compétences littéraires et historiques par la lecture d'histoires sur la résistance juive, on s'attend à ce que les élèves acquièrent des compétences plus profondes, plus durables et plus adaptables en empathie historique dans leurs futurs cours de sciences humaines. Les élèves apprendront à identifier comment les récits des survivant-es de l'Holocauste ont été rendus vivants par la littérature. Les élèves mèneront ensuite des recherches ciblées sur la vie d'un-e survivant-e et présenteront leurs connaissances sous la forme d'une représentation narrative visuelle ou graphique. Ce processus apprend aux élèves à illustrer de manière convaincante et créative l'humanité exprimée par les gens qui ont essayé de survivre dans des conditions extrêmes.

Cette unité encourage aussi les enseignant-es à étudier la relation entre l'art et l'histoire, suggérant ainsi que les techniques littéraires et les sources primaires sont vitalemement interdépendantes pour favoriser la capacité des élèves à s'intéresser véritablement au passé. Cette mini-unité est destinée aux élèves de la 10e à la 12e année.

*Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- identifier et de recréer les techniques graphiques et littéraires utilisées dans les romans graphiques contemporains.
- réfléchir sur l'importance de ces techniques et de bien exprimer celle-ci pour raconter les récits de traumatismes.
- utiliser cette connaissance des techniques pour décrire et évaluer le degré d'agentivité des survivant-es de l'Holocauste qui sont entré-es dans la clandestinité, ainsi que leur capacité à résister à l'oppression, comme exprimé dans un récit graphique particulier.
- appliquer cette méthode d'enquête à un autre récit sur des personnes juives européennes qui ont vécu dans la clandestinité.
- créer une représentation visuelle qui illustre l'agentivité individuelle en faisant appel à une sélection de récits graphiques narratifs et / ou non-narratifs ainsi qu'aux techniques littéraires mentionnées dans l'unité.

## Questions directrices

- Quelles sont les principales techniques graphiques et littéraires utilisées par Miriam Libicki dans son récit graphique sur les expériences de David Schaffer ?
- Comment David a-t-il exercé son agentivité dans le récit de son témoignage par Miriam Libicki ?
- Comment l'agentivité et la résistance des survivant-es

peuvent-elles être présentées dans les témoignages sur  
l'Holocauste ?



# Les techniques graphiques et les procédés littéraires

L'objectif de cette leçon est d'identifier et d'analyser les techniques graphiques et les procédés littéraires principaux que l'on retrouve dans le récit graphique de Miriam Libicki sur l'expérience de David Schaffer pendant l'Holocauste.

Cette leçon établit le cadre des deux suivantes de la mini-unité, dans lesquelles les élèves explorent l'agentivité des personnes qui ont résisté à l'Holocauste et sont entrées dans la clandestinité. Les élèves créeront une représentation visuelle narrative ou non narrative de leur choix, illustrant l'agentivité d'un individu qui a résisté à l'Holocauste (ou d'un groupe de ces individus). La majorité de l'apprentissage conceptuel de la mini-unité aura lieu dans cette leçon, que les enseignant-es pourront souhaiter diviser en plusieurs leçons plus petites en fonction des options d'activité.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- distinguer les éléments de l'histoire, des personnages et de l'environnement du récit.
- identifier et d'analyser l'utilité des techniques

graphiques, y compris des combinaisons de couleurs, des marges à fond perdu, des diagrammes, des différents angles de vue et des illustrations pleines pages.

- identifier et d'analyser l'utilité des éléments et procédés littéraires, y compris les incidents déclencheurs, les points culminants, l'ambiance, les dénouements et les techniques de métaphore et de symbolisme.
- déduire l'importance de certaines techniques dans la représentation de l'histoire, des personnages et de l'environnement.
- reconnaître les faits marquants de ce qu'a vécu Schaffer pendant l'Holocauste.

Les élèves développeront leur réflexion historique à partir des récits :

Les élèves utiliseront les compétences leur permettant de reconnaître les indices matériels et la portée en appliquant leur connaissance des techniques et des procédés. Ensuite, les élèves mettent le doigt sur des exemples d'expériences notables vécues par Schaffer, en isolant les éléments les plus convaincants de l'histoire.

## Question directrice

- Comment est-ce que les survivant-es ont fait preuve d'agentivité pendant l'Holocauste ?

## Préparation

Les enseignant-es souhaiter peut-être consulter les documents supplémentaires : premièrement, [le recours de l'auteur à des techniques graphiques et littéraires](#), qui décrit les techniques et les procédés principaux employés par Miriam Libicki dans son récit, tels que décrits dans un entretien récent avec elle ; deuxièmement, [la biographie de David Schaffer](#), qui présente le contexte de sa vie.

Distribuez des copies du récit à l'avance et demandez aux élèves d'effectuer une lecture préliminaire du texte avant la leçon.

## Activités de la leçon

### Analyser l'histoire, les personnages et l'environnement

En suivant la stratégie « je le fais, nous le faisons, tu le fais », modélisez une analyse de l'histoire du récit en identifiant les principaux points de l'intrigue et en fournissant un contexte biographique si nécessaire.

Vous pourrez vouloir montrer l'extrait vidéo sur YouTube « If We Had Followed the Rules, I Wouldn't Be Here, » une collaboration entre Schaffer et Libicki.

[\(vidéo\)](#)

Ensuite, sur le tableau blanc, dirigez la classe dans la création d'une frise chronologique des événements et des moments que les élèves ont trouvé significatifs pour l'intrigue, en répondant à toutes les questions de base sur la séquence qui se posent.

Enfin, répartissez les élèves en partenaires ou en petits

groupes et demandez-leur de créer un diagramme de développement et de dénouement de l'action de l'histoire, en indiquant les moments les plus captivants pour eux.

## Analyser le personnage

Dans les mêmes petits groupes, ou dans d'autres, demandez aux élèves de lancer des idées sur les preuves à fournir pour une biographie de David Schaffer, sous forme de liste ou de carte mentale. Ces preuves doivent être basées sur ce que les élèves ont glané en lisant le texte (aucun détail n'est trop insignifiant ou mineur).

Ou :

Demandez aux élèves de créer une carte mentale du personnage de Schaffer en trouvant des preuves tirées de ce qu'il **dit**, de ce qu'il **pense**, de ses **effets** sur les autres, de ses **actions** et de ses **comportements** (comme son langage corporel et ses gestes).

Ou :

Demandez aux élèves de créer un diagramme ou un profil visuel de Schaffer à l'aide de l'approche de QQQCCP : qui, quoi, où, quand, comment, combien, pourquoi.

Lorsque les groupes ont terminé, demandez-leur de partager leurs travaux avec la classe.

## Analyser l'environnement

Expliquez à la classe en quoi les conditions dans lesquelles a vécu Schaffer lorsqu'il se cachait sont très importantes pour son histoire. Demandez-lui de lancer des idées ou de créer une carte mentale au tableau pour trouver des exemples de la

façon dont ces conditions l'ont affecté et dont il a cherché à y survivre.

Ensuite, choisissez une illustration pleine page, comme celle de la page 17. Présentez-la au projecteur et, en classe, demandez aux élèves de répondre aux questions directrices du concours Begbie (telles que celles du numéro 20, sur les tableaux).

Ensuite, présentez une autre pleine page avec des images encore plus évocatrices, comme celle de la page 17, et demandez aux élèves d'écrire individuellement, en une minute, tout ce que l'on peut y observer.

Retirez l'image.

Répétez l'activité avec la même image, en demandant aux élèves d'ajouter les détails qui leur ont échappé. Il se peut que vous deviez répéter ce processus plusieurs fois, afin d'améliorer leurs capacités d'observation.

## Analyser les techniques et les procédés littéraires

À partir du document [L'utilisation des techniques littéraires par l'auteur](#), préparez une ou deux activités sur l'analyse des techniques graphiques et l'analyse des procédés littéraires dans le récit, respectivement.

### *Analyser les techniques graphiques*

Préparez une liste des principales techniques graphiques utilisées dans le récit et distribuez la liste des termes à la classe.

Une fois les élèves mis par deux ou en petits groupes, demandez-leur de trouver des exemples de chaque terme ainsi que d'expliquer leur importance. Vous pouvez également décider de créer un jeu de casse-tête, dans lequel chaque

groupe d'élèves se voit attribuer quelques techniques graphiques, ainsi que quelques exemples possibles d'où les chercher dans le récit.

Circulez dans la salle en offrant des conseils et les indications si nécessaire, puis demandez aux élèves de se rassembler en nouveaux groupes. Chaque membre du premier groupe explique ses découvertes à ses camarades.

Avec toute la classe, demandez à chaque groupe de partager son analyse des exemples, en affichant les images sur le rétroprojecteur pour les contextualiser. Si nécessaire, donnez des explications supplémentaires sur chacune des conclusions, puis demandez aux élèves de poursuivre le processus dans un deuxième groupe, en leur donnant un deuxième exemple de chaque technique à analyser.

### *Analyser les procédés littéraires*

Demandez aux élèves de se référer aux activités précédentes sur les diagrammes de la progression et du ralentissement de l'action dans l'histoire. Dans les groupes de l'activité initiale, distribuez les termes du schéma narratif et demandez aux élèves de les inscrire sur leurs diagrammes, en citant des exemples.

Demandez-leur ensuite d'expliquer leur raisonnement à un autre groupe.

Ensuite, demandez-leur de se référer à leurs analyses précédentes de l'illustration pleine page de la forêt et de chercher des exemples de deux des trois procédés littéraires qui restent (métaphore, symbolisme et description des forces de la nature). Circulez dans la salle si nécessaire pour prodiguer des conseils ou pour poser des questions directrices.

Pour le dernier procédé, le dialogue, demandez à classe d'indiquer les endroits où il apparaît et n'apparaît pas. Demandez aux groupes de préparer un résumé de ce que cela

suggère sur l'ambiance ou l'atmosphère de l'histoire racontée dans les retours en arrière. Demandez aux élèves de se référer à plusieurs autres procédés littéraires ou techniques abordées précédemment pour préparer leurs réponses.

## Découvrir les éléments marquants de l'expérience de Schaffer

### *Analyser les moments significatifs*

Dans une dernière activité, demandez aux élèves, individuellement ou en groupe, de repérer dans le texte les quatre ou cinq moments les plus significatifs illustrant l'expérience de Schaffer tandis qu'il vivait caché.

Demandez-leur de rédiger quelques notes sur chaque moment, en décrivant les raisons de son importance et, si possible, comment il est illustré ou renforcé par l'une des procédés littéraires ou l'une des techniques abordées au cours de la leçon.

Demandez aux élèves de partager leurs conclusions avec la classe.

## Conclusion

Présentez les deux prochaines leçons de la mini-unité et expliquez les paramètres du petit projet final. Vous pourrez souhaiter distribuer ceux-ci dès maintenant, surtout si ils/elles divisent ces leçons au sein d'une unité plus large du cours.

Note : les leçons ne doivent pas nécessairement être enseignées consécutivement. Les élèves peuvent bénéficier de plus de temps entre les leçons pour mieux comprendre le

matériel. Il faut également leur donner le temps de préparer leurs projets.

## Ressources supplémentaires

[Utilisation des techniques littéraires par l'auteur](#)

[Biographie de David Schaffer](#)

# Agentivité et résistance de la jeunesse juive

Ce plan de cours vise à reconnaître, interpréter et expliquer comment les jeunes victimes juives de l'Holocauste ont fait preuve d'agentivité et de résistance dans leurs actions, leurs pensées et leurs sentiments.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- décrire et de distinguer les diverses expériences des personnes juives qui ont vécu dans la clandestinité pendant l'Holocauste.
- En examinant l'expérience des enfants et adolescents juifs et en appliquant le raisonnement appris dans l'éducation aux droits de la personne, de réfléchir au fait que l'oppression et l'agentivité individuelle ont coexisté.
- trouver des témoignages dans divers récits sur la clandestinité qui illustrent l'agentivité et la résistance individuelles.
- partager des perspectives historiques dans un récit ou une représentation visuelle.

## Question directrice

- Quelles sont certaines des manières selon lesquelles les enfants et les adolescents juifs ont résisté à l'Holocauste ?

## Mise en contexte de la leçon

Cette leçon s'appuie sur les bases conceptuelles établies dans la leçon sur [Les techniques graphiques et les procédés littéraires](#). Elle y ajoute aussi un autre aspect conceptuel important : l'éducation aux droits de la personne. Cette leçon intermédiaire encouragera les élèves à reconnaître comment, même dans des conditions de persécution extrême, les gens juifs d'Europe ont exercé leur humanité en développant des méthodes de survie qui démontrent leur créativité et leur résilience. Cette leçon constitue une transition vers la préparation d'une représentation visuelle, dans laquelle les élèves se préparent à créer leur propre récit graphique sur l'agentivité d'une victime vivant dans la clandestinité.

## Préparation

Les enseignant·es peuvent consulter le document d'information intitulé « [L'enseignement de l'Holocauste et des droits de la personne](#), » qui prend en compte un contexte important sur la manière d'enseigner l'Holocauste tout en mettant l'accent sur l'éducation aux droits de la personne.

## Introduction

Récapitulez la leçon précédente et expliquez à la classe que même les personnes opprimées pendant l'Holocauste étaient parfois capables de résister à leurs oppresseurs. Consultez-vous à plusieurs des exemples fournis par les élèves à la fin de la dernière leçon, à propos des aspects significatifs de l'expérience de David Schaffer. Soulignez les façons dont il a fait preuve d'agentivité et dont il a été capable de prendre des décisions et de lutter contre ses oppresseurs. Donnez le contexte nécessaire pour expliquer comment l'oppression et la résistance ont souvent coexisté pendant l'Holocauste.

## Activités de la leçon

### Présentation du dossier des sources

En tirant partie de l'intérêt suscité par le récit graphique de David Schaffer, présentez des séries d'extraits de journaux intimes écrits par de jeunes Juif·ves qui cherchaient à survivre pendant l'Holocauste et qui manifestaient leurs propres formes de résistance. Expliquez que les journaux de l'Holocauste étaient de trois types : ceux des jeunes qui se cachaient, ceux des jeunes qui fuyaient l'Europe et ceux des jeunes envoyés vivre dans des ghettos. Il n'existe pas beaucoup de journaux intimes écrits par des jeunes des ghettos, et ils montrent le point de vue de ceux et celles dont l'expérience a été similaire à celles de David Schaffer.

Les enseignant·es peuvent utiliser deux extraits sélectionnés dans les journaux intimes de Peter Langer et d'Otto Frank, qui ont été adaptées de [Salvaged Pages : Young Writer's Diaries](#)

[of the Holocaust](#). Un troisième extrait consiste en un texte et un dessin tirés du journal de Petr Ginz, qui a été adapté d'une leçon sur [FacingHistory.org](#). Chaque source met en lumière l'expérience d'un jeune qui a été obligé de fuir, de se cacher ou de vivre dans un ghetto. Elles décrivent également les formes particulières de résistance dont ces jeunes ont fait preuve dans leur vie quotidienne (voir la documentation d'appui pour des exemples de passages sélectionnés). Parmi des exemples de journaux plus difficiles, on peut citer ceux d'Anne Frank, en particulier les passages des 12 et 14 juin 1942, du 5 avril 1944 ou du 15 juillet 1944. Si les enseignant-es souhaitent pousser plus loin l'exploration de l'expérience des survivant-es qui ont vécu dans la clandestinité, ils/elles préfèrent peut-être des témoignages vidéo. Le Vancouver Holocaust Education Centre en dispose de plusieurs (voir la documentation d'appui ci-dessous).

Vous pourrez souhaiter créer une activité de promenade en galerie, au cours de laquelle les élèves passeront d'une station à l'autre, en prenant des notes sur des exemples d'agentivité et de résistance soit subtiles soit ouvertes, telles qu'elles se manifestent à travers les actions, les pensées et les sentiments des personnes persécutées. Encouragez-les à faire ce travail par deux ou par groupe et à partager leurs réflexions au fur et à mesure. Une fois l'exercice terminé, demandez aux élèves de noter trois choses qui ont été apprises, deux choses qui ont éveillé leur curiosité pour en savoir plus et une chose qui les a surpris. Partagez ces informations à haute voix avec la classe.

## Conclusion

### Choisir les sources et introduire le projet court

Les élèves utiliseront leurs questions et les connaissances acquises au cours de ces activités pour commencer à faire des recherches sur une personne sur laquelle se concentrer dans leur récit ou leur représentation visuelle.

Indiquez aux élèves que leurs possibilités sont de choisir parmi les exemples individuels de la leçon d'aujourd'hui ou, si vous préférez, une autre personne (jeune ou adulte) de leur choix.

Les journaux intimes plus complets d'Otto Wolf ou de Peter Langer, par exemple, peuvent être retrouvés dans le texte intégral de [Salvaged Pages](#). Si nécessaire, révissez les exigences du projet court.

