HAUTE
ÉCOLE
PÉDAGOGIQUE
BEJUNE

Enseigner la Shoah aux élèves de 7P-8P

Comment transmettre la mémoire de la Shoah et développer l'esprit critique chez des élèves de 7P–8P à l'aide de supports et d'outils pédagogiques adaptés ?

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : **Lucas Etique**
Sous la direction de : **Nicolas Barré**
Delémont, avril 2026

Remerciements

Je tiens à remercier sincèrement toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de mon mémoire de Bachelor.

Tout d'abord, je remercie les quatre enseignantes qui ont accepté de s'entretenir avec moi pour leur disponibilité, leur enthousiasme ainsi que pour les réponses apportées à mes questions, qui m'ont été indispensables pour mener à bien cette recherche.

Un merci particulier aux deux enseignantes qui m'ont accueilli dans leur classe, ainsi qu'à leurs élèves, pour la richesse des échanges et le moment privilégié passé à enseigner un sujet qui me tient particulièrement à cœur.

Je remercie également mes collègues étudiants pour les échanges et le soutien mutuel que nous avons pu nous apporter tout au long de ce travail.

Merci également à mes proches, et tout particulièrement à mes parents, pour la relecture attentive et l'appui qu'ils m'ont apporté.

Enfin, je tiens à adresser mes sincères remerciements à mon directeur de mémoire, Monsieur Nicolas Barré, pour sa disponibilité, ses conseils, ses encouragements et surtout pour sa passion de l'histoire qu'il a su transmettre tout au long de ces dernières années.

Résumé

Ce travail de Bachelor s'intéresse à l'enseignement de la Shoah à l'école primaire, plus précisément auprès d'élèves de 7P–8P. Il s'inscrit dans une réflexion plus large sur le rôle de l'histoire dans la formation des élèves, en tant que discipline contribuant à la construction de valeurs et au développement d'un regard critique.

L'objectif de cette recherche est d'examiner dans quelle mesure et selon quelles modalités l'enseignement de la Shoah peut permettre à la fois de transmettre la mémoire de cet événement et de favoriser le développement de l'esprit critique des élèves. Ce questionnement s'appuie notamment sur les enjeux liés à l'enseignement de la Shoah ainsi que sur la place des différents supports pédagogiques.

Ce travail repose sur une démarche qualitative, combinant des observations en classe et des entretiens avec des enseignantes. Une attention particulière est portée à la posture de l'enseignant, à l'engagement des élèves ainsi qu'aux dispositifs pédagogiques utilisés.

Ainsi, ce mémoire propose une réflexion sur l'enseignement de la Shoah à l'école primaire, en interrogeant plus largement la place de l'histoire dans la formation citoyenne des élèves.

Cinq mots-clés

Shoah

Approches pédagogiques

Dispositifs pédagogiques

Pratique enseignante

Enseignement de l'histoire

Remarques

Le langage égalitaire n'a pas été utilisé dans ce travail afin de faciliter la rédaction et la lecture.

Liste des figures

Figure 1 Page du manuel Histoire 7-8 (CIIP, 2016) concernant la déportation. 4
Figure 2 Textes complémentaires sur l'antisémitisme (CIIP, 2016). 4
Figure 3 Album d'Auschwitz (1944). 10
Figure 4 Planche de la BD Irena (2021) 11
Figure 5 Planche de la BD Irena (2021) 11
Figure 6 Caractéristiques des trois types d'entretiens (De Ketele et Roegiers, 1996) 17
Figure 7 Guide d'atelier, l'arrivée dans les camps. 32

Liste des annexes

Annexe 1 : Textes complémentaires sur l'antisémitisme disponibles dans les ressources numériques du MER (CIIP, 2016). II
Annexe 2 : Illustration d'un livre d'enfants (US Holocaust Memorial Museum, 1936) III
Annexe 3 : Témoignages de Gérard London et Lise Ricol (Radio France, 2025). III
Annexe 4 : L'Album Auschwitz de Serge Klarsfeld. (Coédition Canopé et Fondation pour la Mémoire de la Shoah, 2014). IV
Annexe 5 : L'Album Auschwitz de Serge Klarsfeld. (Coédition Canopé et Fondation pour la Mémoire de la Shoah, 2014). V
Annexe 6 : Extrait de l'ouvrage Fumée, d'Anton Fortes et Johanna Concejo. (OQO éditions, 2008). VI
Annexe 7 : Extrait de l'ouvrage Le petit garçon étoile, de Rachel Hausfater et Olivier Latyk. (Casterman, 2001). VI
Annexe 8 : Extraits utilisés lors de l'atelier sur l'antisémitisme, disponibles dans les ressources numériques du MER (CIIP, 2016). VII
Annexe 9 : Guides d'atelier à disposition des élèves lors de l'intervention (L'antisémitisme et l'arrivée dans les camps). VIII
Annexe 10 : Guide d'atelier à disposition des élèves lors de l'intervention (Le destin des déportés). IX
Annexe 11 : Grille d'observation. XIII
Annexe 12 : Canevas d'intervention "Comprendre ce qu'a été la Shoah". XIII
Annexe 13 : Contrat de participation. XIV
Annexe 14 : Guide d'entretien destiné aux enseignants ayant déjà enseigné la Shoah. XV
Annexe 15 : Guide d'entretien destiné aux enseignants n'ayant pas enseigné la Shoah. XVI

Sommaire

Remerciements ..... **i**
Résumé ..... **ii**
Liste des figures ..... **iii**
Liste des annexes ..... **iii**
Sommaire **2**
Introduction **1**
1. Problématique **2**
1.1. Définition et importance de l'objet et du problème de recherche **2**
1.1.1. Raison d'être de l'étude 2
1.1.2. Pourquoi, aujourd'hui encore, enseigner la Shoah ? 3
1.1.3. La Shoah dans les moyens d'enseignement romands 4
1.1.4. Une crainte à l'idée d'enseigner certains sujets 5
1.1.5. Intérêt de l'objet de recherche 6
1.2. État des connaissances théoriques **7**
1.2.1. Définir pour mieux comprendre : Shoah, holocauste et génocides 7
1.2.2. L'enseignement des événements tragiques 7
1.2.3. L'enseignement de la Shoah 7
1.2.4. Transmettre la mémoire des victimes de la Shoah 8
1.2.5. Enseigner la Shoah en utilisant des témoignages 9
1.2.6. Enseigner la Shoah par l'analyse d'image 9
1.2.7. La littérature de jeunesse pour comprendre l'horreur de la Shoah 11
1.3. Question de recherche et hypothèses de recherche **12**
1.3.1. Identification de la question de recherche 12
1.3.2. Objectifs de recherche 12
2. Méthodologie **13**
2.1. Fondements méthodologiques **13**
2.1.1. Une étude qualitative 13
2.1.2. Une démarche exploratoire et explicative 13
2.1.3. Un processus inductif 14
2.1.4. Un enjeu ontogénique 14
2.1.5. Un objectif pratique 14
2.2. Nature du corpus **15**
2.2.1. La méthode expérimentale : intervention dans des classes de 7P-8P 15
2.2.2. La grille d'observation 16
2.2.3. L'entretien semi-directif 16
2.2.4. Le guide d'entretien 17
2.2.5. Échantillonnage 17
2.2.6. Contrat de réalisation 18
2.3. Méthodes et/ou techniques d'analyse des données **19**
2.3.1. Transcription des entretiens 19
2.3.2. Traitement des données des entretiens 19
2.3.3. Traitement des données des observations 19

2.3.4. Mise en relation des données issues des entretiens et des observations 20
2.3.5. Méthode et analyses 20
2.4. Synthèse de la méthodologie 21
3. Présentation et interprétation des résultats 22
3.1. La place de la Shoah à l'école 23
3.2. Les difficultés et les craintes face à l'enseignement de ce sujet 26
3.3. Transmettre la mémoire de la Shoah 28
3.4. Développer l'esprit critique en enseignant la Shoah 31
Conclusion 33
Références bibliographiques 35
Annexes I

Introduction

L'enseignement de l'histoire ne se limite pas à transmettre des connaissances sur le passé. Il joue un rôle essentiel dans la compréhension du monde actuel et dans la formation des élèves en tant que futurs citoyens. À travers cette discipline, les élèves sont amenés à réfléchir, à questionner et à développer un regard critique sur les événements étudiés. Dans ce cadre, certains sujets occupent une place particulière en raison de leur portée historique, mais aussi des valeurs qu'ils mobilisent. La Shoah en fait partie. Par son ampleur, sa violence et les mécanismes qui l'ont rendue possible, elle constitue un événement majeur du XXe siècle, dont l'étude soulève de nombreux enjeux.

Aborder un tel sujet à l'école primaire peut toutefois sembler délicat. Sa complexité et sa dimension émotionnelle peuvent susciter des hésitations quant à la manière de le traiter avec de jeunes élèves. Pourtant, il apparaît également que ce thème suscite un réel intérêt chez eux et qu'il constitue un support pertinent pour aborder des questions telles que la discrimination, le respect ou encore le vivre-ensemble.