## Documentation d'appui

[Extraits des journaux de Peter Langer et d'Otto Frank dans Salvaged Pages](#)

[Texte et illustrations par Petr Ginz](#)

Le Vancouver Holocaust Education Centre contient de nombreux témoignages de survivant-es qui sont entré-es dans la clandestinité. Chacun d'entre eux comprend un index récapitulatif des sujets abordés :

- [Miriam E \(1984\), Holocaust Testimony, Holocaust Documentation Project, VHEC](#)
- [Boris W \(1983\), Holocaust Testimony, Holocaust](#)

Documentation Project, VHEC

- Miriam E (1984), Holocaust Testimony, Holocaust Documentation Project, VHEC
- Thelma K (1984), Holocaust Testimony, Holocaust Documentation Project, VHEC
- Estera K (1990), Holocaust Testimony, Holocaust Documentation Project, VHEC

# La préparation d'une représentation visuelle

Cette leçon vise à représenter, sous forme narrative ou visuelle, l'agentivité et la résistance d'une personne juive pendant l'Holocauste, en utilisant des techniques graphiques et des procédés littéraires comme celles du récit graphique de Miriam Libicki. La leçon conclut l'unité 4 en rassemblant les enseignements des deux leçons précédentes, en demandant aux élèves de réaliser un projet qui combine a) un aspect des récits graphiques (le récit, le personnage ou l'environnement) ; b) les techniques et les procédés utilisées dans les récits graphiques ; et c) des recherches sur un individu, afin de démontrer leurs compétences en matière de pensée historique.

Les élèves s'appuieront sur leur apprentissage au cours des deux premières leçons pour démontrer leurs compétences dans trois domaines : la référence précise à des preuves, la compréhension de la portée et la capacité à faire preuve d'empathie et à comprendre des perspectives différentes. Les recherches sur une victime de l'Holocauste à l'aide de sources primaires pertinentes aidera l'élève à comprendre la perspective et l'expérience uniques de cette personne. Grâce à ce processus de recherche expérimentale, les élèves seront mieux équipés pour transmettre leur apprentissage sous forme de récits graphiques.

*Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- sélectionner et de démontrer l'utilisation efficace de techniques graphiques et de procédés narratifs qui représentent l'expérience vécue par la victime de l'Holocauste.
- identifier et d'exprimer en quoi cette expérience offre la preuve de l'agentivité et de la résistance de l'individu.
- utiliser des techniques et des dispositifs de récit graphique pour créer un récit ou une représentation visuelle qui se concentre sur les aspects poignants du récit, du personnage ou de l'environnement

## Question directrice

- Comment l'expression artistique permet-elle de comprendre l'expérience personnelle ?

## Préparation

Comme indiqué dans la section, [Les techniques graphiques et les procédés littéraires](#), les enseignant-es peuvent expliquer les exigences du projet à la fin de la leçon 1, afin que les élèves puissent réfléchir au projet final tout en approfondissant leurs connaissances sur les survivant-es de l'Holocauste, sauf si l'enseignant-e a décidé de diviser les leçons dans le cadre d'une unité plus large.

# Activités de la leçon

## Projet de travail

Les élèves doivent créer une représentation de l'agentivité et de la résistance dont fait preuve la personne choisie pour leurs recherches. Les élèves peuvent choisir entre deux options : écrire et illustrer un court récit graphique de plusieurs cases, basé sur celui de Miriam Libicki, ou créer un collage, une peinture ou un diagramme graphique qui exprime un exemple d'agentivité et de résistance. L'enseignant-e peut leur donner le choix parmi plusieurs supports différents, en fonction de leur confiance artistique et de leurs préférences individuelles. L'enseignant-e peut également leur donner le choix de réaliser leurs projets à la main, à l'aide d'un programme de conception graphique ou à l'aide d'un autre type de logiciel.

Tout d'abord, les élèves devront choisir une personne, soit quelqu'un-e de préalablement sélectionné par l'enseignant-e dans [La jeunesse juive : l'agentivité et la résistance](#), soit une autre sur laquelle ils auront fait des recherches avec votre approbation.

La deuxième étape est de déterminer la meilleure façon d'illustrer l'agentivité de cette personne – en se concentrant sur l'histoire, le personnage ou l'environnement. L'étape suivante est d'identifier et d'incorporer cinq procédés et techniques étudiés dans [Les techniques graphiques et les procédés littéraires](#) (ou un autre nombre de techniques, selon la décision de l'enseignant-e). Si l'élève ne choisit pas de créer une représentation narrative, il est également possible d'illustrer sa connaissance des techniques en utilisant d'autres approches graphiques qui ne nécessitent pas d'intrigue et qui ne sont pas diégétiques.

L'enseignant-e pourra choisir de faire écrire aux élèves une

courte description dans laquelle expliquer le raisonnement qui sous-tend leurs techniques et leurs procédés, ainsi que leur stratégie pour représenter l'agentivité de la personne choisie.

Ce projet est conçu pour permettre aux élèves d'affiner de manière indépendante leurs techniques de narration graphique à partir d'une variété de points de vue différents, ce qui leur permet progressivement d'acquérir la confiance nécessaire pour prendre leurs propres décisions en matière de conception. Cette structure permet également la différenciation en classe, en donnant aux élèves l'occasion de s'exercer à la perspective et à l'empathie historiques en faisant appel à leurs propres capacités d'apprentissage. Ce projet peut également être réalisé dans le cadre d'autres matières, notamment les arts du langage ou l'anglais.

## **Activité connexe**

En fonction de la composition de la classe et/ou des préférences des élèves, le projet pourra être combiné avec exposition, une promenade dans une galerie ou une série de présentations individuelles ou collectives, au cours desquelles ils/elles partageront les points forts de leur parcours d'apprentissage.

# UNE EXPÉRIENCE PERSONNELLE DE L'HOLOCAUSTE EN ROUMANIE

Cette unité de trois leçons se concentre sur David Schaffer, un survivant roumain de l'Holocauste. À travers l'histoire de David, nous examinons les événements épouvantables qui ont eu lieu ainsi que leur impact profond et indélébile sur les personnes et les communautés ciblées. Le traumatisme et la douleur infligés par l'Holocauste n'ont pas pris fin à la date du Jour de la Libération. L'Holocauste a laissé des cicatrices profondes et omniprésentes ainsi que décimé des communautés au-delà du point de retour. Il est essentiel que les élèves comprennent les effets de ces actes sur la durée et la manière dont ils ont changé la vie de millions de personnes et la trajectoire du monde.

Les élèves examineront les événements de l'Holocauste en Roumanie sous l'angle de la réflexion historique et de la recherche, mais aussi sous un angle plus personnel en se plongeant dans le témoignage de David. Enfin, nous explorerons ce que ces événements ont signifié pour les mouvements d'immigration et de réfugiés avant de d'étudier des systèmes de soutien locaux qui pourraient aider les personnes fuyant les atrocités aujourd'hui.

Ce module est destiné aux élèves du cycle supérieur, mais il peut être adapté aux besoins de la classe. Idéalement, cette unité sera enseignée à la suite d'une ou de plusieurs leçons précédentes sur l'Holocauste.

L'objectif principal de cette unité est d'examiner les

évènements effroyables de l'Holocauste en étudiant un témoignage qui permet de les humaniser : l'histoire personnelle de David Schaffer. Les élèves acquerront de l'expérience en se familiarisant avec ce que sont les témoignages et en recueillant des informations et des données historiques. L'unité se termine par un plan d'action de soutien, ce qui incitera les élèves à réfléchir à la manière dont nous pouvons personnellement aider les immigrant-es et les réfugié-es dans notre propre communauté.

L'unité est flexible, ce qui permet les enseignant-es d'adapter la leçon en fonction des besoins de leur classe. Nous avons également inclus des suggestions d'autres sujets ou concepts possibles. Les trois sections [L'Holocauste en Roumanie](#), [Le témoignage en tant que source historique : le cas de David](#) et [L'immigration et la vie d'après-guerre](#) peuvent être enseignées séparément ou ensemble.

### *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- acquérir de l'expérience en travaillant avec des témoignages de survivant-es.
- examiner l'Holocauste en Roumanie.
- savoir reconnaître les dix étapes du génocide et la manière dont elles se sont déroulées en Roumanie.
- examiner et d'analyser les impacts durables du traumatisme.

- développer une compréhension sur les déplacements des immigrant·es et des réfugié·es.
- réfléchir comment nous pouvons personnellement soutenir les nouveaux arrivants dans notre propre communauté.

Il est essentiel que les enseignant·es adoptent une pédagogie fondée sur une connaissance du traumatisme, en incluant éventuellement un traumatisme à leur classe pour ce qui va suivre. Un espace de confiance doit également être proposé aux élèves au cas où l'un·e d'entre elles ressentirait le besoin de se désinvestir.

Avant de s'attaquer à cette unité, il serait utile que les élèves aient déjà abordé la Seconde Guerre mondiale en général, et l'Holocauste en particulier. Cependant, avec un contexte suffisant, cette unité pourra servir d'apprentissage principal sur l'Holocauste.

Bien que cela ne soit pas nécessaire, il serait judicieux que les élèves aient déjà étudié les sujets suivants :

- la Seconde Guerre mondiale et l'Holocauste
- les concepts qui leur sont liés: l'antisémitisme, la discrimination, l'immigration, etc.
- le génocide
- le contexte de l'Holocauste et la chronologie des événements
- d'autres témoignages de survivant·es

## Questions directrices

- Décrivez le traitement des gens juifs en Roumanie à la lumière des dix étapes du génocide.

- Quels ont été les mouvements de réfugié-es pendant et après la guerre ?
- Comment est-ce que les citoyen·nes et les services locaux peuvent soutenir les immigrant·es et les réfugié-es qui s'installent dans leur quartier ?

## Sujets additionnels

L'histoire de David permet de mettre en lumière de nombreux autres sujets et concepts :

- la désobéissance civile par opposition au respect des règles
- le traumatisme et le traumatisme intergénérationnel
- la perte de sa communauté, de ses biens, de son pays, du moyen de gagner sa vie

# L'Holocauste en Roumanie

Cette section se penche sur l'Holocauste en Roumanie et développe des compétences de pensée historique.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- faire des recherches sur les événements de l'Holocauste en Roumanie.
- faire des recherches sur des données historiques.
- rassembler et d'analyser les données recueillies et d'en rendre compte.
- savoir reconnaître les dix étapes du génocide et la manière dont celles-ci se sont déroulées en Roumanie.
- savoir présenter la recherche historique dans le cadre d'un projet.

## **Question directrice**

- Comment l'Holocauste a-t-il été vécu en Roumanie ?

## Préparation

Avant toute chose, il faut s'efforcer de créer une atmosphère de sécurité dans la classe avant de se plonger dans un contenu difficile.

## Introduction

Cette leçon porte sur des recherches sur l'Holocauste en Roumanie. Assurez-vous que les élèves ont accès à tout le matériel nécessaire. En fonction des besoins de la classe, les recherches pourront être menées en abordant les différentes étapes du génocide ; inversement, les élèves pourront commencer par leurs recherches, puis étudier ces étapes.

## Activités de la leçon

### Recherche historique

Les enseignant-es peuvent utiliser toutes les sources incluses ou seulement certaines d'entre elles pour examiner les événements de l'Holocauste en Roumanie.

#### Activité de frise chronologique

- Le United States Holocaust Memorial Museum offre cette activité de frise chronologique qui comporte des cartes d'information pour enseigner l'Holocauste. Il propose aussi une activité complémentaire consacrée à Elie Wiesel et à son expérience de survivant de l'Holocauste en Roumanie. Il s'agit d'activités interactives qui encouragent l'apprentissage sur ce sujet difficile.

## Where Did the Largest Numbers of Jews Murdered in the Holocaust Come From? Activity

- Le Centre pour l'enseignement de l'Holocauste de l'University College of London (UCL) a élaboré cette courte leçon axée sur des données et des informations historiques. Cette ressource privilégie fortement les informations et les compétences historiques. Il est donc important de faire un suivi en humanisant les données traitées.

## Les étapes du génocide

Parallèlement ou immédiatement après les leçons sur le contexte historique, les élèves examineront en profondeur les étapes du génocide, en analysant la manière dont celles-ci se sont déroulées en Roumanie.

- [Le Bureau du Conseiller spécial des Nations Unies pour la prévention du génocide](#) est une ressource fiable.

## Projet de recherche

Les élèves peuvent effectuer un travail de recherche portant soit sur des événements historiques, soit sur les étapes du génocide. Ce travail pourra être réalisé individuellement ou en groupe.

## Conclusion

Concluez en discutant des possibilités de moyens de présenter cette recherche. Voici quelques exemples de projets possibles :

- Assignez une étape à chaque petit groupe. Demandez-leur de présenter à la classe comment cette étape s'est déroulée en Roumanie.
- Demandez aux élèves de travailler individuellement pour créer une chronologie des événements.
- Demandez aux élèves de créer une présentation sur l'Holocauste en Roumanie, soit individuellement, soit en petits groupes.
- Proposez une autre option, en fonction des besoins de la classe.

## Documentation d'appui

Les ressources suivantes peuvent être utiles.

- The Elie Wiesel National Institute for the Study of the Holocaust in Romania (European Holocaust Research Infrastructure) <https://www.ehri-project.eu/elie-wiesel-national-institute-study-holocaust-romania-0>
- Romania (European Holocaust Research Infrastructure) <https://portal.ehri-project.eu/countries/ro>
- Jewish Virtual Library (this virtual library hosts many resources, including primary sources) <https://www.jewishvirtuallibrary.org/>
- « Ensemble contre le génocide » (Musée Holocauste Montréal) <http://genocide.mhmc.ca/fr/>
- The Holocaust Explained: Romania (The Wiener Holocaust Library) <https://www.theholocaustexplained.org/life-in->

- nazi-occupied-europe/occupation-case-studies/romania /
- Roumanie (United States Holocaust Memorial Museum) <https://encyclopedia.ushmm.org/content/fr/article/romania>
  - Rumaenien [Romania] (documentary) (United States Holocaust Memorial Museum) <https://collections.ushmm.org/search/catalog/irn1001658>
  - Primary Voices (Vancouver Holocaust Education Centre) <https://vhec.org/primaryvoices/>
  - Coeurs ouverts, portes fermées (Vancouver Holocaust Education Centre) <https://vhec.org/open-hearts/french/index.html>
  - Murder of the Jews in Romania (Yad Vashem) <https://www.yadvashem.org/holocaust/about/final-solution-beginning/romania.html>
  - Romania (Yad Vashem) <https://www.yadvashem.org/righteous/stories/romania-historical-background.html> (\*\*this particular article is in English but they have a French website)
  - The Story of the Jewish Community of Balti (Yad Vashem) <https://www.yadvashem.org/yv/en/exhibitions/communities/balti/overview.asp>
  - Final Report of the International Commission on the Holocaust in Romania (International Commission on the Holocaust in Romania) <https://www.ushmm.org/m/pdfs/20080226-romania-commission-holocaust-history.pdf>

# Le témoignage en tant que source historique : le cas de David

Cette leçon se concentre sur le témoignage de David en tant que source historique.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- définir ce qu'est un témoignage.
- collecter et d'analyser les données recueillies des témoignages des survivant-es et d'en rendre compte.
- examiner les témoignages pour mieux comprendre les impacts durables subis par les survivant-es.

## **Question directrice**

- En quoi l'expérience de l'Holocauste vécue par David a-t-elle été importante ?

## Introduction

La leçon précédente, [L'Holocauste en Roumanie](#), donne le contexte de l'expérience vécue par David. Par ailleurs, ces leçons peuvent suivre n'importe quel apprentissage de l'Holocauste, ou peuvent être utilisées pour mettre l'accent sur des témoignages de survivant-es en particulier.

## Activités de la leçon

### Réfléchir au témoignage

En tant que groupe, animez une discussion sur le témoignage, en utilisant les questions suivantes comme points de départ :

- Qu'est-ce qu'un témoin oculaire ?
- Qu'est-ce qu'un témoignage ?
- Quelles sont les formes que peut prendre un témoignage ?
- Pourquoi un individu ferait-il un témoignage ?
- Qu'est-ce qu'un témoignage peut nous apprendre sur un événement du passé que d'autres sources ne pourraient pas nous révéler ? Quelles sont les limites du témoignage ?
- Comparez la valeur des témoignages, des artefacts (tels que les documents et les photographies) et des manuels de cours en tant que sources permettant de comprendre le passé.

## Lire le témoignage de David

Rassembler les sources diverses du témoignage de David.

- David Schaffer a fourni des informations sur lui-même (*But I Live* p. 159-162).
- [La biographie de David Schaffer](#) du Vancouver Holocaust Education Centre

À partir des sources, quels sont les événements significatifs du témoignage de David ?

## Lecture du témoignage graphique

En fonction de votre classe, vous pouvez choisir de proposer aux élèves de lire le témoignage de différentes manières.

- Que se passe-t-il dans le récit graphique ? Comment David décrit-il ce qui lui est arrivé ?

Voici trois options possibles :

- Demandez aux élèves de lire le témoignage de façon individuelle. Soulignez certains sujets en tant que groupe après la lecture.
- Demandez aux élèves de lire le témoignage en groupes.
- Lisez le témoignage en tant que classe, en s'arrêtant pour souligner certains sujets pendant la lecture.

Établissez une liste des événements importants du récit graphique. Est-ce que cette liste diffère de la biographie de David ?

Voici quelques questions de discussion possibles.

## Conclusion

Faites un bilan de la discussion. Voici quelques questions possibles :

- Comment ce témoignage contribue-t-il à votre compréhension de l'Holocauste ou à nos leçons passées ?
- Quels sont les effets à long terme à David de l'Holocauste ?
- Comment pensez-vous que David s'est senti lorsqu'il a décrit ce qui lui est arrivé ?
- Qu'avez-vous appris par ce témoignage personnel que vous n'avez pas appris par les sources historiques ?
- Qu'est-ce qui vous a frappé-es dans l'histoire de David ? Pourquoi ?
- Que retiendrez-vous de votre expérience de l'étude du témoignage de David ? Pourquoi ?

## Continuation supplémentaire

Les enseignant-es peuvent décider d'utiliser ces leçons pour aborder d'autres sujets, notamment :

- les traumatismes, les traumatismes intergénérationnels
- la profanation/la perte de la communauté
- les répercussions intergénérationnelles telles que la perte de terres, l'impact économique, l'éducation, etc.
- d'autres témoignages de survivant-es

## Matériaux de soutien

Using video testimony in the classroom (USC Shoah Foundation) [https://www.facinghistory.org/sites/default/files/USCSF\\_Teaching\\_Guidelines.pdf](https://www.facinghistory.org/sites/default/files/USCSF_Teaching_Guidelines.pdf)

Danger in Forgetting: Eyewitnesses to the Holocaust (Facing History and Ourselves) <https://www.facinghistory.org/videos/danger-forgetting-eyewitnesses-holocaust-sonia-weitz>

# L'immigration et la vie d'après-guerre

Cette section traite des mouvements de réfugié-es et d'immigrant-es pendant et après la Seconde Guerre mondiale. Les élèves effectueront des recherches sur les services d'aide aux immigrant-es et aux réfugié-es dans leur propre localité, ainsi que sur la manière de les soutenir personnellement.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- collecter et d'analyser les données recueillies et d'en rendre compte.
- examiner la profanation des communautés juives pendant l'Holocauste.
- étudier les impacts durables de la Seconde Guerre mondiale sur les schémas d'immigration.
- rechercher des services de soutien dans leurs communautés.
- réfléchir à la manière dont ils peuvent aider les immigrant-es et les réfugié-es à s'intégrer dans leur propre localité.

## Question directrice

- Quelles sont les ressources locales pour soutenir les immigrant-es et les réfugié-es?

## Introduction

Discuter de la différence entre les termes clés : immigration, migration, réfugié-e, personne déplacée.

## Activités de la leçon

### Mouvements d'immigration et de réfugié-es

Pour commencer, la classe effectuera des recherches sur les schémas d'immigration en masse pendant et immédiatement après l'Holocauste. Les trois ressources suivantes fournissent des informations et des activités pour stimuler l'apprentissage (de nombreuses ressources sont disponibles en ligne).

- **Primary Voices** (<https://vhec.org/primaryvoices/immigration/>) – Le Vancouver Holocaust Education Centre offre une collection de témoignages de survivants dans le cadre de son programme Primary Voices. Dans « Immigration », les élèves pourront explorer des récits présentant les expériences vécues par des survivant-es au cours de leur immigration et de la création de leurs nouvelles identités. Dans le cadre d'une activité facultative, les élèves devraient préparer une question de recherche.

- **Cœurs ouverts, portes fermées** (<https://vhec.org/open-hearts/french/index.html>) – Une autre ressource du Vancouver Holocaust Education Centre intitulée Cœurs ouverts, portes fermées suit la vie d'enfants orphelin-es de l'Holocauste, ainsi que leur parcours dans leur fuite vers le Canada. Les élèves pourront plus facilement s'identifier à cette ressource dans la mesure où l'âge des sujets étudiés correspond au leur.
- **Responding to a Refugee Crisis** (<https://www.facinghistory.org/resource-library/teaching-holocaust-and-human-behavior/responding-refugee-crisis>) – Facing History & Ourselves a créé un plan de cours intitulé Responding to a Refugee Crisis, qui fait partie d'une unité plus large sur l'enseignement de l'Holocauste et du comportement humain. Bien que cette leçon porte spécifiquement sur l'Allemagne, elle donne un aperçu intéressant des difficultés à quitter l'Europe sous domination nazie et à immigrer d'une manière plus générale.

## Réaction du Canada

La classe pourrait discuter de la réaction (ou de l'absence de celle-ci) du Canada face à ces mouvements d'immigration. En outre, elle pourrait se pencher sur l'histoire des mouvements de réfugié-es au Canada ou de la politique canadienne (actuelle ou passée).

## Services de soutien locaux

Enfin, nous examinerons les services de soutien disponibles pour les immigrant-es, et plus particulièrement pour les réfugié-es, au Canada et au niveau local (le Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés offre de nombreuses ressources).

Les services de soutien locaux varient considérablement. À Vancouver et dans les régions voisines, les organismes incluent :

- Société des services aux immigrants de la Colombie-Britannique
- MOSAIC
- Kinbrace
- WelcomeBC
- BC Refugee Hub
- NewToBC
- Multi-Agency Partnership BC

L'enseignant-e peut soit mener une discussion informelle en classe, soit donner aux élèves un devoir à faire. Par exemple, les élèves pourront écrire un article de journal sur les services ou sur les difficultés auxquelles les immigrant-es peuvent être confrontés en Colombie-Britannique. Une autre idée est d'examiner l'histoire de David avec la classe et de procéder à un remue-méninges sur les services dont il aurait pu bénéficier.

### **Activité supplémentaire**

Les élèves pourraient ensuite effectuer des recherches sur le témoignage de quelqu'un-e d'autre avant de créer une liste

de services dont des réfugié·es et des survivant·es pourraient bénéficier.



# 4. « BUT I LIVE » - EMMIE ARBEL AND BARBARA YELIN

Les leçons de cette section s'appuient sur de la documentation supplémentaire tirée de « But I Live ». Emmie Arbel y parle d'elle-même (p. 169-172). Pour des informations sur sa vie dans les camps de concentration, lisez « Surviving Ravensbrück and Bergen-Belsen as a Child » par Andrea Low (p. 147-155). En outre, [cette carte montrera les déplacements d'Emmie pendant l'Holocauste.](#)

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- examiner les événements historiques décrits dans les récits graphiques étudiés.
- explorer les conventions utilisées dans les récits graphiques.
- s'entraîner à une lecture attentive du texte et des images des récits graphiques.

## Questions directrices

- Comment les récits graphiques peuvent-ils nous aider à comprendre l'expérience des femmes à travers l'histoire ?
- Quelles sont l'importance et l'influence de la perspective dans les récits graphiques non fictionnels ?
- Comment les évènements du passé continuent-ils d'exercer une influence sur les expériences du présent ?

## Séquence

- [Leçon 1 : Récits graphiques et cercles de lecture](#)

### [Le récit personnel pour comprendre l'impact durable de l'Holocauste](#)

- [Leçon 1 : « But I Live » Introduction](#)
- [Leçon 2 : Qui est Emmie Arbel ?](#)
- [Leçon 3 : Valoriser les témoignages](#)

### [L'intersectionnalité et les femmes dans l'Holocauste](#)

- [Leçon 1 : Qu'est-ce que l'intersectionnalité ?](#)
- [Leçon 2 : Les femmes dans l'Holocauste : L'histoire d'Emmie](#)
- [Leçon 3 : La résistance des femmes](#)

# Récits graphiques et cercles de lecture

L'objectif de cette leçon est d'explorer et de comprendre le récit d'Emmie vu à travers le prisme du traumatisme. En utilisant les compétences acquises lors de la leçon précédente, les élèves approfondiront un sujet difficile, en reconnaissant et en exprimant les différentes façons dont le traumatisme est à la fois communiqué et compris dans le texte. Au cours de leur exploration du texte, ils seront également attentifs à leur bien-être et à leur sécurité émotionnelle, ainsi qu'à ceux de leurs camarades, en s'appuyant sur les pratiques et les protocoles établis précédemment.

Note : En fonction des besoins et de la structure de la classe, cette leçon peut être divisée en deux parties afin de consacrer plus de temps à la discussion et à la réflexion. Nous recommandons de ne pas négliger le temps de réflexion, car la celle-ci pourra servir de « sortie de secours » pour les élèves.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- reconnaître et d'exprimer les différentes expressions et représentations du traumatisme dans le texte.
- synthétiser leur compréhension des

traumatismes et des techniques de récits visuels pour créer une image claire de la façon dont ces traumatismes sont exprimés de manière unique dans les récits graphiques.

- appliquer des pratiques tenant compte des traumatismes pour assurer leur propre sécurité et leur bien-être ainsi que ceux de leurs camarades.
- commencer à établir clairement une distinction entre la mémoire et la connaissance (se souvenir de quelque chose par opposition à savoir quelque chose) et la manière dont ces concepts sont associés au traumatisme.
- faire usage de réflexion pour approfondir leur compréhension tout en évitant les traumatismes secondaires.

## Question directrice

- Quel est l'impact durable des traumatismes ?

## Préparation

Les élèves devront lire à l'avance, « But I Live », le récit graphique d'Emmie, puis une courte frise chronologique de l'Holocauste pour situer les événements dans leur contexte. Donnez-leur les questions de discussion à l'avance, afin de leur laisser le temps de se préparer.

Note : L'enseignant.e pourra trouver avantageux d'expliquer aux élèves que chaque mot du récit est tiré directement du témoignage d'Emmie, qui s'est déroulé en anglais. Ni la formulation ni les mots n'ont été modifiés, mais seulement

l'ordre dans lequel les choses sont présentées et le choix a été fait d'omettre ou d'inclure certains éléments.

## **Introduction**

Commencez avec l'indicateur d'humeur. Vous pourrez également procéder à court bilan avec la classe après la lecture du texte.

## **Activités de la leçon**

### Conversations

Répartissez les élèves en cinq groupes, un groupe par table. Donnez à chaque table l'une des cinq questions à débattre. Envoyez périodiquement les membres de chaque table vers une nouvelle, jusqu'à ce que tout le monde ait passé du temps à chaque table. Cela permettra aux élèves de se sentir plus à l'aise et plus en sécurité, car cela leur donnera le temps de se familiariser avec chaque question avant de s'attaquer à la suivante. Les élèves seront confrontés à chaque nouvelle question au sein d'un groupe plus expérimenté, et pourront ainsi offrir un nouveau point de vue.

### **Questions directrices**

Ces questions ne sont que des suggestions – l'enseignant.e peut les adapter ou les remplacer comme il/elle le jugera bon, en fonction des besoins de leur classe.

- Quels signes de traumatisme Emmie présente-t-elle, s'il y en a, au cours du récit ? Comment ces signes peuvent-ils être liés à ce qu'elle a vécu à Ravensbrück ?
- Comment l'artiste représente-t-elle visuellement le traumatisme ? Pensez à la couleur, au cadrage, à la composition, à l'ordre des cases, aux images récurrentes.
- Emmie répète la phrase « je ne me souviens pas », généralement avant que le récit ne décrive l'un de ses souvenirs. Quelle est la signification de cette phrase ? D'après ce que vous avez appris sur le traumatisme, qu'est-ce que cela nous indique sur la relation entre celui-ci et la mémoire ?
- À un moment donné, Emmie dit « je sais des choses, mais je ne m'en souviens pas ». Quelle est la signification de cette phrase ? Quelle est la différence entre savoir quelque chose et se souvenir de quelque chose ? Quel est le rapport avec le traumatisme ?
- Qu'avez-vous retenu personnellement du témoignage d'Emmie ?
- En quoi la forme visuelle du récit vous a-t-elle permis de mieux comprendre son témoignage ?

## Bilan

Avec la classe réunie, lancez une discussion sur ce que ressentent les élèves. C'est peut-être l'occasion pour vous d'en dire plus sur la vie d'Emmie aujourd'hui : Emmie est toujours en vie et, bien qu'elle ait subi de nombreuses et terribles tragédies, elle continue à vivre et à éprouver de nombreuses sources de joie. Laissez aux élèves le temps de réfléchir aux dernières pages : les images de celles-ci sont un rappel utile de la résilience humaine. Enfin, demandez aux élèves de réfléchir à la manière dont cet acte de témoignage narratif est un acte de résilience en soi.

## Conclusion

Récapitulez en revenant sur l'indicateur d'humeur et en demandant aux élèves de réfléchir à toutes les émotions qu'ils ont traversées tout au long de la leçon.

Les élèves rédigeront une dernière note dans l'indicateur d'humeur, puis prendront le temps de passer en revue tout ce qu'ils y ont écrit précédemment, en réfléchissant à leur progression et à tout changement personnel survenu au cours de l'unité.

## Pour aller plus loin

Les élèves rédigeront de courtes réflexions, d'environ un paragraphe, qui seront recueillies sous forme de billets de sortie. En utilisant ces informations et en s'appuyant sur leurs billets de sortie précédents, ils écriront une longue réflexion finale sur l'ensemble de l'unité. Comme indiqué ci-dessus, en fonction des besoins et de la structure de la classe, ce travail pourra être un devoir à faire à la maison ou on pourra y consacrer une séance en classe. Pour une suggestion de structure, veuillez vous référer au document de réflexion finale.

Questions pour aider les élèves à rédiger des billets de sortie :

- D'après votre expérience dans le cours d'aujourd'hui, comment décririez-vous le terme « traumatisme » ?
- Comment votre compréhension du concept a-t-elle évolué au cours de la leçon ?
- Quelles sont les choses que nous pouvons faire individuellement, et en tant que classe, pour nous assurer qu'en étudiant le traumatisme d'une autre personne, nous ne soyons pas nous-mêmes traumatisés ?

Note : Il n'est pas nécessaire que les élèves répondent à toutes les questions, car cela fait partie d'une pratique tenant compte des traumatismes de leur permettre de choisir leurs propres amorces.

# COMPRENDRE L'IMPACT DURABLE DE L'HOLOCAUSTE

Dans cette unité, les élèves liront « But I Live », un court mémoire co-écrit par Emmie Arbel et l'artiste allemande Barbara Yelin. « But I Live » raconte l'histoire d'Arbel, une survivante de l'Holocauste âgée de 84 ans. Cette collaboration entre la survivante et l'artiste donne un aperçu de ce qu'a vécu Emmie en tant qu'enfant de l'Holocauste il y a quatre-vingts ans.

Les élèves analyseront les choix artistiques faits par Yelin pour représenter les souvenirs d'Arbel dans « But I Live ». Les élèves établiront un lien émotionnel avec Emmie à travers cette exploration de la narration visuelle, en découvrant comment ses expériences ont affecté son identité et sa vie quotidienne, même des décennies plus tard.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- développer des compétences de lecture et d'écriture particulières à l'art narratif et à la narration visuelle.
- explorer l'impact durable de l'Holocauste sous l'angle du traumatisme individuel.

- considérer la valeur de l'art narratif et de la narration visuelle en tant que source d'étude de l'Holocauste.

## Questions directrices

- Quelles sont les différences entre un témoignage traditionnel et un témoignage raconté par le biais de l'art narratif ?
- Dans quelle mesure / comment les témoignages qui sont racontés par le biais de récits graphiques jouent-ils un rôle dans la prévention de génocides futurs ?
- Comment peut-on déstabiliser et combattre la destruction intentionnelle d'un peuple et de sa culture (génocide) ?

# « But I Live » : introduction

Cette leçon présente aux élèves le témoignage d'Emmie tout en continuant à leur faire développer des compétences générales en matière de lecture et d'écriture. La collaboration entre l'art de Barbara Yelin et le témoignage d'Emmie permettra aux élèves d'être exposé-es :

- aux souvenirs traumatiques qui affectent la vie quotidienne des survivant-es des décennies plus tard
- à trois camps nazis différents et à ce qu'était la vie des enfants dans ces camps
- à l'expérience d'être déshumanisé-e
- au défi que représente consigner les souvenirs du passé
- à la façon dont les traumatismes peuvent brouiller les frontières entre le passé et le présent
- aux concepts de dignité, de rébellion et d'humour

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- lire des récits graphiques non fictionnels et autobiographiques et d'y réfléchir.
- formuler des questions et des réflexions sur l'Holocauste.

- situer le récit graphique dans le contexte plus large de l'Holocauste.

## Questions directrices

- Qu'est-ce que je sais de l'Holocauste ?
- Qu'est-ce que je me demande à propos de l'Holocauste ?

## Préparation

La classe aura besoin d'exemplaires de l'histoire d'Emmie, de « But I Live » et de l'image de couverture d'Emmie. Les enseignant-es peuvent également utiliser un tableau SVA et des billets de sortie.

## Introduction

Projetez la couverture de « But I Live » pour que les élèves puissent la voir. Demandez-leur ce que l'on peut remarquer en regardant l'image.

## Activités de la leçon

### Tableau SVA

En petits groupes, posez aux élèves la question suivante : qu'est-ce que vous SAVEZ déjà sur l'Holocauste ? Ensuite,

demandez- leur ceci : qu'est-ce que vous VOULEZ SAVOIR à propos de l'Holocauste ?

**Stratégie d'apprentissage : ce que je SAIS déjà, ce que je VEUX savoir, ce que j'ai APPRIS**

- Les élèves partageront leurs connaissances préalables sur le sujet/thème.
- Les élèves poseront des questions avant la lecture et définiront leurs intentions envers celle-ci.
- Les questions des élèves contribueront à orienter l'apprentissage et à le cibler.

En vous référant à la [prélecture du tableau SVA](#), posez ces questions de manière explicite :

**Avant la lecture**

- discussion en classe
- idées principales inscrites sur le tableau blanc
- les élèves remplissent les deux premières colonnes de leur tableau (le « Savoir » et le « Vouloir savoir »)

**Demander aux élèves**

- Qui est l'auteur·rice ? L'illustrateur·rice ?
- Quand et où le récit graphique a-t-il été publié ?
- Quel est le thème principal de ce témoignage ?
- Que savez-vous déjà sur ce sujet ?
- Que voulez-vous savoir sur ce sujet ?

## Lecture

Individuellement ou en tant que classe, lisez l'histoire d'Emmie.  
Pendant la lecture, encouragez les élèves à noter les

événements importants ou à annoter le « Vouloir savoir » dans leur tableau SVA. Les élèves peuvent écrire de nouvelles questions ou mettre en évidence ce qui a été appris.