Ce mémoire vise ainsi à interroger la manière dont l'enseignement de la Shoah peut être abordé avec des élèves de 7P–8P. Plus précisément, il cherche à comprendre dans quelle mesure cet enseignement permet à la fois de transmettre une mémoire historique et de favoriser le développement de l'esprit critique. Pour cela, plusieurs éléments seront pris en compte : l'intérêt des élèves pour le sujet, l'usage de supports tels que les témoignages ou la littérature de jeunesse, la place accordée aux échanges en classe ainsi que le rôle de l'enseignant dans l'accompagnement des élèves.

Afin de répondre à cette question, ce travail s'organise en trois parties. La première propose un cadre théorique permettant de définir les notions essentielles et de situer les enjeux liés à l'enseignement de la Shoah à l'école primaire. La deuxième partie présente la méthodologie mise en place pour cette recherche. Enfin, la troisième partie est consacrée à l'analyse des résultats en mettant en évidence les principaux constats.

1. Problématique

1.1. Définition et importance de l'objet et du problème de recherche

1.1.1. Raison d'être de l'étude

Le 27 janvier 2025, à l'occasion des 80 ans de la libération d'Auschwitz, un grand nombre d'émissions, de journaux ou encore de documentaires consacrent leur sujet à la Shoah et donnent la parole aux derniers rescapés.

Dans un reportage radiophonique d'Agathe Mahuet[1] (Radio France, 2025), Esther Sénot, survivante d'Auschwitz-Birkenau, exprimait sa peur que la mémoire de la Shoah ne s'efface avec la disparition des derniers survivants. Avec l'intention de témoigner jusqu'à la fin de sa vie, elle conclut sa rencontre avec des adolescents en lisant un message destiné aux jeunes générations indiquant ceci :

> Je compte sur vous, mes enfants, pour que lorsque nous ne serons plus là, nous qui avons connu les camps et pouvons certifier qu'ils ont bien existé, vous puissiez témoigner en notre nom à tous. Ne vous laissez pas entraîner sur la voie du racisme et de la xénophobie, c'est-à-dire la haine de l'étranger, elle conduit aux crimes les plus horribles.

En effet, selon l'article de la Radio Télévision Suisse[2] (2024), il ne resterait environ que 245'000 personnes ayant survécu à la Shoah et qui seraient toujours en vie dans plus de 90 pays. Âgés pour la plupart d'environ une nonantaine d'années, nous pouvons aisément imaginer que toutes et tous n'ont plus les capacités physiques ou mentales, ou simplement la volonté, de témoigner de ce génocide.

La disparition progressive des rescapés ainsi que le message de Madame Sénot résonnent avec la conscience professionnelle que j'associe à mon futur métier. En effet, j'ai à cœur de transmettre à mes futurs élèves certaines valeurs qui façonneront, je l'espère, le monde de demain. Les témoignages des derniers rescapés permettent de transmettre certaines de ces valeurs, comme la tolérance, le respect des autres mais également de développer l'esprit critique.

En effet, à l'heure des réseaux sociaux, des chaîne d'information en continu, de la place prépondérante de l'intelligence artificielle et des nombreuses informations inexactes qui circulent dans le monde connecté, la Shoah constitue un sujet pertinent pour travailler l'esprit critique. Elle permet aux élèves de se documenter, de prouver et de lutter contre les théories négationnistes qui foisonnent. Selon le réseau Canopé[3] (s.d.), « en devenant autonomes et en apprenant à penser par eux-mêmes, les élèves sont ainsi mieux armés pour respecter la dignité humaine. »

De plus, le 16 septembre 2025, une commission d'enquête internationale indépendante de l'Organisation des Nations Unies[4] (2025) affirme qu'Israël a commis un génocide à l'égard des Palestiniens dans le cadre de la guerre menée à Gaza en riposte aux attaques sanglantes du Hamas le 7 octobre 2023. Entendre, aujourd'hui encore, le terme de « génocide » rappelle à quel point l'enseignement des tragédies du passé reste essentiel.

---

[1] https://www.radiofrance.fr/franceinfo/podcasts/les-documents-franceinfo/je-compte-sur-vous-pour-temoigner-en-notre-nom-le-message-d-esther-senot-une-des-dernieres-rescapees-des-camps-4993268
[2] https://www.rts.ch/info/monde/14657480-environ-245000-rescapes-de-lholocauste-seraient-encore-en-vie.html
[3] https://www.reseau-canope.fr/enseigner-la-resistance-la-deportation-et-les-conflits-contemporains/enseigner-la-deportation.html/
[4] https://news.un.org/fr/story/2025/09/1157475

1.1.2. Pourquoi, aujourd'hui encore, enseigner la Shoah ?

Chaque année, le 27 janvier, l'UNESCO commémore les victimes de l'Holocauste et réaffirme son engagement à combattre l'antisémitisme, le racisme et toutes les formes d'intolérance pouvant mener à des violences ciblées contre des groupes. La « Journée de la mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité » a été intégrée dans le calendrier scolaire suisse dès 2004 par la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Cette date correspond à l'anniversaire de la libération du camp nazi d'Auschwitz-Birkenau par l'armée soviétique, survenue le 27 janvier 1945.

Enseigner la Shoah, selon le Musée de l'Holocauste de Montréal,

> permet de mieux comprendre l'influence profonde que l'histoire peut exercer sur nos sociétés contemporaines. Cet événement majeur de l'histoire de l'humanité a profondément bouleversé les fondements de la civilisation occidentale, tout en redéfinissant les principes du droit et de la politique à l'échelle internationale. Son étude offre aux élèves une occasion essentielle de se familiariser avec des notions clés telles que la démocratie, la dictature, la propagande, la collaboration, la résistance, l'intervention ou encore le génocide (Musée de l'Holocauste de Montréal, s.d.).

L'explication donnée par le Musée de l'Holocauste définit parfaitement l'un des enjeux de l'enseignement de l'histoire : étudier le passé afin de comprendre notre présent. Le *Guide didactique - Histoire 7-8* (CIIP, 2016) confirme cela en expliquant que l'histoire « permet d'interroger les rapports qui existent entre le passé et le présent et, par là, d'envisager le futur ».

La Shoah a profondément marqué l'organisation du monde contemporain. En effet, l'enseignement de cet événement permet de comprendre les transformations qui en ont découlé et qui persistent aujourd'hui. Parmi ces changements figurent notamment la création de textes fondamentaux, comme la Déclaration universelle des droits de l'homme en 1948 ou encore la mise en place d'une justice internationale.

Fink et Masungi (2019) confirment cela en expliquant que

> l'ampleur de la Shoah, la participation active et passive de millions d'êtres humains aux crimes commis sous le régime national-socialiste, la faillite morale que la Shoah et les crimes contre l'humanité représentent dans l'histoire occidentale et, en même temps, l'impulsion que cela a signifié sur le plan de la justice internationale et de la défense des droits humains en font un enjeu de réflexion et d'analyse aujourd'hui encore crucial.

De plus, dans un contexte marqué par la montée en puissance des mouvements d'extrême droite en Europe, D. Miéville (communication personnelle, 22 août 2025) souligne qu'il est essentiel d'évoquer la Shoah. En effet, aider les jeunes à comprendre les conséquences du racisme ou de la discrimination contribue à développer le respect. Il ajoute que l'enseignement de la Shoah permet de favoriser l'empathie et la compréhension de la souffrance humaine.

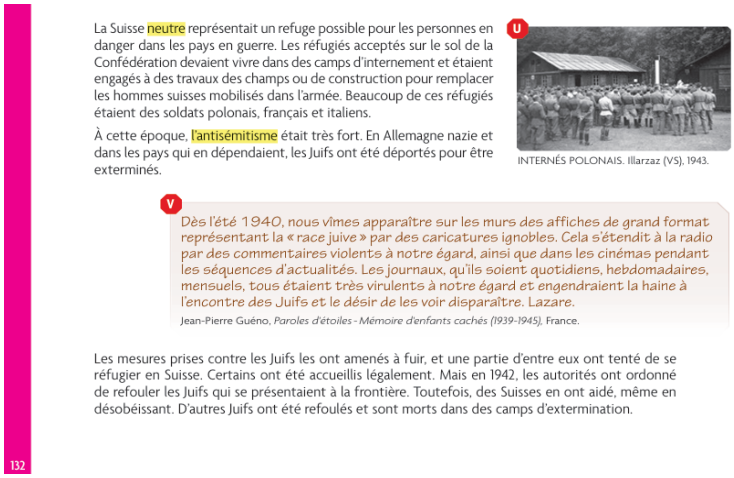
Lutter contre les théories négationnistes constitue également une visée importante quant à l'enseignement de la Shoah. Dans son article, Gardon explique que « si nous renonçons en traitant *a minima* ces questions, nous allons laisser nos futurs jeunes citoyens seuls en tête à tête avec *YouTube* où prospèrent les théoriciens du complot et les prêcheurs de haine. » (Gardon, 2017, p.70).

Fink et Masungi (2019) confirment cela et estiment qu'aborder cet événement constitue également un rempart contre la désinformation, les discours de haine et les idéologies extrémistes. Il s'agit de déconstruire les stéréotypes et de réarmer intellectuellement les élèves, pour qu'ils puissent faire face aux discours négationnistes ou haineux qu'ils rencontrent dans leur vie.

1.1.3. La Shoah dans les moyens d'enseignement romands

La Shoah occupe une demi-page (Figure 1) dans le manuel *Histoire 7-8* (CIIP, 2016). Elle se concentre sur la Suisse, qui représentait un refuge pour un grand nombre de soldats, mais également pour les Juifs ayant tenté de s'enfuir pour rejoindre la Suisse neutre. Le refoulement à la frontière des Juifs dès 1942 et la désobéissance de certains Helvètes sont également mentionnés.

Une contextualisation de l'antisémitisme présent en Allemagne est également évoquée en indiquant que les Juifs allemands et des pays qui dépendaient de l'Allemagne ont été déportés pour être exterminés. Ce passage est accompagné d'une image représentant des internés polonais ainsi qu'un extrait de *Paroles d'étoiles : Mémoires d'enfants cachés (1939-1945)* de Guéno (2002) décrivant l'antisémitisme qui montait petit à petit dès l'été 1940.



La Suisse neutre représentait un refuge possible pour les personnes en danger dans les pays en guerre. Les réfugiés acceptés sur le sol de la Confédération devaient vivre dans des camps d'internement et étaient engagés à des travaux des champs ou de construction pour remplacer les hommes suisses mobilisés dans l'armée. Beaucoup de ces réfugiés étaient des soldats polonais, français et italiens.

À cette époque, l'antisémitisme était très fort. En Allemagne nazie et dans les pays qui en dépendaient, les Juifs ont été déportés pour être exterminés.

U

INTERNÉS POLONAIS. Illarzaz (VS), 1943.

V

Dès l'été 1940, nous vîmes apparaître sur les murs des affiches de grand format représentant la « race juive » par des caricatures ignobles. Cela s'étendit à la radio par des commentaires violents à notre égard, ainsi que dans les cinémas pendant les séquences d'actualités. Les journaux, qu'ils soient quotidiens, hebdomadaires, mensuels, tous étaient très virulents à notre égard et engendraient la haine à l'encontre des Juifs et le désir de les voir disparaître. Lazare.

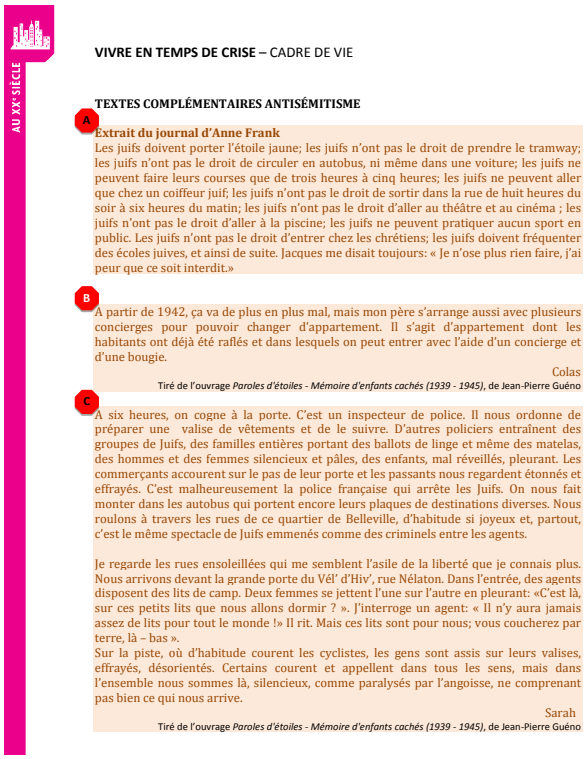
Jean-Pierre Guéno, *Paroles d'étoiles - Mémoire d'enfants cachés (1939-1945)*, France.

Les mesures prises contre les Juifs les ont amenés à fuir, et une partie d'entre eux ont tenté de se réfugier en Suisse. Certains ont été accueillis légalement. Mais en 1942, les autorités ont ordonné de refouler les Juifs qui se présentaient à la frontière. Toutefois, des Suisses en ont aidé, même en désobéissant. D'autres Juifs ont été refoulés et sont morts dans des camps d'extermination.

132

Figure 1
Page du manuel Histoire 7-8 (CIIP, 2016) concernant la déportation.

Il est tout de même intéressant de noter que le terme « Shoah » n'apparaît nulle part dans le manuel *Histoire 7-8.* Cependant, le *Guide didactique - Histoire 7-8* (CIIP, 2016) définit et explique ce qu'est la Shoah. Selon l'ouvrage, la Shoah désigne « l'extermination systématique par l'Allemagne nazie de 5 à 6 millions de Juifs » (CIIP, 2016). De plus, le *Guide didactique* explique la manière dont les nazis considéraient les Juifs, les moyens employés pour mener à bien les crimes de masse, ainsi que l'apparition, en 1945, des notions juridiques de "crime contre l'humanité" et de "génocide".



AU XX^{e} SIÈCLE

VIVRE EN TEMPS DE CRISE – CADRE DE VIE

TEXTES COMPLÉMENTAIRES ANTISÉMITISME

A

Extrait du journal d'Anne Frank

Les juifs doivent porter l'étoile jaune; les juifs n'ont pas le droit de prendre le tramway; les juifs n'ont pas le droit de circuler en autobus, ni même dans une voiture; les juifs ne peuvent faire leurs courses que de trois heures à cinq heures; les juifs ne peuvent aller que chez un coiffeur juif; les juifs n'ont pas le droit de sortir dans la rue de huit heures du soir à six heures du matin; les juifs n'ont pas le droit d'aller au théâtre et au cinéma ; les juifs n'ont pas le droit d'aller à la piscine; les juifs ne peuvent pratiquer aucun sport en public. Les juifs n'ont pas le droit d'entrer chez les chrétiens; les juifs doivent fréquenter des écoles juives, et ainsi de suite. Jacques me disait toujours: « Je n'ose plus rien faire, j'ai peur que ce soit interdit.»

B

A partir de 1942, ça va de plus en plus mal, mais mon père s'arrange aussi avec plusieurs concierges pour pouvoir changer d'appartement. Il s'agit d'appartement dont les habitants ont déjà été raflés et dans lesquels on peut entrer avec l'aide d'un concierge et d'une bougie.

Colas

Tiré de l'ouvrage *Paroles d'étoiles - Mémoire d'enfants cachés (1939 - 1945)*, de Jean-Pierre Guéno

C

A six heures, on cogne à la porte. C'est un inspecteur de police. Il nous ordonne de préparer une valise de vêtements et de le suivre. D'autres policiers entraînent des groupes de Juifs, des familles entières portant des ballots de linge et même des matelas, des hommes et des femmes silencieux et pâles, des enfants, mal réveillés, pleurant. Les commerçants accourent sur le pas de leur porte et les passants nous regardent étonnés et effrayés. C'est malheureusement la police française qui arrête les Juifs. On nous fait monter dans les autobus qui portent encore leurs plaques de destinations diverses. Nous roulons à travers les rues de ce quartier de Belleville, d'habitude si joyeux et, partout, c'est le même spectacle de Juifs emmenés comme des criminels entre les agents.

Je regarde les rues ensoleillées qui me semblent l'asile de la liberté que je connais plus. Nous arrivons devant la grande porte du Vél' d'Hiv', rue Nélaton. Dans l'entrée, des agents disposent des lits de camp. Deux femmes se jettent l'une sur l'autre en pleurant: «C'est là, sur ces petits lits que nous allons dormir ? ». J'interroge un agent: « Il n'y aura jamais assez de lits pour tout le monde !» Il rit. Mais ces lits sont pour nous; vous coucherez par terre, là – bas ».

Sur la piste, où d'habitude courent les cyclistes, les gens sont assis sur leurs valises, effrayés, désorientés. Certains courent et appellent dans tous les sens, mais dans l'ensemble nous sommes là, silencieux, comme paralysés par l'angoisse, ne comprenant pas bien ce qui nous arrive.

Sarah

Tiré de l'ouvrage *Paroles d'étoiles - Mémoire d'enfants cachés (1939 - 1945)*, de Jean-Pierre Guéno

Figure 2
Textes complémentaires sur l'antisémitisme (CIIP, 2016).

L'activité 17 du module 1 *Vivre en temps de crise – cadre de vie*, proposée par le *Guide didactique*, conseille de prendre connaissance des informations et du document concernant les Juifs, dans le but d'identifier quelques éléments liés à la vie quotidienne ainsi qu'à la question des réfugiés. Le but n'est pas de traiter l'histoire de l'antisémitisme ni celle de la Shoah, car ces thèmes seront abordés au cycle 3. Le guide didactique recommande de réaliser ce travail oralement, en plénum, en précisant qu'il est important que l'enseignant explique avec prudence les notions d'antisémitisme, de déportation et d'extermination.