Demandez d'abord aux élèves de créer une frise chronologique des événements de l'histoire d'Emmie. Discutez en classe ou en groupes des images ou des dialogues qui appuient les événements inscrits sur la frise chronologique.

## Conclusion

Ensuite, dans le cadre d'une réflexion personnelle, demandez aux élèves de choisir une image qui leur a paru puissante et d'expliquer l'impact qu'elle a eu sur eux.

## Pour aller plus loin

Les élèves rédigeront de courtes réflexions, d'environ un paragraphe, qui tiendront lieu de billets de sortie.

## Matériaux de soutien

[Prélecture du tableau SVA](#)

[Billet de sortie – « But I Live » : Introduction](#)

# Qui est Emmie Arbel ?

## Analyser des témoignages historiques

Ce qu'a vécu Emmie pendant l'Holocauste ne semble pas avoir vraiment pris fin, chaque geste quotidien banal portant les marques indélébiles de ce qu'elle a perdu. Les élèves approfondiront leur connaissance de l'Holocauste en replaçant l'histoire d'Emmie dans son contexte plus large. Cette leçon aborde la vie dans les différents camps d'internement, la culpabilité des survivant·es et le TSPT.

Cette leçon peut se dérouler sur deux cours.

### *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- analyser des récits graphiques historiques.
- approfondir leur compréhension de l'Holocauste.

## Questions directrices

- Comment les récits historiques peuvent-ils nous renseigner sur l'histoire ?
- Quelles sont les composantes d'un récit graphique ?

## Préparation

Revoyez la procédure de l'activité de classe puzzle. Assurez-vous qu'il y a suffisamment de feuilles d'analyse pour chaque élève.

## Introduction

Après avoir examiné les billets de sortie de [la leçon précédente](#), choisissez une ou deux des images que la majorité des élèves ont jugées les plus percutantes.

Projetez ces images et lancez une discussion avec la classe. Pourquoi est-ce que les élèves ont trouvé ces images percutantes ? Allez plus loin et attirez l'attention sur les détails de l'image : le choix des couleurs, le choix des mots, le contenu, le lien historique, etc.

Cette activité montre comment les élèves aborderont l'analyse des éléments clés de l'histoire dans l'activité de classe puzzle suivant.

# Activités de la leçon

## Puzzle

(Pour une explication complète de cette activité, veuillez-vous référer au guide fourni dans les documents d'appuis).

Répartissez les élèves en cinq groupes et attribuez à chacun d'eux une spécialisation à analyser. Les spécialisations sont décrites dans les fiches ci-dessous. Chaque groupe prendra le temps d'apprendre, de discuter et de devenir des expert-es dans son domaine.

Les quatre thèmes

- Emmie
- Les camps
- La frise chronologique
- L'analyse du récit graphique

L'expert.e enseignera ensuite cette spécialisation à d'autres groupes.

## Conclusion

Terminez la leçon avec le [billet de sortie du puzzle](#), une réflexion écrite demandant aux élèves de répondre à la question « Qu'avez-vous appris ? ».

## Documentation d'appui

[Fiche de la procédure du puzzle](#)

[Fiche du 1er groupe de spécialité](#)

[Fiche du 2e groupe de spécialité](#)

[Fiche du 3e groupe de spécialité](#)

[Fiche du 4e groupe de spécialité](#)

[Fiche pour rassembler toutes les idées](#)

[Billet de sortie du puzzle](#)

# Valoriser les témoignages

La narration et le témoignage visuels nécessitent une collaboration entre les survivant·es, les artistes et le public. Le témoignage visuel est un moyen puissant de réfléchir aux difficultés que représente la transmission de la mémoire, du traumatisme et de l'ampleur de l'Holocauste. Encouragez les élèves à réfléchir à la valeur du témoignage visuel, en particulier, dans l'enseignement de l'Holocauste, ainsi qu'aux limites possibles auxquelles nous sommes confrontés lorsque nous essayons de le comprendre ainsi que d'autres génocides.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- évaluer à la fois la valeur et les limites des témoignages de survivant·es pour découvrir l'Holocauste.

## Questions directrices

- Que pouvons-nous apprendre des témoignages historiques ?
- Les témoignages de survivant·es ont-ils des limites ? Si oui,

expliquez pourquoi.

## Préparation

Installez le matériel nécessaire pour projeter des images et des vidéos. Lancez les [trois courts métrages sur le processus de création des récits dans \*But / Live\*](#).

## Introduction

Présentez les trois films sur la création des récits graphiques.

## Activités de la leçon

### Visionner les films

Ces films explorent le processus de création de ces récits graphiques. Demandez aux élèves de noter, pendant le visionnage, les avantages et les limites de ce processus et de réfléchir à la valeur des témoignages historiques en général.

[Guide de visionnage : valoriser le témoignage](#)

### Discussion en petits groupes

À l'aide du guide de visionnage, demandez aux élèves de discuter des questions en groupes ou en binômes.

## Conclusion

Rassemblez les élèves et discutez de ces questions avec la classe. Demandez aux élèves de rédiger une réflexion finale en répondant aux questions directrices de cette leçon.

## Documentation d'appui

[Guide de visionnage : valoriser le témoignage](#)



# L'INTERSECTIONNALITÉ ET LES FEMMES DANS L'HOLOCAUSTE

Dans cette unité, les élèves découvriront l'expérience particulière des femmes pendant l'Holocauste. En examinant comment celles-ci ont été affectées par l'Holocauste, les élèves développeront de l'empathie et acquerront de l'expérience dans l'analyse des perspectives des groupes marginalisés comme les femmes juives, les femmes roms, les femmes queers, les dissidentes politiques, et ainsi de suite. Ceci complète le programme d'études sociales en développant les capacités des élèves à déduire et à expliquer différentes perspectives historiques et à émettre des jugements éthiques raisonnables sur tous les droits de la personne.

L'histoire d'Emmie, « But I Live », a permis aux élèves de découvrir le témoignage historique tel qu'il est représenté sous forme d'œuvres d'art graphique. En étudiant des récits graphiques qui représentent l'histoire, les élèves sont confrontés à des récits réels de l'Holocauste, et plus particulièrement à ce qu'ont vécu les femmes pendant cette période. En effet, leurs histoires ont été historiquement sous-représentées dans les récits de l'Holocauste. En outre, l'examen de l'Holocauste sous le prisme du genre permet de l'envisager sous une nouvelle perspective.

*Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- déduire et d'expliquer différents points de vue sur des personnes, des lieux, des évènements, des phénomènes, des idées ou des développements (perspective).
- porter un jugement éthique pour déterminer les aspects justes et injustes d'évènements, de décisions ou d'actions, et de considérer les moyens appropriés d'y répondre (jugement éthique).

## Questions directrices

- Comment les femmes ont-elles été traitées pendant l'Holocauste ?
- Quelles influences ont façonné leurs expériences ?

# Qu'est-ce que l'intersectionnalité ?

Cette leçon explore le concept d'intersectionnalité. À travers des études de cas, les élèves pourront se familiariser avec ce que veut dire l'intersectionnalité, en appliquant cette optique à toutes sortes de situations. Il faudra les encourager à respecter l'authenticité et la réalité d'expériences vécues différentes des leurs.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- définir l'intersectionnalité.
- employer des exemples du monde réel pour montrer qu'ils/elles comprennent ce qu'est l'intersectionnalité.

## **Questions directrices**

- Qu'est-ce que l'intersectionnalité ?
- Pourquoi est-il important de comprendre l'intersectionnalité ?

## Préparation

Pour enseigner l'intersectionnalité, il convient d'adopter une approche tenant compte des traumatismes.

Les enseignant.es peuvent utiliser les ressources fournies ou créer leur propre version.

## Introduction

Commencez par une discussion. Vous pouvez ainsi poser les questions suivantes à la classe :

- Pensez-vous que tout le monde est égal ? Quelle est la différence entre l'égalité et l'équité ?

Penser-préparer-partager : comment voyez-vous la discrimination dans la vie réelle ? Comment savez-vous qu'il s'agit de discrimination ?

Penser-préparer-partager : quelles sont les similitudes et les différences entre les différents types de discrimination ?

Discussion en classe

- Qu'est-ce qui rend les différents types d'expérience de discrimination uniques ?

# Activités de la leçon

## Études de cas

Les élèves liront les études de cas fournies en groupes ou individuellement, en travaillant sur les questions de discussion suivantes.

Les élèves doivent être en mesure de discuter de leurs idées ensemble en classe.

- Comment voyez-vous l'intersectionnalité dans chacune de ces histoires ?
- Comment les identités différentes s'entrecroisent-elles dans ces histoires ?
- Pourquoi pensez-vous que les personnes de ces études de cas ont fait l'objet de discrimination ?
- Comment l'intersectionnalité peut-elle nous donner une nouvelle vision de ces histoires ?
- Comment la compréhension de l'intersectionnalité peut-elle nous aider à améliorer notre société ?

## Créer une infographie

Créez une infographie à l'aide du modèle fourni (ou d'un autre modèle) pour expliquer l'intersectionnalité.

Cette activité devra probablement se dérouler sur deux cours.

## Conclusion

Discussion de classe

- Comment voyez-vous l'intersectionnalité aujourd'hui ?  
Quels sont des exemples d'intersectionnalité ? Expliquez-les en phrases complètes.

## Documentation d'appui

[Études de cas sur l'intersectionnalité](#)

[Plan d'une présentation sur la discrimination](#)

[Document d'appui : infographie sur l'intersectionnalité](#)

[Neustaeter, B. \(2020\). \*In their words: Canadians' experiences of racism\*. CTV News.](#)

# Les femmes dans l'Holocauste : l'histoire d'Emmie

Cette leçon s'appuie sur la leçon précédente sur l'intersectionnalité et permettra aux élèves d'appliquer ce qu'ils ont appris aux expériences d'Emmie telles qu'elles sont présentées dans « But I Live ».

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- conceptualiser la vie des femmes pendant l'Holocauste à travers l'histoire d'Emmie.
- établir un lien entre l'intersectionnalité et l'histoire d'Emmie.

## Questions directrices

- Comment l'histoire d'Emmie illustre-t-elle l'intersectionnalité ?
- Comment les femmes juives ont-elles été affectées par l'Holocauste ?

## Introduction

Commencez la leçon par un avertissement général sur le contenu. Informez les élèves que tout au long de ce projet, il y aura des sujets difficiles et des images troublantes à traiter. Informez-les que la leçon d'aujourd'hui les aidera à se doter d'outils qui leur permettront d'affronter des sujets difficiles de manière productive et en toute sécurité.

Instaurez la routine « indicateur de l'humeur » en classe (voir les ressources). Les élèves commenceront et termineront chaque cours en notant leur humeur, puis en rédigeant une courte réflexion personnelle sur leurs sentiments et sur les raisons de ces sentiments. Informez les élèves que des auto-évaluations émotionnelles habituelles sont un élément important de la sécurité – il est important que les élèves restent sensibles à leur humeur afin de pouvoir s'autosoutenir en cas du sentiment d'incapacité à participer aux activités.

Chaque leçon commencera et se terminera par une période de réflexion silencieuse. Encouragez les élèves à porter une attention aux changements de leur humeur au cours de la leçon, de l'unité et du projet. Il est possible que certain-es élèves n'éprouveront pas beaucoup de changement d'humeur, ce qui est normal aussi.

## Activités de la leçon

### Faire le lien avec le cours précédent

En s'appuyant sur le cours d'hier, les élèves partageront leurs infographies partiellement terminées avec un-e partenaire. Demandez-leur de discuter des raisons qui ont motivé leurs

choix et de la manière dont leurs infographies sont liées aux éléments indiqués par le modèle.

Demandez aux élèves de répondre aux questions suivantes pendant une discussion en classe :

- Comment appliquer l'intersectionnalité à l'Holocauste afin de comprendre les expériences genrées de l'Holocauste ? À quoi ressemblait l'Holocauste pour les femmes en particulier ?
- Quels sont les problèmes auxquels les femmes sont confrontées dans notre société ?
- Quels sont les problèmes auxquels les femmes ont été confrontées au cours de l'histoire ?
- Que ressentez-vous lorsque vous réfléchissez aux problèmes auxquels les femmes sont confrontées ?

## Les expériences d'Emmie

Cette leçon continuera à explorer les expériences d'Emmie pendant l'Holocauste, en particulier celle d'avoir sa tête rasée. Ces événements sont décrits aux pages 12 à 14 de « But I Live ».

Demandez aux élèves de lire ces pages du témoignage d'Emmie. En petits groupes, demandez-leur de discuter de quelques-unes des questions suivantes.

Un compte-rendu en classe

- Quelles sont les premières choses que vous remarquez à propos des tondeuses ? N'en déduisez pas encore le sens, énoncez simplement ce que vous remarquez dans l'image – des éléments physiques, comme la couleur par exemple.
- Que ressentez-vous face à l'image de la tondeuse accompagnée de la phrase « ... they took off our hair » (« ... ils nous ont retiré nos cheveux ») ?

- Avez-vous déjà rencontré une personne qui était malheureuse de perdre ses cheveux ?
- Connaissez-vous une personne qui se rase la tête ? Que ressent cette personne à l'idée de perdre ses cheveux ?
- Les cheveux sont-ils un élément important dans la vie de la plupart des femmes ? Pensez-vous qu'ils auraient joué un rôle encore plus important dans les années 1940 ?
- En quoi cet évènement illustre-t-il un problème spécifique aux femmes pendant l'Holocauste ?
- Comment l'histoire d'Emmie illustre-t-elle l'intersectionnalité pendant l'Holocauste ?
- Pourquoi pensez-vous que les femmes et les filles étaient obligées à avoir la tête rasée lorsqu'elles étaient emmenées à Ravensbrück ?
- Que pensez-vous de la réaction d'Emmie lorsque sa fille se coupe les cheveux courts ? Pensez-vous qu'Emmie réagisse de manière excessive ?
- Comment le traumatisme d'Emmie influe-t-il sur sa réaction face à sa fille qui se coupe les cheveux courts ?

## Continuer l'infographie

Les élèves sortent leur modèle d'infographie pour y ajouter des éléments. Cet ajout se concentrera sur l'histoire d'Emmie, sur ce que les élèves ont appris de cette histoire et sur leur compréhension de la manière dont elle est liée à l'intersectionnalité. Veuillez vous référer au modèle pour que les élèves sachent ce qui est attendu de cette partie de leur infographie.

## Conclusion

Demandez aux élèves d'exposer leur projet en cours sur leur bureau. Les élèves effectuent ensuite une promenade dans la galerie en faisant le tour de leurs camarades pour voir sur quoi les autres ont travaillé. Chaque élève doit partager une chose positive à propos du travail de l'un-e de ses camarades. Dans l'idéal, cela aidera les élèves à trouver des idées en cas de difficultés et leur permettra également de partager leur travail en cours.

## Documentation d'appui

[Document d'appui : l'infographie sur l'intersectionnalité](#)

[Plan d'une présentation sur les femmes dans l'Holocauste](#)

(optionnel)

# La résistance des femmes

Cette leçon examine les histoires de femmes qui ont aidé des autres pendant l'Holocauste. Nous aborderons les thèmes de la résistance, de la narration personnelle et de l'intersectionnalité.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- identifier les façons dont les femmes ont résisté pendant l'Holocauste.
- discuter la façon dont l'apprentissage de la résistance améliore notre compréhension de l'Holocauste.

## Questions directrices

- Comment les femmes ont-elles résisté pendant l'Holocauste ?
- Comment la compréhension de la résistance élargit-elle notre connaissance de l'Holocauste ?

## Introduction

Commencez par un sujet de discussion de type « penser-préparer-partager ».

- Comment les femmes ont-elles eu un impact positif sur les victimes de l'Holocauste ?

Préparez quelques idées de discussion au cas où les élèves éprouveraient des difficultés.

## Activités de la leçon

### Lena Kùchler-Silberman

Demandez aux élèves de lire l'histoire de Lena par deux ou en petits groupes. Les élèves doivent discuter des questions après la lecture, en se préparant à partager leurs idées avec la classe.

- En quoi l'histoire de Lena vous permet-elle d'en savoir plus sur la vie des femmes pendant l'Holocauste ?
- Comment Lena incarne-t-elle et combat-elle les notions de féminité au milieu du XXe siècle ?
- Pourquoi est-il important que le public connaisse l'histoire de Lena ?
- Comment l'histoire de Lena met-elle en lumière la résistance des femmes juives pendant l'Holocauste ?
- Pourquoi est-il important que nous apprenions ce que sont la résistance et la victimisation pendant l'Holocauste ?

## Terminer l'infographie

Les élèves ajouteront des éléments à leur infographie, en se concentrant sur la manière dont les femmes ont résisté à l'Holocauste. Les élèves incluront leurs nouvelles connaissances sur la façon dont la résistance peut combattre la victimisation à cause de l'intersection d'identités marginalisées. Faites référence au modèle d'infographie pour que les élèves sachent ce qui est attendu d'eux.

## Conclusion

Les élèves développeront les idées présentées dans leur infographie en rédigeant un article d'opinion ou un « op-ed ».

Un article d'opinion est une forme d'essai personnel dans lequel on utilise des arguments pour convaincre le public de la justesse de son opinion afin de modifier ses comportements et ses croyances. Dans un article d'opinion, on essaie de faire appel aux émotions, à l'intellect et aux convictions profondes du public. Étant donné qu'un article d'opinion présente vos propres croyances, il doit être rédigé de votre point de vue.

Dans cet article d'opinion, les élèves doivent aborder les trois thèmes principaux de la section : l'histoire d'Emmie, l'intersectionnalité et la résistance des femmes. Comment ces trois sujets mettent-ils en lumière de nouvelles compréhensions de l'Holocauste ?

Les élèves doivent s'efforcer de rédiger un texte de 400 à 500 mots sur ce sujet. Cela représente environ une page dactylographiée. Les élèves doivent être efficaces et concis-es dans leurs arguments.

## Documentation d'appui

Document d'appui : Lena Kuchler-Silberman

Document d'appui : l'infographie sur l'intersectionnalité

Plan d'une présentation sur les femmes dans l'Holocauste

(optionnel)



# 5. DES APPROCHES INTERDISCIPLINAIRES

Les leçons de cette section appliquent une méthode interdisciplinaire de l'enseignement et de l'apprentissage de l'Holocauste. S'appuyant sur les compétences et les stratégies présentées dans les sections précédentes, ces unités adoptent une approche de la lecture des récits graphiques basée sur les arts et les sciences humaines.

## **Pourquoi une approche interdisciplinaire ?**

Les difficultés de l'enseignement du génocide ont fait couler beaucoup d'encre. La complexité d'un sujet tel que l'Holocauste est déconcertante. Une approche interdisciplinaire qui met l'accent sur l'empathie, l'expérience vécue et les récits de traumatismes est bénéfique pour deux raisons. Premièrement, les génocides sont complexes et concernent de nombreux sujets différents; notre mode d'enseignement doit donc être tout aussi nuancé. Deuxièmement, cette approche aide les jeunes à se familiariser avec les préjugés, le sectarisme et l'intolérance religieuse sans les submerger de statistiques et de vidéos explicites.

### *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- examiner l'art et les témoignages dans les récits graphiques de l'Holocauste.

- explorer les conventions utilisées dans les récits graphiques
- s'entraîner à rédiger des textes et à créer des illustrations pour leurs propres récits graphiques.

## Questions directrices

- Quelles sont les idées artistiques importantes dans la création de récits graphiques ?
- Quelle est l'importance du témoignage dans les récits graphiques ?
- Comment créer une narration graphique d'un événement historique ?

## Séquence

### L'art visuel

- Leçon 1 : Vue d'ensemble : les récits dans l'art visuel
- Leçon 2 : Introduction à l'Holocauste à travers l'art
- Leçon 3 : Réflexion sur les témoignages
- Leçon 4 : Comment lire un récit graphique
- Leçon 5 : Récits graphiques créés par les élèves et conclusion de l'unité

### Les sciences humaines

- Leçon 1 : Démarrer le processus d'un récit graphique

- Leçon 2 : Construire des récits historiques à partir de preuves
- Leçon 3 : La couleur et l'objectif narratif
- Leçon 4 : Témoignages et scénarios par image
- Leçon 5 : Cercles littéraires



# L'ART VISUEL

Dans cette unité, nous présentons aux élèves le concept d'art narratif, ses objectifs et sa capacité à transmettre des souvenirs et à approfondir l'apprentissage par ses divers supports et approches. Les élèves apprendront les histoires des survivant·es de l'Holocauste par le biais de témoignages et du concept de l'art narratif (en particulier les récits graphiques). Cette unité vise à établir des liens transversaux avec les arts et les études sociales afin d'en apprendre davantage sur l'Holocauste et sur les tragédies des survivant·es, mais aussi sur leur résilience et leur contribution.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- créer des œuvres artistiques qui expriment une voix, une histoire et des valeurs personnelles.
- tisser des liens avec d'autres personnes à l'échelle locale, nationale ou mondiale au moyen des arts visuels.
- exprimer des idées, des émotions et des valeurs en au moyen de la création artistique.
- réfléchir aux nombreux facteurs (événements historiques, politiques, matériaux disponibles, expériences de vie, etc.) qui influencent la création et le style des œuvres artistiques.
- explorer différents processus créatifs.

- développer des processus pour transformer des idées et des expériences en images visuelles.

## Questions directrices

- Comment l'art narratif nous permet-il de nous situer dans des perspectives différentes ?
- Pourquoi est-il de faire appel à des témoignages et à des récits lorsqu'on étudie l'Holocauste ?
- Comment l'apprentissage par l'art (notamment les récits graphiques) nous aide-t-il à mieux comprendre le sujet étudié ?
- Quel est l'impact de l'apprentissage de l'histoire à partir de l'art narratif ?
- Comment la résilience nous aide-t-elle à surmonter les expériences traumatisantes ?

## Diriger la classe avec une approche tenant compte des traumatismes

Lorsque l'on aborde des sujets qui traitent de bouleversements profonds comme l'Holocauste et d'autres génocides, il est essentiel de se préparer et de se doter d'outils pour enseigner avec une approche qui tient compte des traumatismes. Cela aide non seulement à établir un espace adapté à l'apprentissage, mais aussi à recentrer les élèves ce qui permet aux enseignant-es d'être proactif-ves en réagissant aux besoins émotionnels et somatiques de la classe.

Dans cette unité, la résilience constitue l'un des principes fondamentaux abordés. La résilience est un élément clé de

l'enseignement fondé sur une approche tenant compte des traumatismes (Levine & Kline, 2012), car elle permet de considérer les survivant-es non seulement comme des victimes, mais aussi comme des êtres humains à part entière. Étant donné que le contenu de ces leçons porte essentiellement sur les témoignages des survivant-es de l'Holocauste et sur la manière dont ils sont transmis au moyen d'un roman graphique, il est important de revenir sur l'extraordinaire résilience de ces survivant-es au cours de ce qu'ils ont vécu (ce qui sera également souligné dans les leçons). Si cela n'est pas compris, l'unité et l'enseignement ne seront pas complets.

Dans une approche de l'enseignement qui tient compte des traumatismes, il est important d'établir un espace dans lequel les élèves peuvent faire preuve de courage et se sentir en confiance. Au début de chaque leçon, demandez-leur de faire le point sur eux-mêmes. Il n'est pas nécessaire que ces autoréflexions émotionnelles soient structurées ou partagées avec l'ensemble de la classe, et personne ne doit être pris-e à partie ou mis-e sur la sellette. In using the traffic light method (see *But I Live...* presentation slides on trauma-informed teaching) les élèves se voient rappeler qu'ils/elles peuvent contrôler leur expérience d'apprentissage. Si l'un-e a besoin de faire une pause face à un contenu difficile, c'est tout à fait acceptable. Les enseignant-es doivent répéter qu'ils/elles sont là pour que les élèves puissent s'adresser à eux pour tout besoin d'aide, de conseils ou de soutien.

### **Créer un espace de courage et de confiance**

[\(NASPA Resources\)](#)

Parlez de ce qui définit un espace de **confiance** :

- un endroit où les élèves peuvent venir et se sentir en sécurité dans leurs parcours d'apprentissage

- où il n'y a pas de jugement
- où un soutien est offert.

Parlez de ce qui définit un espace de **courage** :

- un endroit où les élèves viennent pour dialoguer, comprendre, reconnaître les différences et se tenir mutuellement responsables
- où les élèves peuvent partager leurs expériences et parvenir à une nouvelle compréhension

Après avoir expliqué ce que sont ces deux types d'espaces, demandez aux élèves de parvenir un accord sur un espace de courage ou un espace de confiance.

Exemples de ce que l'accord sur un espace de **confiance** peut prévoir :

- ne pas interrompre quelqu'un-e qui parle
- respecter tout le monde et ce qu'ils ou elles ont à dire
- chercher à se comprendre les un-es les autres
- faire preuve de respect dans son langage corporel (ne pas dormir sur les pupitres, lever la main pour parler, ne pas utiliser de cellulaire)

Exemples de que l'accord sur l'espace **de courage** peut prévoir :

- écouter pour comprendre avant de répondre
- une seule personne parle à la fois
- pas d'avocat du diable parce que ce type de conversation n'est ni utile ni productif et peut nuire aux personnes dont les identités et les expériences vécues sont dévalorisées et déshumanisées
- faire preuve de sollicitude envers l'expérience des autres
- faire régulièrement le point avec soi-même
- désamorcer les tensions en ayant des conversations franches

La création d'un accord commun sur un espace de courage ou un espace confiance peut aider à établir celui-ci. Les élèves se voient donner l'agentivité de créer cet espace et sont responsables de la façon dont il est maintenu. Les élèves pourront se montrer timides au début, aussi l'enseignant-e doit être en mesure de les aider activement.



# Enseigner ce qu'est l'art narratif

Cette unité introduira les élèves au concept de l'art narratif avec une courte vue d'ensemble de l'unité et une orientation de la classe.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- expliquer ce qu'est l'art narratif.
- analyser comment l'art narratif peut transmettre des récits personnels et enseigner l'histoire.
- mener une réflexion sur leur apprentissage avec des amorces d'écriture dans un journal.

## **Introduction**

Présentez aux élèves le concept de l'art narratif en leur faisant un résumé rapide de l'unité et en leur expliquant vers quoi se dirige la classe.

# Activités de la leçon

## Vidéo

Montrez la vidéo sur l'art narratif.

La vidéo peut être interrompue à tout moment pour présenter les concepts clés ou pour permettre aux élèves de répondre aux questions du document d'appui.

[\(vidéo\)](#)

## Expliquez le devoir final

### **Devoir : page de réponse sous forme de récit graphique**

Les élèves étudieront l'art de la narration et de la mise en récit ainsi que la façon dont ceux-ci peuvent nous aider à comprendre l'histoire plus en profondeur, et plus particulièrement l'Holocauste. En lisant et en écoutant des témoignages de survivant-es sous forme de vidéos et de récits graphiques, les élèves réfléchiront et créeront leur propre style de page de récit graphique. Cette page leur permettra d'approfondir leur propre compréhension et leurs liens avec les histoires entendues ou lues.

L'objectif de ce devoir est d'enseigner aux élèves la valeur de l'histoire personnelle et de la narration. Il s'agit de leur apprendre comment l'art peut nous enseigner l'histoire et de leur faire saisir l'importance de l'art narratif pour raconter des faits et favoriser la compréhension.

Chaque élève, en utilisant la technique de son choix, créera un récit graphique donnant lieu à une réflexion personnelle. Cette réflexion se fera sur 1 à 2 pages, avec un minimum de 6 cases.

## Conclusion

Journal intime : les élèves devront prendre 5 à 10 minutes pour rédiger une courte réflexion sur les expériences vécues en classe. Nous reviendrons sur nos réflexions pour créer nos réponses personnalisées sous forme de récit graphique.

### **Amorces pour écrire dans le journal à la fin de la leçon**

Avec chaque leçon de cette unité, les élèves auront l'occasion de réfléchir en rédigeant un journal. Cette pratique s'inscrit dans le cadre d'une approche de l'enseignement de l'Holocauste tenant compte des traumatismes. À la fin de chaque leçon, les amorces d'autoréflexion permettront aux élèves d'analyser leurs sentiments et de réfléchir à ce que le cours leur a appris, à ce qui les intrigue et ainsi de suite. L'occasion d'une autoréflexion encourage les élèves à se plonger dans leurs sentiments et à créer des espaces de courage en écrivant leurs pensées et leurs raisonnements.

Si l'écriture leur pose des problèmes, les élèves pourront s'inspirer des amorces suivantes pour rédiger leurs réflexions. Ces amorces sont détaillées afin que les élèves puissent rédiger des réflexions approfondies.

- Parlez d'un aspect de cette leçon qui a suscité votre intérêt. S'agit-il de quelque chose de nouveau pour vous ? S'agit-il de quelque chose sur lequel vous vous posez des questions après la leçon ?
- Quelles sont vos questions après cette leçon ? Y a-t-il quelque chose qui vous intrigue encore ?
- Qu'avez-vous ressenti par rapport à ce que vous avez appris aujourd'hui ? Décrivez vos émotions en détail.
- Est-ce que certains éléments de la leçon d'aujourd'hui vous ont profondément touché-e à un niveau personnel ? Pourquoi ou pourquoi pas ?

## Matériel d'appui

[Video on narrative art](#)

[Feuille de travail : Questions sur la vidéo « Who's Truth? The Narrative in Art »](#)

[Feuille de travail : Les sujets d'écriture de journal à la fin de la leçon](#)

# Introduction à l'Holocauste à travers l'art

L'enseignant-e présentera des travaux artistiques créés pendant et à propos de l'Holocauste. Essayez également d'encourager les élèves à créer une atmosphère communautaire leur permettant de discuter d'un sujet difficile.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- décrire comment l'art peut être utilisé comme outil d'enseignement ; en particulier, comment l'art peut être utilisé pour enseigner l'Holocauste.
- établir un espace de confiance et de courage dans la salle de classe.
- faire le point avec eux-mêmes pour se défendre et protéger leur propre bien-être.

## **Introduction**

Réviser les pratiques d'enseignement fondé sur une approche tenant compte des traumatismes. Dans cette leçon, il est

important de parler de l'auto-évaluation en raison du type de contenu que nous allons aborder. Il est important de faire le point avec nous-mêmes et de voir comment nous traitons (ou pas) ce que nous entendons et apprenons.

## Activités de la leçon

### Vidéo

Montrez la vidéo de Yad Vashem à la classe et demandez aux élèves de noter trois choses qu'elle leur a apprises et trois choses inconnues qu'elle leur a fait découvrir. Les élèves devront prendre des notes dans leur carnet de croquis pendant le visionnage de la vidéo.

La vidéo peut être interrompue pour souligner les concepts clés ou pour permettre aux élèves d'utiliser le document pour répondre aux questions.

-vidéo-

### Discussion en classe

Après la vidéo, les élèves discuteront en petits groupes pour analyser les informations apprises. Pour commencer, les élèves devront partager trois éléments sur lesquels la vidéo leur a fait réfléchir ou qu'elle leur a appris.

### Conclusion

Journal personnel : les élèves devraient prendre 5 à 10 minutes pour rédiger une courte réflexion sur leurs expériences en

classe. Nous reviendrons sur nos réflexions pour créer nos réponses personnalisées sous forme de récit graphique.

### **Amorces pour écrire dans le journal à la fin de la leçon**

Avec chaque leçon de cette unité, les élèves auront l'occasion de réfléchir en rédigeant un journal. Cette pratique s'inscrit dans le cadre d'une approche de l'enseignement de l'Holocauste tenant compte des traumatismes. À la fin de chaque leçon, les amorces d'autoréflexion permettront aux élèves d'analyser leurs sentiments et de réfléchir à ce que le cours leur a appris, à ce qui les intrigue et ainsi de suite. L'occasion d'une autoréflexion encourage les élèves à se plonger dans leurs sentiments et à créer des espaces de courage en écrivant leurs pensées et leurs raisonnements.

Les élèves pourront s'inspirer des amorces suivantes pour rédiger leurs réflexions. Ces amorces sont détaillées afin que les élèves puissent rédiger des réflexions approfondies.

- Parlez d'un aspect de cette leçon qui a suscité votre intérêt. S'agit-il de quelque chose de nouveau pour vous ? S'agit-il de quelque chose sur lequel vous vous posez des questions après la leçon ?
- Quelles sont vos questions après cette leçon ? Y a-t-il quelque chose qui vous intrigue encore ?
- Qu'avez-vous ressenti par rapport à ce que vous avez appris aujourd'hui ? Décrivez vos émotions en détail.
- Est-ce que certains éléments de la leçon d'aujourd'hui vous ont profondément touché.e à un niveau personnel ? Pourquoi ou pourquoi pas ?

## **Matériel d'appui**

Révissez [lesson on colour theory](#) (si nécessaire)

[Feuille de travail : Les sujets d'écriture à la fin de la leçon](#)

# Réflexion sur les témoignages

Cette section est consacrée à l'examen des témoignages. N'oubliez pas d'adopter une approche pédagogique tenant compte des traumatismes.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- s'investir pleinement dans les témoignages de survivant·es de l'Holocauste.
- comprendre l'importance des témoignages dans l'apprentissage de l'histoire.
- faire le point avec eux-mêmes pour évaluer leur façon d'assimiler ou non certaines des choses qui leur sont enseignées.

## Questions directrices

- Pourquoi les histoires personnelles sont-elles importantes pour l'apprentissage des événements historiques ?
- Comment les histoires personnelles nous aident-elles à apprendre et à élargir nos perspectives ?

## Introduction

Commencez avec « l'indicateur de l'humeur ». Rappelez aux élèves qu'une auto-évaluation émotionnelle régulière est une partie importante de leur sécurité.

## Activités de la leçon

### Visionnage de vidéos sur les artistes et les survivant·es

Regardez les trois courtes vidéos. Chacune présente un·e survivant·e de l'Holocauste et le processus de création d'un récit graphique tiré de son histoire.

- ["But I Live," Emmie Arbel et Barbara Yelin](#)
- ["If We Had Followed the Rules, I Wouldn't Be Here," Miriam Libicki et David Schaffer](#)
- ["The Making of 13 Secrets," Rolf et Nico Kamp et Gilad Seliktar](#)

### Réfléchir à la relation entre les artistes et les survivant·es

Après avoir visionné ces vidéos, l'enseignant·e dirigera une discussion informelle avec la classe sur la démarche de l'artiste.

Comment l'artiste et son style influencent-ils la manière dont le témoignage est perçu et ressenti ?