Pour mener à bien cette activité, une ressource est proposée (Figure 2). Il s'agit de trois extraits, deux étant tirés de *Paroles*

d'étoiles : Mémoires d'enfants cachés (1939-1945) de Guéno (2002) et l'autre du *Journal d'Anne Frank* de Frank (1947). Ces trois extraits mettent en lumière différentes périodes successives : celle des nombreuses interdictions à l'encontre des Juifs, celle de la peur qui se propage dans les familles juives en raison des rafles, puis celle de la Rafle du Vel d'Hiv. Ces trois extraits sont intéressants car ils sont narrés par des enfants. Ils permettent donc aux élèves une meilleure identification.

Concernant les fiches de l'élève, aucune activité n'est proposée sur l'antisémitisme, ni sur la déportation ou la Shoah. La question de cette absence a été posée à Dominique Miéville, co-auteur des moyens d'enseignement, qui a indiqué (communication personnelle, 22 août 2025) qu'il n'était pas possible de laisser des enfants seuls face à des documents portant sur la Shoah.

De manière générale, D. Miéville (communication personnelle, 22 août 2025) précise que l'intention n'est pas d'enseigner la Shoah en profondeur, mais plutôt de l'évoquer. En effet, un enseignement complet impliquerait d'aborder la montée de l'antisémitisme, le rôle de la propagande, l'arrivée du parti nazi au pouvoir, ainsi que l'ensemble des facteurs ayant conduit à cette tragédie. Or, le manque de temps et la nécessité de traiter d'autres thématiques rendent difficile un tel approfondissement dans le cadre du cycle 2.

Pour résumer, les moyens d'enseignement d'histoire proposent certaines ressources pour aborder la Shoah en classe, en privilégiant notamment une approche centrée sur la Suisse et sur des témoignages d'enfants. Toutefois, il est pertinent de relever que le *Guide didactique* invite à la prudence dans le traitement de notions telles que l'antisémitisme, la déportation et l'extermination, sans pour autant fournir d'outils concrets pour les aborder. Ce travail de Bachelor vise précisément à proposer de tels outils. Par ailleurs, l'insistance des MER sur la prudence peut susciter une certaine appréhension chez les enseignants.

1.1.4. Une crainte à l'idée d'enseigner certains sujets

Le 16 octobre 2020, à Conflans-Sainte-Honorine, Samuel Paty, professeur d'histoire-géographie, est assassiné par décapitation près de son collège. Il a été pris pour cible par son agresseur après avoir montré en classe des caricatures de Mahomet. Trois ans après, Dominique Bernard, professeur agrégé de lettres modernes, est assassiné pour ce qu'il représentait, c'est-à-dire « l'attachement à la démocratie » et aux « droits de l'homme » que son agresseur qualifie de « droits mécréants ».

Ces événements tragiques ont profondément touché la population ainsi que le milieu de l'enseignement et ont amené de nombreux questionnements quant à la manière d'enseigner certains sujets, si ce n'est de ne plus les enseigner. Dans son article, Kasmi (2023) rapporte qu'un professeur sur deux admet pratiquer l'autocensure en classe et redouter l'abord de certaines thématiques, comme l'actualité géopolitique.

Les résultats de l'enquête menée par le journal « L'Histoire » et analysés par Joutard (2021) montrent que de nombreux enseignants reconnaissent faire face à de réelles difficultés, telles que des tensions en classe ou des réactions parentales vives. Ce sont principalement les enseignants les plus jeunes, âgés de 20 à 30 ans ou ayant moins de cinq ans d'expérience, qui déclarent avoir déjà renoncé à aborder certains sujets sensibles.

La Shoah fait partie des sujets sensibles en raison, par exemple, de la résonance qu'elle peut avoir avec les tensions sociales et culturelles actuelles. Nous pouvons citer notamment les conflits contemporains autour du Proche-Orient. De plus, il existe encore aujourd'hui des discours qui nient ou minimisent la Shoah, véhiculés sur *Internet* mais également par certaines personnalités.

Selon Miéville (communication personnelle, 22 août 2025), la Shoah s'inscrit dans ce que le Plan d'études romand désigne comme des « questions socialement vives ». Son enseignement entre en résonance avec des problématiques toujours actuelles, telles que les déplacements de populations ou la condition des réfugiés. L'auteur souligne toutefois qu'il s'agit d'un sujet qui suscite chez de nombreux enseignants une certaine appréhension, voire une crainte, ce qui conduit parfois à le passer sous silence.

1.1.5. Intérêt de l'objet de recherche

Les multiples enjeux liés à l'enseignement de la Shoah en 7P et 8P en font un objet de recherche intéressant.

Tout d'abord, cette recherche s'interroge sur la manière d'aborder une question « socialement vive ». En tant que futur enseignant, je serai confronté à cette situation, notamment en histoire car le *Guide didactique - Histoire 7-8* nous indique que :

> En sciences humaines enseignées, on s'efforce désormais d'associer les connaissances d'un programme aux réponses à des questions « socialement vives », c'est-à-dire qui font débat dans la société aujourd'hui. […] Ces questions sont abordées, au même titre que d'autres dont le caractère est moins sensible (CIIP, 2016, p.5).

Par ailleurs, on remarque dans les discours de nombreux auteurs cités précédemment que le « réarmement » des élèves face à la pertinence de certains discours et informations occupe une place importante dans l'enseignement de la Shoah. Cet enseignement doit amener les élèves à s'interroger, à questionner les sources ou encore à développer une réflexion personnelle. Il s'agit d'aptitudes indispensables dans la société actuelle. Nous sommes, par exemple, confrontés à une grande quantité d'informations, notamment via les réseaux sociaux, où les contenus ne sont pas toujours vérifiés ni contextualisés. Cette recherche s'intéresse à la manière dont on développe l'esprit critique des élèves pour permettre de former des citoyens capables de participer au débat démocratique et de résister aux discours de haine ou de manipulation.

De plus, cet objectif s'inscrit pleinement dans les finalités de l'enseignement de l'histoire, comme en témoigne ce passage du *Guide didactique - Histoire 7-8*, qui souligne l'importance du développement de l'esprit critique. Il affirme :

> Il s'agit en revanche de travailler non en historien mais en « consommacteur » d'histoire, de s'appuyer sur des documents dont l'origine et la nature sont spécifiées, d'exercer son esprit critique en pensant à douter, à examiner et à relativiser ses conceptions premières, enfin à retenir les faits saillants et les étapes qui ont joué un rôle durant la période observée, dans le cadre de la problématique posée (CIIP, 2016, p.10).

La manière de transmettre la mémoire des survivants de la Shoah constitue également un important intérêt de recherche. Le *Guide didactique - Histoire 7-8* nous éclaire sur la transmission de celle-ci :

> La mémoire, quant à elle, n'est jamais achevée. Elle colle au passé, nous rattache à lui par des personnes, par du vivant, par des noms, par des lieux, etc. Elle remonte le temps en pensée, sans aucun obstacle, au moyen de souvenirs (CIIP, 2016, p.6-7).

En outre, cette transmission de la mémoire entre également en résonance avec la transmission de valeurs. Enseigner la Shoah, c'est expliquer à quoi peuvent mener le racisme, la xénophobie et la haine de l'autre, et, par conséquent, transmettre des valeurs indispensables dans le monde actuel, telles que le respect et le vivre-ensemble.

1.2. État des connaissances théoriques

1.2.1. Définir pour mieux comprendre : Shoah, holocauste et génocides

Il est étonnant de constater, à l'annonce du titre de ce mémoire de Bachelor, à quel point de nombreuses personnes ne savent pas ce qu'est la Shoah. Il paraît donc primordial de définir certains termes.

Le Mémorial de la Shoah (s.d.) indique que le terme « Shoah » signifie "la catastrophe" en hébreu. Ce terme désigne spécifiquement la mise à mort de près de 6 millions de Juifs d'Europe par l'Allemagne nazie et ses collaborateurs pendant la période de la Seconde Guerre mondiale ».

Le Mémorial de la Shoah (s.d.) met également en avant le terme « Holocauste », en expliquant qu'il est « plus couramment utilisé dans les pays anglo-saxons pour désigner ce génocide ».

Les termes « Holocauste » et « Shoah » désignent donc la même réalité. Toutefois, en Europe continentale, le terme « Shoah » s'est imposé.

Comme expliqué ci-dessus, la Shoah désigne le génocide perpétré à l'encontre des Juifs durant la Seconde Guerre mondiale. Il est donc pertinent de définir le terme « génocide ». Selon le Larousse (s.d.), il s'agit d'un

> crime contre l'humanité tendant à la destruction totale ou partielle d'un groupe national, ethnique, racial ou religieux ; sont qualifiés de génocide les atteintes volontaires à la vie, à l'intégrité physique ou psychique, la soumission à des conditions d'existence mettant en péril la vie du groupe, les entraves aux naissances et les transferts forcés d'enfants qui visent à un tel but.