Les élèves devraient lire la postface de *But I Live* pour comprendre la démarche de l'artiste. [D'autres informations](#)

[provenant d'un entretien avec Miriam Libicki sont disponibles ici.](#)

## Conclusion

Journal personnel : les élèves devraient prendre 5 à 10 minutes pour rédiger une courte réflexion sur leurs expériences en classe. Nous reviendrons sur nos réflexions pour créer nos réponses personnalisées sous forme de récit graphique.

### **Amorces pour écrire dans le journal à la fin de la leçon**

Avec chaque leçon de cette unité, les élèves auront l'occasion de réfléchir en rédigeant un journal. Cette pratique s'inscrit dans le cadre d'une approche de l'enseignement de l'Holocauste tenant compte des traumatismes. À la fin de chaque leçon, les amorces d'autoréflexion permettront aux élèves d'analyser leurs sentiments et de réfléchir à ce que le cours leur a appris, à ce qui les intrigue et ainsi de suite. L'occasion d'une autoréflexion encourage les élèves à se plonger dans leurs sentiments et à créer des espaces de courage en écrivant leurs pensées et leurs raisonnements.

Les élèves pourront s'inspirer des amorces suivantes pour rédiger leurs réflexions. Ces amorces sont détaillées afin que les élèves puissent rédiger des réflexions approfondies..

- Avez-vous des questions précises à poser aux artistes ou aux survivant-es ? Quelles sont ces questions ?

Pour conclure cette leçon, donnez un aperçu de celle de demain. Les élèves devront choisir l'histoire d'un.e survivant.e de l'Holocauste pour l'approfondir en lisant son récit graphique. Cela nous conduira à l'activité suivante, au cours de laquelle nous apprendrons à lire et à déchiffrer les récits graphiques et leur rôle dans le genre de l'art narratif.

## Matériel d'appui

Feuille de travail : amorces de journal à la fin de la leçon

# Comment lire un récit graphique

Dans cette leçon, les élèves suivront une brève séance de formation sur comment lire un récit graphique.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- lire attentivement et d'analyser des témoignages de survivant-es à travers des récits graphiques.
- réfléchir à leurs lectures.

## Question directrice

- En quoi la lecture d'un récit graphique est-elle différente des autres ?

## Préparation

Commencez par demander si les élèves lisent des bandes dessinées, lesquelles, pourquoi elles leur plaisent, ce qui les rend captivantes ?

## Introduction

Commencez la leçon par un avertissement général sur le contenu. Avertissez les élèves du fait que, tout au long de ce projet, des sujets difficiles et des images troublantes leur seront présentés. Informez-les du fait que la leçon d'aujourd'hui les aidera à se doter d'outils qui leur permettront d'affronter des sujets difficiles de manière productive et en toute sécurité.

Instaurez la routine de « l'indicateur de l'humeur » en classe (voir les ressources). Les élèves commenceront et termineront chaque cours en notant leur humeur, puis en rédigeant une courte réflexion personnelle sur ce qu'ils et elles ressentent et pourquoi. Informez les élèves que des autoévaluations émotionnelles habituelles sont un élément important de la sécurité – il est important que les élèves restent sensibles à leur humeur afin de pouvoir défendre leur droit à ne pas participer s'ils ou elles ne s'en sentent pas capables.

Cette pratique encadrera chaque leçon : commencez et terminez par une période de réflexion silencieuse. Encouragez les élèves à prêter attention aux changements de leur humeur au cours de la leçon, de l'unité et du projet. Il est possible que certain-es ne ressentent pas grand-chose, ce qui est acceptable aussi.

## Activités de la leçon

### Comment lire un récit graphique

En utilisant le site web de Tracy Edmund comme point de départ, faites une présentation sur la façon de lire un récit graphique.

## Présentation du devoir

Présentez aux élèves le travail à effectuer (voir le plan du travail). Le plan donne une vue d'ensemble de chaque récit graphique.

Donnez aux élèves le temps de choisir un récit graphique qu'il leur plaira de lire et d'étudier.

## En lisant *But I Live*

Une fois que les élèves auront choisi un récit graphique, invitez-les à consulter le Document d'appui : enseigner l'Holocauste à travers l'art pendant leur lecture du récit.

Chaque élève devra avoir choisi une histoire qu'il lui plaira de lire plus en profondeur. La prochaine tâche de cette activité consiste à faire lire à chaque élève le récit graphique de son choix. Pour cette activité, dites-leur de prendre des notes au fur et à mesure, de prêter attention à leur état d'esprit, à leurs premières réactions, aux questions qui se posent, à la curiosité qui s'éveille, etc. Nous reviendrons sur ce point lors de l'activité finale de ce travail.

Le reste du temps de classe devra être consacré à la lecture, à la prise de notes et aux réflexions.

## Conclusion

Journal personnel : les élèves devraient prendre 5 à 10 minutes pour rédiger une courte réflexion sur leurs expériences en

classe. Nous reviendrons sur nos réflexions pour créer nos réponses personnalisées sous forme de récit graphique.

### **Amorces pour écrire dans le journal à la fin de la leçon**

Avec chaque leçon de cette unité, les élèves auront l'occasion de réfléchir en rédigeant un journal. Cette pratique s'inscrit dans le cadre d'une approche de l'enseignement de l'Holocauste tenant compte des traumatismes. À la fin de chaque leçon, les amorces d'autoréflexion permettront aux élèves d'analyser leurs sentiments et de réfléchir à ce que le cours leur a appris, à ce qui les intrigue et ainsi de suite. L'occasion d'une autoréflexion encourage les élèves à se plonger dans leurs sentiments et à créer des espaces de courage en écrivant leurs pensées et leurs raisonnements.

Les élèves pourront s'inspirer des amorces suivantes pour rédiger leurs réflexions. Ces amorces sont détaillées afin que les élèves puissent rédiger des réflexions approfondies.

- Parlez d'un aspect de cette leçon qui a suscité votre intérêt. S'agit-il de quelque chose de nouveau pour vous ? S'agit-il de quelque chose sur lequel vous vous posez des questions après la leçon ?
- Quelles sont vos questions après cette leçon ? Y a-t-il quelque chose qui vous intrigue encore ?
- Qu'avez-vous ressenti par rapport à ce que vous avez appris aujourd'hui ? Décrivez vos émotions en détail.
- Est-ce que certains éléments de la leçon d'aujourd'hui vous ont profondément touché.e à un niveau personnel ? Pourquoi ou pourquoi pas ?

# Récits graphiques créés par les élèves

Au cours des trois prochains cours, les élèves rédigeront leurs propres pages de réponse au récit graphique choisi (Document d'appui : travail de création de récits graphiques). La page de réponse en forme de récit graphique doit illustrer le processus d'apprentissage, les réactions et les sentiments de chaque élève à l'égard de ce qui a été appris dans le cadre de ce projet. Les élèves devront consulter leurs réponses et leurs réflexions dans leur journal pour commencer à concevoir les cases de leur récit graphique.

## Activités de la leçon

Éléments à prendre en compte lors de la planification du projet :

- Quel est le contenu que vous allez utiliser ?
- Quelle technique allez-vous utiliser ?
- Comment allez-vous inclure des bulles, des phylactères ou du texte dans vos cases ?
- Comment allez-vous diviser la page en cases ?
- Quel est le thème de votre page de réponse en forme de récit graphique ?

Référez-vous au document d'appui Teaching the Holocaust through art pour trouver des conseils sur la création d'un contexte dans le cadre du projet.

Les élèves ont le choix entre différentes techniques à utiliser et sont encouragés à faire leurs propres recherches là-dessus.

Au cours de la dernière période de travail, les élèves devront remplir la feuille de travail intitulée « Déclaration de l'artiste » pour accompagner leur œuvre.

## Conclusion

Une fois que les élèves auront terminé la dernière case, demandez-leur de remplir la feuille de travail « Déclaration de l'artiste » pour accompagner le devoir.

Préparez les élèves à la leçon finale en les répartissant en petits groupes de 4 à 5 où chacun-e d'entre eux partagera sa ou ses page(s) de réponse en forme de récit graphique et ses déclarations d'artiste.

## Matériel d'appui

[Document d'appui : travail de création de récits graphiques](#)

[Feuille de travail : L'art de la narration dans l'Holocauste Vidéo sur l'art narratif dans l'Holocauste](#)

[Feuille de travail : déclaration de l'artiste](#)

# Conclusion de l'unité

Les élèves partageront leur(s) page(s) de réponse en forme de récit graphique en petits groupes.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- être présent.e.s dans un espace de courage et de confiance et d'y partager leurs expériences et ce qui a été retenu des leçons précédentes sur l'importance des témoignages de survivant-es et de la résilience.
- comprendre comment la résilience nous permet de surmonter l'adversité.
- analyser et de décrire les choix artistiques dans l'art de créer et de recréer à partir de souvenirs et de sentiments personnels.

## Introduction

Revoyez l'accord sur les espaces de courage établi au début de l'unité. Rappelez aux élèves que le fait de communiquer ce qu'ils et elles ont ressenti en étudiant l'Holocauste et le génocide en général ainsi que la capacité de l'art à exprimer des vérités difficiles s'inscrit dans une démarche de courage

authentique. Mettez en contexte la prochaine activité de partage comme moyen de rendre hommage aux histoires des survivant·es. David, Nico, Rolf et Emmie ont eu le courage de témoigner de leur histoire devant le monde – partager nos expériences profondes avec nos pairs revient à honorer leur contribution par l'acte d'apprendre.

## Activités de la leçon

### Partage des récits graphiques

Répartissez les élèves en petits groupes de trois ou quatre pour partager et expliquer leurs projets. Grâce à la discussion, chaque groupe cultivera un espace de courage. Pour faciliter celle-ci, ils pourront faire appel à la feuille de travail « Déclaration de l'artiste » comme guide.

### Conclusion

Terminez par une discussion de classe au cours de laquelle les récits graphiques seront partagés et la forme artistique débattue.



# SCIENCES HUMAINES

L'intégration de récits graphiques dans l'enseignement de la 8e à la 12e année s'est avérée efficace pour les raisons suivantes : améliorer la fluidité et la compréhension des élèves ; susciter chez les élèves une réflexion critique et des compétences analytiques accrues ; soutenir la lecture des apprenant-es de langue anglaise, des élèves qui débutent ou qui ont des difficultés à lire ; accroître la motivation des élèves et leur intérêt envers un sujet donné ; et enfin, améliorer la résolution de problèmes et la capacité des élèves à se rappeler des faits. Dans le cadre de cette unité portant sur l'investigation, les élèves mèneront des recherches et créeront des récits graphiques pour explorer et construire des scénarios historiques.

L'objectif de ce projet est de démontrer que l'histoire est un récit créé à partir d'un consensus d'informations. Un récit graphique est un moyen accessible d'initier les élèves à la représentation de récits historiques. Les récits graphiques sont souvent employés pour aborder des sujets difficiles d'une manière compréhensible et accessible pour un large public, quel que soit son niveau d'âge et de lecture. Le récit graphique étant un support de la culture populaire, il interpelle les jeunes dans leur propre vécu en leur offrant un mode d'apprentissage familier et amusant. Ce projet permet aux élèves de construire leurs propres récits historiques en choisissant des événements qui leur semblent historiquement marquants, en interprétant différents points de vue et en tenant compte de leurs propres partis pris lors de la recherche d'informations. Il aide également les élèves à développer leurs compétences dans les domaines suivants : la recherche ; l'emploi des techniques de narration graphique ; dialoguer avec des groupes sociaux aux perspectives différentes ; la rédaction de récits exacts et

percutants ; et enfin, l'interprétation de données provenant de sources primaires.

### *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- évaluer des sources crédibles lors de la collecte d'informations pour compléter leur témoignage.
- appliquer les connaissances obtenues à partir de ces sources et de leur témoignage pour présenter un récit historique clair.
- travailler en collaboration avec leurs pairs et de contribuer de manière constructive à leur projet.
- évaluer l'importance des personnes, des lieux, des événements, des phénomènes, des idées ou des développements au cours d'une décennie, et de les présenter dans un récit historique clair.
- déduire et d'expliquer les différentes perspectives historiques sur les personnes, les lieux, les événements, les phénomènes, les idées ou les développements.
- présenter un récit historique de manière créative.

## **Questions directrices**

- Pourquoi créer des récits historiques ?

- Comment créons-nous un récit historique ?
- De quels éléments avons-nous besoin pour construire un récit historique convaincant ?



# Démarrer le processus d'un récit graphique

Cette leçon permet de démarrer le processus de création de récits graphiques. Ce que l'on y apprend est que l'histoire se construit sur des événements que les historien·nes choisissent de transmettre et de mettre en valeur, ainsi que sur ceux que nous, la société, jugeons être importants.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- expliquer la différence entre l'histoire et le passé.
- examiner comment l'histoire se construit.

## Question directrice

- Comment un récit historique est-il créé ?

## Préparation

- des feuilles de papier vierges

- la possibilité pour les élèves d'écouter les témoignages des survivant-es de l'Holocauste (individuellement, en classe ou en petits groupes)
- des enveloppes (une par groupe) : mettez dans une enveloppe des images qui, ensemble, suggèrent un récit personnel ; ces images sont des éléments de preuve (uniquement les images, pas d'explications)
- des documents d'appui sur les récits graphiques et un dispositif de projection
- la description du projet (une par élève)

## Introduction

### Penser-préparer-partager

Quelle est la différence entre l'histoire et le passé ?

- L'histoire : des moments du passé qui ont influencé et façonné notre avenir ; des événements clés marquants
- Le passé : tout ce qui a eu lieu jusqu'à présent

## Activités de la leçon

### Exercice des enveloppes

Il est conseillé de réaliser cette activité en petits groupes.

Chaque enveloppe contient un ensemble d'éléments de preuve de la vie d'une personne ; ceux-ci peuvent être des artefacts de sa vie ou des traces qui impliquent des événements de celle-ci ou qui s'y rapportent.

Les élèves tenteront de construire une histoire à partir des différents éléments, en déterminant quelles sont les preuves qui leur semblent pertinentes. Veillez à ce que l'histoire reste simple lorsque vous assemblez ces enveloppes.

### **Discussion complémentaire**

Choisissez un-e membre de chaque groupe qui partagera les histoires du sien avec la classe. Observez comment chaque groupe a une histoire différente. Faites le lien avec la manière dont nous créons et racontons l'histoire. Alors que nous avons établi des critères pour déterminer quelles preuves étaient celles qui comptent, c'est l'influence du groupe, qu'il s'agisse qu'historien-nes ou de conteur-ses qui transforme la façon dont nous les interprétons.

Discutez du rôle des enseignant-es et des programmes scolaires sur le développement des connaissances de l'élève et au sein de la société, ainsi que de l'influence des ressources accessibles.

Le point principal à retenir est que l'histoire est un récit, et que celui-ci est influencé par l'historien-ne qui recueille les éléments de preuve et construit les histoires qui lui plaisent.

## Introduction aux récits visuels

En tant que classe, définissez le mot « témoignage » (dans une déclaration écrite ou orale).

Expliquez comment les élèves devront se servir de témoignages historiques pour créer des récits graphiques.

En groupes, les élèves écouteront les témoignages proposés. Par exemple, [la collection de témoignages du Vancouver Holocaust Education Centre](#).

Pendant l'écoute, demandez aux élèves de dessiner une représentation visuelle de ce qui les a frappé-es dans les

témoignages. Rappelez-leur qu'il ne s'agit pas d'un cours d'art, mais d'un exercice de visualisation libre.

Répétez cet exercice plusieurs fois afin qu'ils se familiarisent avec le processus créatif.

Points de discussion récapitulatifs :

- discutez du processus de visualisation
- remarquez comment les témoignages évoluent au fil du temps
- remarquez que leur âge et leur vécu modifient la façon dont les gens comprennent et absorbent les événements

## Conclusion

Projetez les croquis préliminaires et discutez de la manière dont ce travail est lié au projet « Narrative Art and Visual Storytelling in Holocaust and Human Rights Education ».

- 
- 

## Matériel d'appui

[Document d'appui : travail de création de récits graphiques](#)

[Document d'appui : devoir d'évaluation de récits graphiques](#)

# Construire des récits historiques à partir de preuves

Cette leçon explore la manière dont nous pouvons créer des récits graphiques non fictionnels puissants. Nous discuterons des méthodes de recherche, de la manière d'intégrer les sources primaires et de la façon de présenter les cases avec intention. Ce cours développera les compétences de l'analyse des sources primaires en apprenant aux élèves à extraire des informations des sources et à intégrer ces données dans leurs récits historiques.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- déterminer comment les sources primaires peuvent enrichir un récit historique.
- comprendre les ressources et les recherches nécessaires à la réalisation d'un récit puissant.

## Questions directrices

- Comment intégrer les sources primaires dans les récits historiques ?
- Quelles preuves historiques devons-nous intégrer dans nos récits graphiques pour construire un récit fidèle et efficace ?

## Préparation

- une sélection de récits graphiques non fictionnels (plus il y en a, mieux c'est), avec des notes autocollantes marquant les pages où des sources primaires sont incorporées dans l'œuvre
- [Feuille de travail : intégrer des sources primaires](#)
- « [How to Read a Graphic Novel](#), » (source extérieure) et un dispositif de projection

## Introduction

Projeter la ressource « [How to Read a Graphic Novel](#), » en reliant son contenu à ce projet. Soulignez le vocabulaire clé et discutez-en ainsi que des formats importants nécessaires à la construction d'un récit graphique.

## Activités de la leçon

### Discussion en classe et remue-méninges

Selon vous (les élèves), quels sont les éléments nécessaires à la réalisation d'un récit graphique de non-fiction fidèle ?