Ces définitions permettent ainsi de poser un cadre clair et précis, indispensable à la compréhension du sujet.

1.2.2. L'enseignement des événements tragiques

Tout d'abord, il est nécessaire de préciser les enjeux liés à l'enseignement des événements tragiques. Badier (2021) souligne que l'enseignement de ces événements, comme les guerres mondiales ou la Shoah, porte un idéal moral : celui de diffuser un message de paix et de lutter contre l'antisémitisme et le racisme. Il met également en évidence la finalité intellectuelle de l'histoire, qui invite à une réflexion critique sur la complexité des phénomènes humains. Audigier (2005) va dans le même sens en affirmant que l'histoire doit renforcer le sentiment d'appartenance et d'unité nationale.

Ces deux approches confirment les intérêts de l'objet de cette recherche indiqués, à savoir le développement de l'esprit critique ainsi que la transmission de certaines valeurs. Par conséquent, il devient essentiel de réfléchir à la manière d'aborder les événements tragiques en classe. Comme l'expliquent Hirsch et al. (2023), il est primordial de créer un cadre respectueux et sécurisant. Cela passe par l'établissement de règles de respect, le choix de supports adaptés à l'âge des élèves et la mise en place d'espaces permettant à chacun de s'exprimer. Il est également important d'anticiper les réactions émotionnelles et d'offrir un accompagnement afin de repérer d'éventuelles détresses. Un tel cadre permet d'aborder des sujets délicats tout en préservant le bien-être des élèves.

1.2.3. L'enseignement de la Shoah

L'enseignement de la Shoah constitue un moment fort dans les leçons d'histoire, tant par l'ampleur de cet événement que par le fait qu'il s'inscrit dans une période relativement proche de nous, ainsi que par les nombreux enjeux qu'il soulève, sur lesquels nous reviendrons.

Tout d'abord, Fink et Masungi (2019) nous indiquent que l'enseignement de la Shoah ne peut être considéré comme figé dans des évidences immuables. Si les faits demeurent inchangés, la sélection des éléments mis en avant ainsi que les modalités de leur traitement varient en fonction des enjeux contemporains et des finalités éducatives qui les encadrent. En effet, l'histoire s'inscrit toujours dans un triple contexte : celui des événements eux-mêmes, celui de leur reconstitution à travers le récit historique, et enfin celui de leur transmission, c'est-à-dire le sens qu'ils prennent dans le présent des élèves.

Il est pertinent de constater à quel point les propos des autrices peuvent être mis en lien avec les visées de l'enseignement de l'histoire. Lorsqu'elles expliquent que la manière d'enseigner la Shoah varie en fonction des enjeux contemporains, le lien apparaît clairement avec l'un des objectifs fondamentaux de l'enseignement de l'histoire : comprendre le passé afin d'éclairer le présent.

Dans cette continuité, le Mémorial de la Shoah (s.d.) nous incite à aller au-delà de l'horreur de crimes que les élèves peuvent difficilement comprendre, mais plutôt de transmettre un message d'espoir et d'ouvrir la réflexion sur la possibilité d'un monde meilleur. Cela passe par les acquis démocratiques comme la justice, la laïcité, la citoyenneté, par des valeurs essentielles telles que la tolérance, l'humanisme, l'universalisme, ainsi que par la réconciliation franco-allemande dans le cadre européen. Cela invite aussi à réfléchir à ce qui nous unit en tant que citoyens : la langue, le territoire, les lieux de mémoire ou encore la culture.

Cette définition s'inscrit exactement dans la visée de ce mémoire de Bachelor, qui cherche à transmettre certaines valeurs à travers l'enseignement de la Shoah, afin d'ouvrir une réflexion sur la possibilité d'un monde meilleur.

Selon l'enquête de Eckmann et Heimberg (2011), l'enseignement de la Shoah est jugé incontournable mais nécessite de dépasser une vision centrée uniquement sur les victimes. Pour favoriser la compréhension, il convient aussi d'aborder les intentions des bourreaux, la posture des témoins, ainsi que la vie juive avant la destruction. Les enseignants cherchent à tirer des leçons du passé, mais l'essentiel est de montrer l'engagement des acteurs, comme les résistances, afin d'éviter une vision uniquement tragique. Enfin, les réactions de lassitude de certains élèves peuvent devenir des occasions de réfléchir à la pluralité et au croisement des mémoires.

1.2.4. Transmettre la mémoire des victimes de la Shoah

Lorsque nous nous intéressons à l'enseignement de la Shoah, il y a une notion qui revient régulièrement, celle de « transmettre la mémoire ». Waysbord (2010) nous explique que cette transmission repose avant tout sur la compréhension des faits historiques. Elle vise ainsi à lutter contre l'oubli, tout en créant un lien entre les générations.

Si la transmission repose sur la compréhension du passé, il est essentiel de distinguer la mémoire de l'histoire, deux notions souvent associées mais néanmoins différentes. D'après Bolzinger,

> il est d'usage, chez les historiens, de distinguer nettement « histoire » et « mémoire » et de hiérarchiser les deux termes. … Au niveau le plus élémentaire, la mémoire serait le témoignage direct et immédiat que délivre une personne ou une collectivité qui a vécu l'événement. À un niveau plus élaboré, l'histoire compose un récit critique, fondé sur des documents originaux, sur des témoignages parallèles, sur des indices matériels dans le but raisonnable et raisonné de dater et de saisir les enjeux et la portée de l'événement (2020).

Ces deux auteurs nous éclairent donc sur la notion de « transmission de la mémoire ». Si pour la première autrice la transmission passe essentiellement par la connaissance des faits, Bolzinger définit la mémoire comme des témoignages de personnes ayant vécu l'événement.

Par conséquent, transmettre la mémoire correspondrait à la transmission, entre les générations, de connaissances historiques et de récits vécus, afin de comprendre le passé et d'en préserver une trace.

D. Miéville (communication personnelle, 22 août 2025) ajoute que l'enseignement de la Shoah à l'école primaire doit mettre en relation la mémoire et l'histoire. Cette mise en relation doit donc s'opérer entre les faits historiques et les récits des personnes ayant vécu la Shoah, notamment à travers des témoignages.

1.2.5. Enseigner la Shoah en utilisant des témoignages

Si transmettre la mémoire de la Shoah consiste à faire entendre les récits de personnes ayant vécu cet événement, les témoignages constituent par conséquent un support particulièrement pertinent. L'Alliance internationale pour la mémoire de l'Holocauste [IHRA] recommande aux enseignants ceci :

> Offrez aux élèves la possibilité de voir ceux qui ont été persécutés par les nazis comme des êtres humains. Les enseignants peuvent trouver des méthodes permettant de rendre tangibles aux yeux des élèves l'ampleur de la Shoah et les chiffres en question. Nombre de personnes auront du mal à se sentir concernées par la tragédie de la Shoah si celle-ci n'est présentée qu'en termes statistiques. Les références réitérées aux « six millions » risquent d'assimiler les communautés et les individus à une masse anonyme et les tentatives d'imaginer l'énormité des chiffres risquent d'accroître la dépersonnalisation et la déshumanisation. À chaque fois que cela est possible, utilisez plutôt des études de cas, des témoignages de survivants ainsi que des lettres et des journaux intimes de l'époque afin de souligner les expériences humaines. Les élèves devraient être capables de citer des exemples montrant en quoi derrière chaque « chiffre », il y avait une personne bien réelle, qui avait une vie avant la Shoah, une famille, des amis. Mettez constamment l'accent sur la dignité et l'humanité des victimes. (IHRA, 2019, p.28).

Ce passage met en lumière les finalités liées à l'utilisation des témoignages dans l'enseignement de la Shoah. Les témoignages favorisent par conséquent la transmission de la mémoire, car ils donnent une dimension humaine à cet événement, qui devient ainsi plus concret et incarné pour les élèves. De plus, donner accès aux récits des victimes permet de préserver la dignité de ces dernières et de lutter contre l'oubli. Les témoignages s'inscrivent donc pleinement dans cette démarche de transmission de la mémoire.

L'IHRA (2019) ajoute également qu'au-delà de l'apprentissage factuel, les témoignages de survivants de la Shoah permettent aux élèves de comprendre l'impact des événements sur les individus et d'aborder la mémoire sous un angle personnel.

1.2.6. Enseigner la Shoah par l'analyse d'images

En plus des témoignages, l'usage d'images, qu'il s'agisse de photographies, de caricatures, d'affiches ou encore de dessins, permet à l'enseignant d'illustrer ses propos et constitue une véritable source historique. Comme le souligne Badier (2021), présenter une image en lien avec un phénomène étudié le rend plus concret pour les élèves et facilite sa mémorisation. Le poète Horace (s.d.) affirmait déjà que « les choses qui entrent par les oreilles suivent un chemin plus long et marquent moins que celles qui entrent par les yeux, lesquels sont des témoins plus sûrs et plus fidèles ».