Réponses possibles :

- preuves et recherche
- inclusion de sources primaires
- entretiens ou témoignages directs (si possible)
- des faits et des informations fiables
- un thème ou un but bien précis

Réintroduisez le projet [Narrative Art and Storytelling](#) dans le cadre duquel des personnes collaborent avec des survivant·es de l'Holocauste et, à partir d'entretiens, créent des histoires non fictionnelles basées sur les récits de témoins oculaires.

Projetez [la page Survivors and Artists](#) sur l'écran pour montrer un exemple de la manière dont toutes les sources sont réunies pour créer des ébauches et des modèles des histoires qu'on souhaite raconter.

### Travailler à partir de sources primaires

Demandez aux élèves de définir ce qu'est une source primaire.

- Les sources primaires sont la clé d'une représentation réussie de l'histoire par l'art narratif.

Les élèves devront intégrer des preuves dans leurs récits en faisant des recherches sur des sources primaires.

Affichez plusieurs récits graphiques à l'avant de la salle, en indiquant les pages qui renvoient aux sources primaires. Celles-ci peuvent être intégrées au moyen d'images, d'extraits écrits de documents historiques, de cartes de l'époque ou de titres de journaux. La plupart des récits historiques incluent des sources primaires d'une manière ou d'une autre.

Après avoir formé des équipes de deux ou des groupes (selon le nombre de récits graphiques), demandez aux élèves de remplir la [Feuille de travail : intégrer les sources primaires](#).

Cette feuille de travail est destinée à démontrer comment les sources sont intégrées dans les récits historiques pour en accroître la fidélité et renforcer un sentiment de rapprochement.

## Conclusion

Récapitulez en reliant les leçons précédentes entre elles. Insistez sur le fait que les sources primaires peuvent ajouter de l'authenticité aux récits graphiques en les rendant plus crédibles.

## Matériel d'appui

« [How to Read a Graphic Novel](#) » de Buffalo & Erie County Public Library

[Feuille de travail : intégrer les sources primaires](#)

# La couleur et l'objectif narratif

Cette leçon aborde directement le processus de création d'un récit graphique. Les deux éléments clés en sont l'angle, ou le point de vue à partir duquel l'auteur raconte l'histoire, et la démarche stylistique ou esthétique adoptée. Par la comparaison de trois approches stylistiques dans *But I Live*, ainsi que le récit alternatif présenté par Art Spiegelman dans *Maus*, nous pouvons observer comment ces quatre histoires de survivant-es de l'Holocauste ont été racontées.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- analyser et de comparer différents styles artistiques.
- examiner la façon dont l'histoire est représentée dans un récit historique.
- s'identifier à l'œuvre.

## Questions directrices

- Comment créons-nous un récit historique ?

- Comment la couleur influence-t-elle un récit ?
- Comment est-ce que l'auteur·rice et l'artiste collaborent à la construction du récit ?

## Préparation

- Extraits de *But I Live* (un extrait de l'œuvre de chaque artiste, idéalement imprimé en couleur)
- **Galerie d'images de *Maus*** et un dispositif de projection

## Introduction

Art Spiegelman a poussé les conventions habituelles des romans graphiques et des récits biographiques en intégrant les techniques employées traditionnellement dans les récits de fiction à une histoire vraie, et en faisant du « roman graphique » un moyen par lequel la vérité peut être révélée. Spiegelman, à la fois auteur et illustrateur de *Maus*, a brisé cette barrière par la manière dont il a présenté les personnages et raconté l'histoire de son père. L'emploi d'animaux pour représenter les différentes ethnies et faire ressortir la population juive est un choix en soi-même de sa part. Il a également été l'un des premiers artistes à aborder le sujet de l'Holocauste sous une forme visuellement accessible.

Regardez l'interview d'Art Spiegelman sur *Maus*.

–vidéo–

### Questions de discussion

- Comment Spiegelman a-t-il introduit une nouvelle forme d'expression de non-fiction ?
- Comment son travail a-t-il inspiré d'autres œuvres

graphiques non fictionnelles ?

- Quels sont certains des choix stylistiques qu'il a faits ?  
Feriez-vous des choix similaires ou différents ?

## Activités de la leçon

### Les procédés de l'art narratif

En examinant le projet [Narrative Art and Visual Storytelling](#), vous pouvez maintenant explorer les procédés de trois artistes différents.

- Regardez les trois courts métrages qui expliquent comment chacune des histoires de *But I Live* a été créée.

<https://holocaustgraphicnovels.uvic.ca/films/index.html>

- Présentez des extraits de chacun des récits pour que les élèves les visionnent et les étudient. Choisissez des passages où la couleur et le style jouent un rôle important.
- Donnez aux élèves le temps de lire un récit et ensuite lancez la discussion en leur demandant ce qu'ils et elles remarquent.

## Conclusion

Récapitulez en discutant les questions suivantes :

- Quels sont quelques-uns des choix stylistiques principaux des artistes ?
- Comment la couleur joue-t-elle un rôle dans l'art narratif ?

- Comment la perspective ou la voix des narrateur·rices modifie-t-elle l'histoire ?

## Matériel d'appui

[Culture.pl\\* – Galerie d'images de \*Maus\*](#)

Entretien avec Art Spiegelman sur *Charlie Rose* (1996) –

[https://www.youtube.com/watch?v=HIEsyyTQ\\_Fs](https://www.youtube.com/watch?v=HIEsyyTQ_Fs)

Les films sur *But I Live* (2023) –

<https://holocaustgraphicnovels.uvic.ca/films/index.html>

\*Culture.pl fait partie de l'Institut Adam Mickiewicz, une institution culturelle d'État placée sous l'autorité du ministère de la Culture et du Patrimoine national de la République de Pologne.

# Témoignages et scénarimage

Les élèves se pencheront sur des témoignages et commenceront à travailler en groupe pour faire des recherches et planifier leurs récits graphiques. Un scénarimage leur en permettra la planification et la rédaction.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- créer des récits graphiques à partir de témoignages historiques.
- élaborer une ébauche de leur projet.

## Question directrice

- Comment créer des récits graphiques historiques tout en respectant les témoignages individuels des personnes dont nous racontons l'histoire ?

## Préparation

- [Feuille de travail : modèle de scénarimage](#) (1 par élève)
- un projecteur pour projeter [les croquis préliminaires des artistes de Narrative Art and Visual Storytelling](#)
- des tablettes électroniques, des ordinateurs ou des dispositifs avec lesquels les élèves pourront écouter individuellement les témoignages (les appareils personnels sont une possibilité)
- une série de témoignages historiques (par exemple, du [Vancouver Holocaust Education Centre](#))

## Introduction

### Expliquer les scénarimages

À l'aide de la [Feuille de travail : modèle de scénarimage](#), les élèves réaliseront des croquis et rédigeront des notes pour planifier leurs récits graphiques. Projetez [les croquis préliminaires](#) de *But I Live* pour montrer des exemples de ce processus. Expliquez-leur qu'il s'agit d'une ébauche de scénario pour les aider à organiser leurs idées. Le scénarimage servira à donner un retour d'information et des conseils sur les projets.

## Activités de la leçon

### Visionnage du témoignage

Montrez aux élèves comment s'orienter sur le site web pour

accéder à des témoignages. Attribuez-leur les témoignages de survivant.e ou autorisez des groupes à en sélectionner un.

- Si vous vous servez de la série de témoignages du VHEC, nous vous en recommandons les suivants, qui sont faciles à trouver et à explorer : Paul H, Martha S, David E, Jannushka J.

## Période de travail

Le reste du cours sera consacré au travail de développement des scénarimages.

## Conclusion

Organisez un rendez-vous avec chaque groupe pour examiner leurs scénarimages avant de passer à l'étape suivante du projet.

## Matériel d'appui

[Feuille de travail : modèle de scénarimage](#)

[Les croquis préliminaires des artistes du « Narrative Art and Visual Storytelling »](#)

Série de témoignages historiques (par exemple, du [Vancouver Holocaust Education Centre](#))

# Cercles littéraires

Les élèves présenteront leurs récits graphiques et travailleront en collaboration avec la classe pour synthétiser les compétences et les connaissances acquises au cours de l'unité. Cette activité consiste en un cercle littéraire modifié qui comporte deux parties : 1) la lecture ; 2) la discussion et la réflexion. Cette activité pourra se dérouler sur plusieurs classes pour faciliter une discussion plus approfondie.

## *Objectifs d'apprentissage*

Les élèves seront capables de / d' :

- développer leur travail dans le cadre d'un groupe.
- écouter attentivement et respectueusement les autres membres du groupe.

## **Préparation**

Les élèves apporteront des exemplaires de leurs récits graphiques complets.

L'enseignant-e répartira les élèves entre des groupes composés de camarades avec lesquels ils et elles n'ont pas encore travaillé (autrement dit, différents des groupes de création des récits graphiques). En formant les groupes, vous

devrez tenir compte des rôles attribués à chacun-e dans les activités ci-dessous. Expliquez comment il convient de se comporter dans un cercle littéraire.

## Introduction

Commencez la leçon en expliquant le déroulement de la présentation des récits graphiques et les attentes envers les présentateurs et les membres de l'auditoire.

Rôles des membres du groupe :

1. Animateur-riche / Lecteur-riche : s'assure que les membres du groupe restent concentré-es sur le sujet et la tâche à accomplir. Veille à ce que tout le monde ait la possibilité de partager ses idées. Aide à la lecture des récits graphiques.
2. Lecteur-rices (deux par groupe) : se relaient pour lire à haute voix, en remplissant parfois des rôles différents.
3. Fouilleur-euse : facilite l'attention profonde; est responsable de pousser ses camarades à « creuser plus profondément » dans le contenu. Cette personne pose des questions, demande des précisions et établit des liens avec d'autres documents ou d'autres sujets. Ce rôle pourra être proposé aux élèves les plus fort-es. Cette personne sera responsable de poser deux questions à la fin du récit graphique.

# Activités de la leçon

## Lecture

Les groupes liront ensemble le récit graphique de chaque membre du groupe. Les élèves pourront se relayer pour lire à haute voix – l'enseignant-e peut leur suggérer de lire des éléments différents de la narration (des personnages ou des types de texte différents, etc.).

Au fur et à mesure de la lecture des récits graphiques, la ou les personnes du groupe qui en sont les auteur-rices présenteront leur travail et en feront une conclusion d'une minute.

Les membres du groupe devront poser deux questions à l'auteur-riche avant de passer au récit graphique suivant.

Tandis que les élèves parlent de leur travail, vous devrez circuler, observer et peut-être même contribuer à la discussion. Vous devrez leur rappeler le temps écoulé pour que tous les récits graphiques puissent être lus au cours du délai imparti.

## Discussion et réflexion

Les élèves resteront dans les groupes de la période précédente et il leur sera donné une série de questions à traiter (l'enseignant-e pourra projeter ou distribuer celles-ci).

Les groupes se verront attribuer un temps limité pour chaque question; ce délai est laissé à votre discrétion, mais nous suggérons six minutes.

Rôles des membres du groupe :

1. Animateur-riche / Lecteur-riche : s'assure que les membres

du groupe restent concentré-es sur le sujet et la tâche à accomplir. S'assure que tout le monde a la possibilité de partager ses idées.

2. **Analyste littéraire** : fait remarquer et analyse les preuves textuelles, ou éclaire certains aspects du texte.
3. **Analyse graphique** : fait remarquer et analyse les preuves visuelles, ou éclaire certains aspects du texte.
4. **Résumé-euse** : résume la discussion en phrases complètes sur une feuille d'enregistrement.
5. **Fouilleur-euse** : facilite l'attention profonde ; responsable de pousser ses camarades à « creuser plus profondément » dans le contenu. Cette personne pose des questions, demande des précisions et établit des liens avec d'autres documents ou d'autres sujets. Ce rôle pourra être proposé aux élèves les plus fort-es. Cette personne sera responsable de poser des questions, d'établir un lien entre la discussion et d'autres textes ou exemples et d'entretenir la discussion.

## **Questions de discussion**

### *Compréhension*

- Comment les récits graphiques changent-ils la façon dont nous vivons les témoignages ? Donnez des exemples tirés de notre unité.
- Quelles illustrations ont le plus d'impact sur les lecteur-rices ? Donnez des exemples tirés de notre unité.
- Quelles stratégies artistiques, comme l'angle, le point de vue, la couleur et le jeu lumière, ont l'impact le plus fort sur les lecteur-rices ? Comment ces stratégies ont-elles fait évoluer votre perception de l'histoire ?

### *Création*

- Qu'est-ce qui a été le plus difficile dans la création des

illustrations qui accompagnent les témoignages historiques ? Comment avez-vous surmonté ces difficultés ?

- Réfléchissez à la façon de voir l'histoire du point de vue d'un-e survivant-e. Comment avez-vous décidé quelles parties de son histoire inclure ou sur lesquelles attirer l'attention ?
- Quelle partie de cette unité a eu le plus d'impact sur vous ou sur votre apprentissage ? Pourquoi ?

## Conclusion

Paragraphe de 200 mots sur l'une des questions suivantes :

- Les récits illustrés sont-ils un outil utile pour comprendre le passé ? Pourquoi ou pourquoi pas ?
- Est-ce que les récits graphiques devraient être utilisés pour enseigner l'histoire ? Pourquoi ou pourquoi pas ?
- En quoi les récits graphiques ressemblent-ils à un manuel scolaire ? En quoi sont-ils différents ? Lequel est le préférable pour l'enseignement de l'histoire ?

## Pour aller plus loin

Les élèves rédigeront de courtes réflexions sur environ un paragraphe, qui seront remises sous forme de billets de sortie ou de devoir à soumettre.

[Feuille de travail : réflexion sur le projet de récits graphiques historiques](#)

## Matériel d'appui

[Document d'appui : questions de discussion pour le cercle littéraire](#)

[Feuille de travail : réflexion sur le projet de récits graphiques historiques](#)



# 6. RESSOURCES SUPPLÉMENTAIRES POUR LES ENSEIGNANT·ES

Les ressources présentées dans cette section ont pour but d'aider les enseignant·es qui abordent pour la première fois l'enseignement des récits graphiques, de la pensée historique et de l'Holocauste. Ces ressources ne sont pas exhaustives, mais constituent un point de départ.

- [Ressources pour la lecture et l'enseignement des récits graphiques, des bandes dessinées et des romans](#)
- [L'éducation aux droits de la personne et à l'Holocauste](#)
- [La pensée historique](#)
- [La pensée géographique](#)



# Ressources pour la lecture et l'enseignement des récits graphiques, des bandes dessinées et des romans

Jessica Abel (n.d.) lien

Buffalo & Erie County Public Library, How to Read a Graphic Novel .

Comic Con International (2022) Teaching the Teachers: Resources and Strategies for Teaching Graphic Novels.

Graphix (2018) A Guide to Using Graphic Novels with Children and Teens.

The Cult of Pedagogy (2016) Graphic Novels in the Classroom: A Teacher Roundtable.

Tracy Edmunds – How to Read Comics et Graphic Novel Title Lists

\*\*\* go through these resources and find French equivalents (look at original word doc. too for Catherine's opinions

# L'éducation aux droits de la personne et à l'Holocauste

Les enseignant-es souhaitent peut-être examiner les fondements pédagogiques de l'éducation aux droits de la personne et à l'Holocauste, qui se recoupent considérablement dans leurs approches pédagogiques, même si les deux disciplines diffèrent dans leurs centres d'intérêt.

L'éducation à l'Holocauste encourage les enseignant-es à partager directement les expériences vécues par les personnes juives qui ont été persécutées et exterminées pendant la Seconde Guerre mondiale. En reconnaissant qu'il n'y a pas une seule façon d'enseigner l'Holocauste, les enseignant-es doivent utiliser un langage précis et contextualiser le contenu historique. L'éducation à l'Holocauste favorise l'empathie par le biais d'une connaissance nuancée de perspectives historiques.

L'éducation aux droits de la personne encourage les élèves à reconnaître que tous les individus partagent des droits universels, indépendamment de leur époque et de leur place dans l'histoire, et que chacun-e partage une responsabilité commune pour faire en sorte que les droits de la personne soient respectés. L'éducation aux droits de la personne comprend à la fois le contenu (connaissances, valeurs et attitudes) et le processus (comportements et actions) liés aux droits de la personne. En outre, cette éducation met l'accent sur le fait que les élèves doivent chercher à se responsabiliser et à responsabiliser les autres en ayant une connaissance de la manière dont ces droits doivent être respectés.

L'étude de l'Holocauste aide les élèves à réfléchir à l'usage et à l'abus de pouvoir, ainsi qu'aux rôles et responsabilités des individus, des nations et des États lorsqu'ils sont confrontés à des questions de justice sociale et de violation des droits de la personne. En accord avec les valeurs de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de l'éducation aux droits de la personne, qui sont adoptées dans divers programmes d'histoire et d'études sociales, l'étude de ces événements aide les jeunes à reconnaître les préjugés, le sectarisme, l'antisémitisme et l'intolérance religieuse. Elle les aide également à prendre conscience de la valeur de la diversité dans une société pluraliste, y compris à développer une sensibilité à la place des groupes minoritaires dans la société.

Les enseignant-es peuvent concilier l'éducation à l'Holocauste et l'éducation aux droits de la personne en explorant les nombreuses formes que peut prendre la résistance, notamment la résistance spirituelle, religieuse, culturelle, artistique, ou la résistance par la survie. David Schaffer décrit le fait de rester en vie comme une forme de résistance.