Toutefois, l'utilisation d'images avec des élèves doit être réfléchie et encadrée avec une attention particulière. Comme le rappelle le Mémorial de la Shoah (s.d.) :

> Les images et les textes doivent être choisis avec soin et à des fins pédagogiques délibérées. […] La Shoah peut être enseignée efficacement sans recourir à des photographies ou à des extraits de films choquants. De même que pour l'emploi de la terminologie […], il faut connaître la source des matériaux choisis. Les bourreaux ont produit une quantité de photographies, de films et de documents pouvant constituer d'utiles ressources pédagogiques, à condition que le contexte soit explicité. Les éducateurs devraient constamment s'interroger sur l'usage qu'ils font des sources et se demander à quelles fins pédagogiques certains matériaux sont utilisés.

Le texte met en avant l'importance du questionnement des finalités pédagogiques lorsqu'on propose des images aux élèves. Dans le cadre de ce mémoire de Bachelor, l'utilisation d'images répond à deux objectifs.

Le premier consiste à transmettre la mémoire en permettant aux élèves de visualiser certains éléments de la réalité. Voir des visages, des objets, des wagons ou encore des vêtements permet de rendre les récits sur la Shoah plus concrets pour les élèves.

Cependant, ces images invitent également à s'interroger sur leurs intentions. C'est là la deuxième finalité visée : amener les élèves à développer leur esprit critique, c'est-à-dire à comprendre, questionner et analyser une image par eux-mêmes.



Figure 3
Album d'Auschwitz (1944).

Par exemple, lorsque nous leur proposons d'analyser l'image ci-jointe (Figure 3) qui présente une organisation ordonnée et dans le calme lors de l'arrivée des déportés à Auschwitz, l'objectif est d'amener les élèves à s'interroger sur la nature de cette image : Cette représentation correspond-elle à la réalité ? Si ce n'est pas le cas, dans quel but ces images ont-elles été produites ?

Sachant que les images des camps nazis sont particulièrement rares, il est essentiel de questionner l'intention des images disponibles. À ce propos, Bruttmann et al. (2018) mettent en lumière le fait que la grande majorité des photographies ont été réalisées par des soldats nazis, dans le but de mettre en scène le « brio » du système de duperie mis en place pour mener à bien une entreprise d'assassinat de masse. Ces images ne montrent donc pas Auschwitz dans sa réalité, mais Auschwitz tel que les nazis souhaitaient le donner à voir.

C'est à ce genre de conclusion que nous souhaitons arriver. En mettant à disposition les clés nécessaires pour se questionner sur les images qu'ils analysent, les élèves se posent des questions, s'interrogent et réfléchissent par eux-mêmes quant à l'utilisation d'images. Delporte et Gachet (2002) identifient cinq principes fondamentaux pour éduquer à l'image, dont l'un résonne particulièrement avec les photographies prises à Auschwitz : toute image est produite dans le but d'être montrée, ce qui invite à questionner les intentions de son auteur.

De manière générale, l'image est omniprésente dans notre société actuelle : sur les réseaux sociaux, dans la presse écrite, sur des panneaux publicitaires ou encore sur des produits commerciaux. Amener les élèves à analyser une image historique, telle que celles prises durant la Shoah, c'est les amener à se poser des questions sur la personne qui a produit cette image, dans quel contexte, dans quel but, et ce qu'elle montre ou ne montre pas. C'est également les inviter à développer un regard critique, afin de mieux comprendre que l'image

n'est jamais neutre. Ces compétences sont essentielles pour leur futur en tant que citoyens, capables de prendre du recul face aux images qui les entourent.

Pour terminer, le Mémorial de la Shoah souligne qu'il est possible d'aborder cet événement historique sans nécessairement recourir à des images violentes ou choquantes. Par conséquent, la littérature de jeunesse constitue un excellent moyen pour traiter l'horreur de la Shoah.

1.2.7. La littérature de jeunesse pour comprendre l'horreur de la Shoah

La littérature de jeunesse constitue un support reconnu pour l'enseignement et en particulier pour aborder des réalités difficiles. Comme le souligne Schang (2010), cette dernière constitue un détour pertinent pour aborder ce sujet complexe avec les élèves. Elle permet de rendre accessibles des réalités historiques difficiles, en proposant des récits incarnés et adaptés à leur âge, tout en évitant une confrontation trop brutale avec la violence. Elle favorise également l'identification, l'empathie et une première compréhension progressive des mécanismes de la Shoah.



Figure 4
Planche de la BD Irena (2021)

Prenons l'exemple des différents tomes de la bande dessinée *Irena* (Glénat, 2017-202). À travers ses dessins et la manière dont les horreurs de la Shoah y sont traitées, les auteurs ont mené une réflexion approfondie afin de rendre l'œuvre accessible à un large public. Leur objectif est de transmettre des messages forts sans choquer ni heurter le lecteur.

Lorsqu'on interroge le dessinateur de la bande dessinée au sujet des adaptations réalisées pour un jeune public, Evrard[5] (2017) souligne que « on ne traite pas un tel sujet à la légère. On était parfois sur le fil du rasoir avec certaines séquences. On a tenté des choses "audacieuses" avec la façon "rêvée" dont les enfants vivent certaines situations ».

Les deux planches présentées (Figures 4 et 5) en témoignent particulièrement. Elles illustrent la manière dont les auteurs choisissent de représenter la réalité des camps à travers des procédés suggérés plutôt que montrés explicitement. Ainsi, l'image d'un wagon s'élevant dans le ciel ou encore une séquence consacrée aux Einsatzgruppen, dans laquelle seuls les pieds des victimes sont visibles, permettent de faire comprendre aux élèves la violence des événements sans les représenter frontalement.

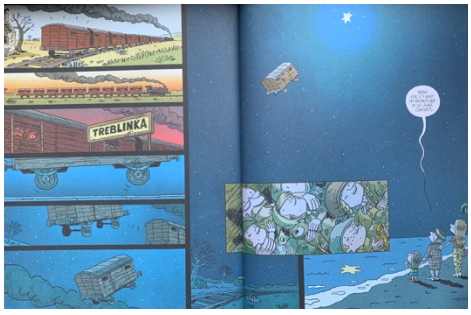


Figure 5
Planche de la BD Irena (2021)

[5] https://branchesculture.com/2017/02/20/interview-irena-bd-historique-ghetto-varsovie-morvan-trefouel-evrard-interview/

1.3. Question de recherche et hypothèses de recherche

1.3.1. Identification de la question de recherche

Comme nous avons pu le voir précédemment, enseigner la Shoah à des élèves implique un ensemble important de réflexions à mener en amont. Celles-ci concernent notamment le choix des dispositifs utilisés, mais également les modalités de leur mise en œuvre en classe.

Par conséquent, la question de recherche porte sur l'utilisation d'outils pédagogiques pour enseigner la Shoah, tout en visant, à travers ce thème, deux objectifs fondamentaux de l'enseignement de l'histoire.

> Comment transmettre la mémoire de la Shoah et développer l'esprit critique chez des élèves de 7P–8P à l'aide de supports et d'outils pédagogiques adaptés ?

Cette question de recherche permet d'interroger les modalités de transmission de la mémoire de la Shoah en classe ainsi que les moyens par lesquels celle-ci peut être mise en œuvre. La littérature scientifique souligne notamment le rôle des témoignages et des photographies dans cette transmission, ce qui amène à questionner leur utilisation dans le contexte d'une classe.

Par ailleurs, le développement de l'esprit critique constitue une finalité importante inscrite dans les visées de l'enseignement de l'histoire. L'usage de supports et d'outils pédagogiques adaptés soulève ainsi la question des conditions permettant de favoriser cette compétence en lien avec l'enseignement de la Shoah. La question de recherche interroge l'articulation entre l'apprentissage des faits historiques et le développement de l'esprit critique.

1.3.2. Objectifs de recherche

Le premier objectif de recherche consiste à analyser les modalités de transmission de la mémoire de la Shoah en classe de 7P–8P. Il s'agit d'interroger les outils et supports pédagogiques utilisés, notamment les images, les documents historiques ou encore les témoignages. L'enjeu est de comprendre comment ces ressources sont utilisées en classe et dans quelle mesure elles permettent d'engager un travail de transmission de la mémoire auprès des élèves.

Le deuxième objectif de recherche consiste à étudier dans quelle mesure ces dispositifs pédagogiques contribuent au développement de l'esprit critique chez les élèves. La recherche vise à interroger les démarches pédagogiques et les outils mis en place par l'enseignant afin de favoriser une lecture critique de ces supports. Cela implique de s'intéresser aux dispositifs qui encouragent les élèves à analyser les sources, à formuler des hypothèses et à confronter leurs points de vue. Ainsi, cet objectif cherche à comprendre comment l'enseignement de la Shoah peut également devenir un levier pour développer des compétences d'esprit critique face aux images et aux documents historiques.