De nombreuses ressources existent si vous souhaitez explorer davantage des formes différentes de résistance juive pendant l'Holocauste.

## Ressources additionnelles

["Music, Memory, and Resistance During the Holocaust"](#)

["Non-Violent Resistance Among Jews During the Holocaust"](#)

["Resisting the Nazis in Numerous Ways: Nonviolence in Occupied Europe"](#)

[\(English only resources\)](#)

# La pensée historique

« The Historical Thinking Project a été conçu pour favoriser une nouvelle approche de l'enseignement de l'histoire, qui pourrait faire évoluer la manière dont les enseignant·es enseignent et dont les élèves apprennent, conformément aux récentes recherches internationales sur l'apprentissage de l'histoire. Ce projet s'articule autour de l'idée que la pensée historique – comme la pensée scientifique dans l'enseignement des sciences et la pensée mathématique dans l'enseignement des mathématiques – est au cœur de l'enseignement de l'histoire et que les élèves devraient devenir de plus en plus compétent·es en tant que penseur·ses historiques au cours de leur parcours scolaire. Le projet a développé un schéma de six concepts de réflexion historique afin de fournir un moyen de communiquer des idées complexes à un public large et varié d'utilisateur·rices potentiel·les. »

– Historical Thinking Project

\*Cette citation a été traduite à partir d'un extrait du site web cité ci-dessus.

L'encyclopédie canadienne – concepts de la pensée historique

[Le Critical Thinking Consortium a une série de courtes vidéos](#)

expliquant chaque concept, ainsi que des ressources supplémentaires et des plans de cours axés sur chaque concept.

# Les concepts de la pensée géographique

Les concepts de la pensée géographique

- **Importance spatiale** – se concentre sur la compréhension des lieux et de ce qui les rend importants.
- **Modèles et tendances** – se concentrent sur la manière dont les caractéristiques d'un lieu changent au fil du temps ou de l'espace.
- **Interrelations** – se concentrent sur l'établissement de liens entre les événements ou les facteurs qui caractérisent un lieu.
- **Perspective géographique** – se concentre sur l'exploration de la signification d'un lieu pour différentes personnes et de son impact sur elles.

**L'importance spatiale** concerne la façon dont vous :

- identifiez l'emplacement des lieux sur la surface de la Terre en fonction des caractéristiques naturelles et / ou humaines (Qu'est-ce qui est où ?).
- déterminez les caractéristiques uniques des lieux (Pourquoi dans ce lieu ?).
- analyser l'importance de la répartition spatiale des personnes, des plantes, des animaux, des ressources et des processus physiques de la Terre (Pourquoi s'en préoccuper ?).

**La perspective géographique** consiste à déterminer ce qui rend un lieu remarquable. En ce qui concerne le tourisme,

chaque attraction a quelque chose qui la rend spéciale. Cela peut être :

- une entité naturelle (par exemple, les montagnes Rocheuses),
- un évènement historique (par exemple, les plaines d'Abraham),
- une importance culturelle (par exemple, le précipice à bisons Head-Smashed-In), ou
- une création artificielle (par exemple, Canada's Wonderland).

**Les modèles et les tendances** concernent la façon dont vous :

- identifiez les caractéristiques similaires et répétées à l'intérieur et entre les lieux ou les régions (Qu'est-ce qui est où ?).
- déterminez si ces caractéristiques se répètent dans le temps (Qu'est-ce qui est où ?).
- analysez les raisons pour lesquelles les caractéristiques sont similaires et / ou répétitives (Pourquoidans ce lieu ?).
- déterminez l'importance de la raison pour laquelle les caractéristiques sont similaires et / ou répétitives (Pourquoi s'en préoccuper ?).

En termes plus simples, les modèles et les tendances concernent ce qui change et ce qui reste inchangé. Plus précisément, les modèles traitent des changements dans l'espace à un moment donné, et les tendances traitent des changements dans le temps à un endroit ou dans une région.

Les **interrelations** aident les géographes à :

- identifier les entités naturelles ou artificielles qui peuvent exister entre elles ou à l'intérieur d'elles-mêmes (Qu'est-ce qui est où ?).

- déterminer comment les liens interagissent pour former une interrelation (Pourquoi là-bas ?).
- analyser l'importance de cette corrélation en ce qui concerne les processus naturels ou les activités humaines (Pourquoi s'en préoccuper ?).

Essentiellement, ce concept de pensée consiste à comprendre comment deux choses sont liées ou comment elles ont un impact l'une sur l'autre. Rien n'existe de manière isolée, et l'utilisation de l'idée d'interrelations nous aide à comprendre la complexité des liens.



\*\*\*this page has not been copy-edited or proofread

### **l'anti-sémitisme**

« le préjugé ou la haine envers le peuple juif » (de l'encyclopédie United States Holocaust Memorial Museum).

### **le guide d'anticipation**

Un guide d'anticipation est une stratégie de compréhension utilisée avant la lecture pour activer les connaissances préalables des élèves et pour susciter leur curiosité à l'égard d'un nouveau sujet. Avant la lecture, les élèves écoutent ou lisent plusieurs énoncés sur les concepts clés qui sont présentés dans le texte.

### **les Ashkénazes**

Les Juif·ves d'Allemagne, de Pologne et d'Europe de l'Est (de la source anglaise : Shira Schoenberg "Judaism: Ashkenazim" *Jewish Virtual Library*. Consulté le 18 mai 2022).

### **l'assimilation**

Le processus par lequel le peuple juif en Europe est devenu socialement et culturellement plus européen (de la source anglaise : Todd M. Endelman "Assimilation" *The Yivo Encyclopaedia of Jews in Eastern Europe*. Consulté le 1 June 2022).

peut-être utiliser ce page web/définition :  
<https://swissjews.ch/fr/services/savoir/fiches/assimilation-et-acculturation/>

### **Bergen-Belsen**

Le complexe de Bergen-Belsen était composé de nombreux camps, établis à différents moments de son existence. Le complexe comprenait trois composantes principales : le camp des prisonniers de guerre, le « camp de résidence » (Aufenthaltslager) et le « camp des prisonniers » (Häftlingslager). Pour plus d'informations sur Bergen-Belsen, consultez le site web du US Holocaust Memorial Museum.

<https://encyclopedia.ushmm.org/content/fr/article/bergen-belsen>

## **la Bessarabie**

Une région historique comprenant la Moldavie de nos jours et Odessa, une province du sud-ouest de l'Ukraine

(\*\*need a French source\*\* de la source anglaise : "Bessarabia" *Encyclopaedia Britannica*. Consulté le 18 mai 2022).

## **le biais**

Le biais fait référence aux hypothèses, croyances, attitudes et stéréotypes inconscients que le cerveau humain a à l'égard de différents groupes. Ces raccourcis mentaux acquis affectent la manière dont nous percevons et répondons aux autres.

Quelques caractéristiques clés des préjugés inconscients :

- – Tout le monde en a
- – Ils peuvent être activés après une fraction de seconde
- – Nous pouvons avoir des préjugés contre notre propre groupe
- – Nous pouvons avoir des préjugés qui vont à l'encontre de nos croyances déclarées
- – Les préjugés sont généralement partagés au sein des groupes sociaux, bien que les gens aient également des préjugés favorisant les personnes qui correspondent à leur identité
- – Les préjugés sont persistants, mais peuvent être modifiés avec de l'attention et du travail

Les préjugés inconscients nous empêchent de voir de manière juste et précise les informations ou les personnes qui se trouvent en face de nous. De nombreuses recherches montrent que les préjugés inconscients désavantagent systématiquement les personnes déjà marginalisées et procurent des avantages involontaires à celles qui sont déjà favorisées.

## **la Bucovine**

Une région historique de l'Europe de l'Est qui comprenait des parties de l'Ukraine, de la Roumanie, de la Moldavie, de l'Empire ottoman et de l'Autriche-Hongrie. Aujourd'hui, elle est divisée en deux entre l'Ukraine et la Roumanie.

(de la source anglaise : "Bukovina" *Encyclopaedia Britannica*. Consulté le 17 mai 2022).

### **le carrousel**

Un carrousel est une technique pédagogique qui permet d'explorer un contenu ou de faire une synthèse de l'apprentissage.

Des petits groupes d'élèves passent d'une station à l'autre. Chaque station est équipée d'une feuille de papier sur laquelle est inscrite une question ou d'un dossier de documents. L'idée est d'amener les élèves à réfléchir à la matière qu'ils/elles sont sur le point d'apprendre.

Chaque groupe commence à une station différente. L'enseignant-e déclenche un chronomètre et les élèves restent à chaque station pendant le temps imparti.

Pendant que les élèves assistent à une station, ils/elles lisent la question, lisent brièvement les réponses données par les autres groupes, puis ajoutent leurs propres idées sur le papier, avant de passer à la station suivante.

Une fois que les groupes ont passé à chaque station, une courte discussion est organisée afin de récapituler le travail accompli.

### **les camps de concentration**

Connus sous le nom de Konzentrationslager en allemand, les camps de concentration étaient des lieux où étaient détenus les ennemi-es présumés aux yeux des nazis. Ces ennemis comprenaient les homosexuels, les prisonnier-ères de guerre, les Juif-ves, les Témoins de Jéhovah, les Roms et les Sintés, ainsi que les communistes. Les prisonnier-ères étaient forcés de travailler et, au fur et à mesure que la Seconde Guerre mondiale avançait, de nombreux camps de concentration sont devenus des camps de la mort

<https://encyclopedia.ushmm.org/content/fr/article/concentration-camps-1933-39>  
(United States Holocaust Memorial Museum. "Concentration Camps, 1933-39". *United States Holocaust Memorial Museum*. Access Date: May 18th 2022.).

### **contagieux**

Transmissible, ou la qualité et la capacité d'une maladie ou d'une infection à se propager. (« [Contagious](#) » Merriam-Webster Dictionary. Date d'accès : 18 mai 2022).

### **la Diaspora**

À l'origine, c'est la dispersion du peuple juif de l'ancienne terre d'Israël, puis l'exil des Juifs d'Espagne au XVe siècle, qui a entraîné leur déplacement vers l'Afrique du Nord et l'Europe centrale et de l'Est. (« [Diaspora](#) » Encyclopaedia Britannica Date d'accès : 1er juin 2022).

### **le Dniestr**

Un fleuve d'Europe de l'Est qui traverse la Russie, l'Ukraine et la Moldavie avant de se jeter dans la mer Noire. Le Dniestr est un itinéraire commercial principal et fournit également de l'irrigation pour l'agriculture. (« [Dniester River](#) » Encyclopaedia Britannica" Date d'accès : 18 mai 2022).

### **Einsatzgruppen**

Unités militaires mobiles qui ont commis des massacres en Europe de l'Est pendant l'Holocauste. (United States Holocaust Memorial Museum « [Einsatzgruppen](#) » United States Holocaust Memorial Museum. Date d'accès : 1er juin 2022).

### **ghetto**

Un terme qui trouve son origine au XVIe siècle pour désigner les zones fermées dans lesquelles les gouvernements européens forçaient les citoyens juifs à vivre. Les nazis ont créé plus d'un millier de ghettos dans l'Europe sous

domination nazie afin de séparer et d'isoler le peuple juif. Des gouvernements juifs nommés, connus sous le nom de *Judenrats*, régissaient la vie dans les ghettos. Au final, la plupart des personnes qui vivaient dans les ghettos ont été déportées vers les camps de concentration (United States Holocaust Memorial Museum. « [Ghetto](#) » United States Holocaust Memorial Museum. Access Date : 17 mai 2022).

### **l'hassidisme**

Un mouvement de renouveau juif du 18e siècle, originaire d'Ukraine, qui rejetait les idées d'assimilation culturelle et sociale ("Mouvement hassidique : A History" My Jewish Learning. Date d'accès : 1er juin 2022).

### **Je le fais, nous le faisons, tu le fais**

Ceci est une stratégie pédagogique visant à modéliser la pensée ou les activités. L'enseignant-e montre d'abord le processus (je le fais), puis fait participer les élèves à la résolution des questions ensemble (nous le faisons), et enfin laisse les élèves résoudre les questions de manière autonome (tu le fais). Cette approche permet non seulement de renforcer la confiance, mais aussi de s'assurer que la compétence est profondément ancrée dans la structure cognitive de l'apprenant-e.

### **activité de classe puzzle**

L'activité de classe puzzle est une technique d'apprentissage coopératif qui permet à chaque élève d'un groupe « de base » de se spécialiser dans un aspect d'un sujet. Les élèves rencontrent les membres d'autres groupes qui sont chargés du même aspect et, après avoir maîtrisé le matériel, retournent dans leur groupe « de base » et enseignent le matériel aux membres de leur groupe. Dans le cadre de cette stratégie, chaque élève du groupe « de base » est une pièce du puzzle et, en travaillant ensemble, les élèves créent le puzzle complet comme groupe.

### **l'indicateur d'humeur**

L'indicateur d'humeur est une technique de réflexion et d'évaluation des émotions. Des documents imprimables sont disponibles pour guider la réflexion.

### **les partisan-es**

Un·e soldat·e irrégulier·ère, qui n'est pas associé à une armée officielle. Pendant la Seconde Guerre mondiale, les partisan-es désignaient généralement les troupes communistes d'Europe de l'Est qui luttèrent contre les Allemand·es (« Partisan » Merriam-Webster Dictionary. Date d'accès : 18 mai 2022).

### **pogrom**

Un mot russe signifiant « faire des ravages », *pogrom* se réfère à la violence organisée de la foule contre les Juif·ves (United States Holocaust Memorial Museum « Pogroms » United States Holocaust Memorial Museum Access Date : 1er juin 2022).

### **un bateau ponton**

Un bateau à fond plat, semblable à une barge (« Pontoon » Merriam-Webster Dictionary Date d'access : le 18 mai, 2022).

### **Ravensbrück**

Le camp de concentration de Ravensbrück était le plus grand camp de concentration pour femmes à l'intérieur des frontières de l'Allemagne d'avant-guerre. Ravensbrück était également le seul camp de concentration principal, par opposition à un camp satellite, destiné presque exclusivement aux femmes. Pour plus d'informations sur Ravensbrück, consultez le site web du US Holocaust Memorial Museum (<https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/ravensbrueck>).

### **résistance**

Un acte d'opposition (« Resistance » Merriam-Webster Dictionary Date d'accès : 1er juin 2022).

### **rickshaw ?**

Un petit véhicule à deux roues, pouvant généralement transporter une personne, tiré par une personne. Originaire du Japon (« Rickshaw » Merriam-Webster Dictionary. Date d'accès 18 mai 2022).

### **le sabbat**

Un mot hébreu qui se traduit par « jour de repos », le sabbat est un rituel hebdomadaire observé par les religions abrahamiques (le christianisme, le judaïsme et l'islam). Dans le judaïsme, le sabbat, ou shabbat/shabbos, commence le vendredi au coucher du soleil et se termine le samedi au coucher du soleil. Le sabbat est célébré par des rituels, des prières et des aliments spéciaux. Le peuple juif est censé s'abstenir de toute forme de travail (« Sabbath » British Broadcasting Corporation. Date d'accès : 17 mai 2022).

### **les Séfarades**

Les personnes juives qui ont été expulsées d'Espagne en 1492 et qui se sont installées en Europe occidentale, aux Amériques et en Afrique du Nord (Rabbin Rachel M. Solomin « Who are Sephardic Jews » My Jewish Learning Access Date : 1er juin 2022).

### **shtetl**

Le mot yiddish désignant un petit village juif en Europe de l'Est (Joellyn Zollman. "What Were Shtetls?" My Jewish Learning. Date d'accès : 18 mai 2022).

le technique ??? STEAL??

trouvant des preuves tirées de ce qu'il **dit**, de ce qu'il **pense**, de ses **effets** sur les autres, de ses **actions** et de ses **comportements** (comme son langage corporel et de ses gestes).

### **penser-préparer-partager**

Penser-préparer-partager est une technique pédagogique qui consiste à demander aux élèves de faire un brainstorming individuel, de collaborer en équipe de deux ou en petit groupe, puis de partager de manière plus large.

**transgresser**

Enfreindre un ordre ou une loi (« Transgress » Merriam-Webster Dictionary Date d'accès : 18 mai 2022).

**la Transnistrie**

Parfois appelée Transdniestrie, la Transnistrie est la bande de terre située entre le fleuve Dniestr et la frontière ukrainienne. Aujourd'hui, il s'agit d'un État dissident de la Moldavie (« Transdniestria » Encyclopaedia Britannica. Date d'accès : 18 mai 2022).

**le typhus**

Une maladie bactérienne transmise par les piqûres de poux ou par de mauvaises conditions d'hygiène. Le typhus était courant dans les ghettos et les camps de concentration en raison des mauvaises conditions de vie et de l'absence d'options de traitement médical ou de médicaments (United States Holocaust Memorial Museum. « Typhus » United States Holocaust Memorial Museum).

**le Yiddish**

Une langue née dans les communautés de juifs d'Europe de l'Est (ashkénazes) pour remplacer l'hébreu parce que l'hébreu était la langue de la prière et de la Torah. Le yiddish combine des éléments de l'allemand et de l'hébreu, ainsi que de diverses langues slaves et romanes (Mordecai Walfish. « The History of Yiddish » My Jewish Learning Access Dates : 17 mai 2022).

# La carte

# Bibliographie

# Le projet « Narrative Art & Visual Storytelling in Holocaust and Human Rights Education »

Si vous souhaitez en savoir plus sur le projet, veuillez consulter le site web archivé à l'adresse suivante : <https://holocaustgraphicnovels.org/>