2. Méthodologie

2.1. Fondements méthodologiques

Deux approches peuvent être mobilisées dans un travail de recherche : l'approche quantitative et l'approche qualitative. Selon Fortin (2010), la première s'appuie sur les méthodes des sciences expérimentales et vise à produire des résultats chiffrés, pouvant être mesurés et analysés statistiquement. Elle permet donc de quantifier les données recueillies. La seconde cherche plutôt à comprendre les phénomènes sociaux à travers l'expérience vécue des personnes. Les données y sont principalement verbales, recueillies par des entretiens ou des observations.

2.1.1. Une étude qualitative

Pour mon travail de recherche, j'ai souhaité mener une approche qualitative. Bien qu'il n'existe pas de définition unique de ce type de recherche, Creswell (1998, cité dans Kohn et Christiaens, 2015) souligne que :

> la recherche qualitative se déroule dans un cadre naturel, où le chercheur est un instrument de collecte de données. Il rassemble des mots ou des images, les analyse de manière inductive, met l'accent sur la signification donnée par les participants et décrit un processus expressif et convaincant dans le langage.

Cette définition justifie pleinement mon choix méthodologique. En effet, ma recherche portant sur l'efficacité de différents dispositifs pédagogiques, il me paraît essentiel d'aller à la rencontre des élèves dans un cadre naturel, c'est-à-dire dans leur propre classe, là où les apprentissages se déroulent spontanément, sans créer de conditions artificielles. Je souhaite pouvoir observer leurs réactions, leurs réflexions, leurs questionnements, leurs prises de conscience et leurs échanges face aux outils et supports pédagogiques proposés. Mon rôle sera donc d'écouter, d'interroger, de prendre des notes, puis d'interpréter les éléments observés au cours de mes interventions.

Enfin, je souhaite m'entretenir directement avec des enseignants du degré primaire abordant la Shoah en classe, afin de recueillir des données issues de leur pratique. Ces entretiens me permettront de mieux comprendre les enjeux liés à l'enseignement de cet événement et, ainsi, de répondre à ma question de recherche en m'appuyant sur les témoignages d'enseignants expérimentés.

2.1.2. Une démarche exploratoire et explicative

La recherche scientifique se compose de divers types de démarches. Marshall et Rossmann (1995) distinguent cinq finalités principales :

1. Exploratoire : vise à étudier de nouveaux phénomènes.
2. Explicative : cherche à identifier les causes et les forces à l'origine d'un phénomène.
3. Descriptive et compréhensive : a pour objectif de documenter et de comprendre un phénomène.
4. Prédictive : permet d'anticiper certains comportements ou événements.
5. Ingénierique : consiste à concevoir et à tester de nouveaux outils.

Parmi ces différentes démarches, mon travail s'inscrit dans une approche exploratoire. Celle-ci vise à examiner les diverses manières dont la mémoire de la Shoah peut être transmise, notamment à travers des entretiens avec des enseignants et des observations en classe, afin d'identifier les éléments qui favorisent ou freinent cette transmission. Elle cherche également à comprendre quels dispositifs pédagogiques contribuent à l'éveil de l'esprit critique des élèves.

De plus, en comparant les outils utilisés et leurs effets sur les élèves, ma recherche comporte également une dimension descriptive, dans la mesure où elle cherche à décrire et à analyser les pratiques existantes pour en tirer des pistes d'amélioration.

2.1.3. Un processus inductif

Selon Blais et Martineau (2006), le raisonnement inductif se caractérise par un passage du spécifique vers le général. Il repose principalement sur une analyse détaillée de données brutes, permettant de faire émerger des catégories de sens à partir des interprétations du chercheur. Ce type de raisonnement conduit ainsi à analyser les données pour comprendre un phénomène et, éventuellement, à formuler une théorie qui en découle.

Ma recherche s'inscrit dans cette démarche inductive. Elle s'appuie sur les données recueillies sur le terrain, notamment à travers les entretiens et les observations menées lors de mes interventions en classe. L'analyse de ces données visera à faire émerger des catégories de sens en lien avec les outils, dispositifs et stratégies pédagogiques utilisés pour transmettre la mémoire de la Shoah et développer l'esprit critique des élèves. Cette approche a pour objectif de comprendre le phénomène à partir des pratiques réelles observées en contexte scolaire.

2.1.4. Un enjeu ontogénique

Comme le souligne Van Der Maren (2014), « la recherche ontogénique est une forme de recherche qui implique l'acteur à la fois comme objet et comme sujet. Son objet de recherche est le perfectionnement de l'outil professionnel, dans une profession où l'outil principal est le professionnel lui-même. »

Cette définition correspond parfaitement à la visée de mon travail. En effet, ma recherche a pour objectif de mettre en lumière différents outils, dispositifs et supports pédagogiques permettant d'enseigner la Shoah. L'analyse et la réflexion menées autour de ces pratiques me permettront également de développer mes compétences professionnelles, notamment dans les domaines de la transmission de la mémoire et de l'éveil de l'esprit critique chez les élèves. Enfin, les savoirs et compétences acquis dans ce cadre pourront être transposés à d'autres contextes d'enseignement, au-delà du seul thème de la Shoah.

2.1.5. Un objectif pratique

L'objectif d'une recherche peut avoir une visée heuristique, prescriptive ou pratique. C'est cette dernière que je retiens, car je souhaite analyser différents outils et supports pédagogiques en les expérimentant dans une classe dans le cadre d'une intervention que je mènerai moi-même. L'objectif est donc d'évaluer dans quelle mesure ces outils favorisent la construction d'une mémoire vivante chez les élèves tout en développant leur esprit critique. À partir de cette analyse, je pourrai proposer aux enseignants des pistes concrètes et des recommandations pour la mise en œuvre d'outils adaptés à l'enseignement de la Shoah, ainsi qu'à d'autres thématiques comportant des enjeux mémoriels et citoyens similaires.

2.2. Nature du corpus

2.2.1. La méthode expérimentale : intervention dans des classes de 7P-8P

Tout d'abord, j'ai choisi d'adopter la méthode expérimentale, car elle permet de mettre concrètement en pratique les différents outils et supports pédagogiques envisagés, afin d'en observer l'efficacité et les effets sur les élèves. Dans cette optique, je souhaite réaliser une intervention dans deux classes différentes, selon un canevas prédéfini, pour aborder la Shoah de manière structurée et progressive.

Les objectifs principaux de cette intervention sont de transmettre la mémoire de la Shoah et de développer l'esprit critique des élèves. Cela signifie, pour moi, non seulement leur transmettre des connaissances historiques précises, mais aussi leur faire entendre les voix des victimes à travers leurs témoignages. Il s'agit également de mettre en avant certaines valeurs, comme le respect ou le vivre-ensemble.

Je souhaite enfin que les élèves apprennent à questionner certaines sources historiques, telles que des images ou des témoignages liés à la Shoah.

Pour cela, j'ai choisi de diviser l'intervention en trois parties. La première consiste à apporter les bases théoriques nécessaires à la compréhension des ateliers qui suivront. Il est essentiel de donner aux élèves les repères historiques leur permettant de recontextualiser les activités et de formuler des hypothèses lors des discussions. Cette introduction s'appuiera sur l'histoire de Berthe, présentée dans l'ouvrage *Auschwitz expliqué à ma fille* (Seuil, 1999).

Dans cet ouvrage, on suit le parcours de Berthe, une jeune fille déportée à Auschwitz. L'intérêt et la pertinence de ce récit résident dans sa forme dialoguée, construite autour de questions-réponses. Les questions sont posées par la fille de la narratrice qui lui répond dans un langage accessible et adapté à un jeune public.

Le livre permet par conséquent de s'inspirer des formulations proposées afin de construire un récit compréhensible pour les élèves. Par ailleurs, l'ouvrage anticipe et traite de nombreuses interrogations susceptibles d'émerger en classe, telles que : « Pourquoi personne n'a rien dit ? » ou « Comment a-t-on pu en arriver là ? ».

La deuxième partie est structurée en trois ateliers, que les élèves réalisent successivement. Les activités sont pensées pour favoriser le travail autonome, tout en prévoyant des interventions ponctuelles de ma part afin de relancer la réflexion ou d'approfondir certains éléments lorsque cela sera nécessaire.

Atelier 1 : l'antisémitisme

Cet atelier s'appuie sur des textes tirés du moyen d'enseignement d'histoire (annexe 1), notamment un extrait du *Journal d'Anne Frank*, dans lequel elle énumère les nombreuses restrictions imposées aux Juifs, ainsi qu'un passage du recueil *Paroles d'étoiles*, incluant le témoignage de Sarah, qui décrit en détail la matinée de la rafle du Vél' d'Hiv, depuis son arrestation jusqu'à son arrivée au Vélodrome d'Hiver. Mettre les élèves face à des témoignages permet de rendre concrets et humains les différents récits liés à la Shoah et, par conséquent, de favoriser la transmission de la mémoire. De plus, une illustration issue d'un album de littérature de jeunesse (annexe 2) permet d'établir un lien avec la propagande nazie.

Atelier 2 : l'arrivée dans les camps

À partir de photographies historiques (annexes 3, 4, 5 et 6), les élèves sont amenés à analyser les images et à réfléchir à leur signification. L'objectif est de prendre conscience de la réalité

des faits tout en développant un regard critique. Une série de questions clés guide l'observation et nourrit la discussion.

Atelier 3 : le processus d'extermination
Cet atelier s'appuie sur la littérature de jeunesse (annexes 7 et 8), qui, comme le souligne Kahn (2019), propose aux enfants « des représentations suffisamment stylisées, elliptiques, stéréotypées, déréalisées, pour permettre à la fois la distance et l'empathie, c'est-à-dire […] la compréhension ». Cette approche permet d'aborder ce sujet de manière adaptée à l'âge des élèves, tout en suscitant leur réflexion et leur compréhension historique.

L'intervention se conclura par une mise en commun organisée en deux temps. La première visera à ouvrir la discussion autour de la Shoah : ce que les élèves ont vu, compris, ressenti ou questionné. La seconde, plus courte, prendra la forme d'un bilan réflexif, au cours duquel je recueillerai l'avis des élèves sur les dispositifs proposés. Cette étape me permettra d'obtenir des données précieuses pour l'analyse de mon travail de recherche.

2.2.2. La grille d'observation
Pour ma collecte de données, j'ai choisi de mettre en place une observation armée, c'est-à-dire une observation guidée par un cadre d'analyse prédéfini. Dans mon cas, ce cadre prendra la forme d'une grille d'observation élaborée spécifiquement pour ce travail (Annexe 10).

J'ai conçu cette grille de manière à pouvoir rester le plus disponible possible lors des observations, sans devoir mobiliser une réflexion trop importante pendant la prise de notes. Elle est structurée en trois parties distinctes, élaborées à partir des éléments susceptibles de répondre à ma question de recherche, à savoir : une colonne consacrée à la transmission de la mémoire, une autre à l'esprit critique, et une dernière regroupant les éléments de connaissances historiques que les élèves pourraient relever au cours des ateliers.

En ce qui concerne la transmission de la mémoire, je prendrai note, par exemple, des moments où les élèves manifestent de l'empathie lors de l'analyse d'images ou de la lecture de témoignages, ou encore établissent des liens avec des problématiques actuelles telles que le racisme ou les préjugés.

Pour l'esprit critique, j'observerai notamment les questionnements des élèves face aux images ou aux témoignages, leur capacité à recontextualiser les informations, ainsi que leur raisonnement et leurs prises de position.

Pour terminer, la colonne consacrée aux connaissances historiques sera remplie dès lors qu'un élève souligne un fait historique en lien avec ce qu'il a entendu lors de la phase introductive ou au cours d'un atelier précédent.

L'ensemble de ces observations constituera une base essentielle pour l'analyse et l'interprétation des résultats de ma recherche.

2.2.3. L'entretien semi-directif
En complément de la méthode expérimentale, je souhaite réaliser des entretiens avec des enseignants disposant d'une expérience significative du terrain.

On distingue généralement trois types d'entretien : l'entretien dirigé, l'entretien semi-dirigé et l'entretien libre. Le tableau ci-dessous, emprunté à De Ketele et Roegiers (1996), présente les principales caractéristiques de ces trois formes d'entretien.

Entretien dirigé (ou directif)	Entretien semi-dirigé (ou semi-directif)	Entretien libre (ou non directif)
Discours non continu qui suit l'ordre des questions posées	Discours par thèmes dont l'ordre peut être plus ou moins bien déterminé selon la réactivité de l'interviewé	Discours continu
Questions préparées à l'avance et posées dans un ordre bien précis	Quelques points de repère (passages obligés) pour l'interviewer	Aucune question préparée à l'avance
Information partielle et réduite	Information de bonne qualité, orientée vers le but poursuivi	Information de très bonne qualité, mais pas nécessairement pertinente
Information recueillie rapidement ou très rapidement	Information recueillie dans un laps de temps raisonnable	Durée de recueil d'informations non prévisible
Inférence assez faible	Inférence modérée	Inférence exclusivement fonction du mode de recueil

Figure 6
Caractéristiques des trois types d'entretiens (De Ketele et Roegiers, 1996)

Pour mon travail, j'ai choisi de mener des entretiens semi-dirigés à l'aide d'un guide d'entretien. Ce format me permettra d'aborder les thèmes essentiels à ma question de recherche, tout en laissant la possibilité à l'intervieweur et à l'interviewé de s'écarter du guide lorsque cela s'avère pertinent. Cette souplesse offre la possibilité de faire émerger des données nouvelles et inattendues, susceptibles d'enrichir la recherche au-delà du cadre initialement prévu.

Dans la mesure du possible, je privilégierai les entretiens en face-à-face, car ils favorisent un climat de confiance, des échanges plus authentiques et un cadre propice à la discussion. Toutefois, lorsque la distance géographique ne le permettra pas, les entretiens pourront être menés en visioconférence, avec la caméra activée, afin de préserver une interaction visuelle et une proximité relationnelle comparable à celle d'un entretien en présentiel.

2.2.4. Le guide d'entretien

Selon Miserez-Caperos (cours de recherche, 2024), un guide d'entretien constitue un mémento permettant de structurer la conduite de l'entretien en recensant les thèmes essentiels à aborder. Il sert de repère à l'intervieweur tout en laissant une certaine souplesse dans la manière de formuler les questions et d'approfondir les réponses.

Mon guide d'entretien (Annexe 9) comporte douze questions, réparties en quatre catégories : une question d'introduction, les représentations et finalités de l'enseignement de la Shoah, les supports et outils pédagogiques utilisés, et les stratégies pédagogiques ainsi que le développement de l'esprit critique.

2.2.5. Échantillonnage

Pour mener mes entretiens de manière efficace, je souhaite définir certains critères de sélection. Le premier concerne la manière dont les enseignants abordent la Shoah avec leur classe. Je souhaite rencontrer des enseignants qui traitent ce sujet de manière plus approfondie que ce qui est proposé dans le moyen d'enseignement d'histoire, afin d'explorer d'autres pratiques pédagogiques. Le deuxième critère porte sur l'expérience : je privilégie les enseignants ayant au moins deux ans de pratique sur ce thème, afin de garantir des données riches pour mon travail de recherche. Enfin, il est nécessaire que les enseignants interviennent dans les degrés 7P ou 8P, afin de correspondre à la question de recherche. Le genre des enseignants n'est pas un critère.

La possibilité de m'entretenir avec des enseignants que je connais ne pose aucun problème majeur, car les entretiens porteront sur les dispositifs et pratiques enseignantes. Le fait de se connaître ne devrait pas influencer les réponses des participants.

Les observations en classe reposent sur deux critères principaux. Tout d'abord, le degré scolaire doit correspondre à une classe de 7P, 8P ou à une classe à double niveau 7P–8P. Cela s'explique par le fait que la Shoah est abordée uniquement dans les moyens

d’enseignement de ces deux degrés. Ensuite, il est essentiel que les élèves n’aient encore jamais travaillé sur la Shoah. Ce choix permet de s’assurer que toutes les observations débutent à partir des mêmes bases de connaissances et de représentations.

2.2.6. Contrat de réalisation

Lors de la prise de contact avec les enseignants, un contrat de recherche est signé par chaque participant afin de formaliser leur accord à participer à mon travail. Ce contrat inclut les informations suivantes :

- Anonymat garanti : un prénom fictif est attribué à chaque participant.
- Enregistrement de l’entretien : l’entretien peut être enregistré afin de permettre une transcription partielle.
- Suppression de l’enregistrement : les fichiers audios sont détruits une fois le mémoire terminé.
- Consentement libre : le participant peut choisir de répondre ou non à chaque question.
- Utilisation scientifique : les données recueillies sont exclusivement utilisées à des fins de recherche.

2.3. Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1. Transcription des entretiens

Avec l'accord des enseignants, je souhaite que les entretiens soient enregistrés puis transcrits, afin de conserver une trace fidèle du discours et de faciliter l'analyse du contenu. Cela me permettra également d'être plus à l'écoute et de favoriser l'échange durant l'entretien, sans avoir à me concentrer sur la prise de notes.

Pour garantir une mise en page cohérente entre chaque transcription et en faciliter la lecture, je me suis inspiré d'un code de transcription cité par Descamps (2005) pour établir une convention de transcription des verbatims. Les éléments retenus sont les suivants :

- Les passages peu audibles seront signalés par la mention (inaudible).
- Les coupures effectuées par le transcripteur seront indiquées par des points de suspension placés entre crochets [...].
- Les silences, hésitations ou interruptions de phrases seront rendus par des points de suspension ....
- Les noms des personnes seront masqués par de fausses initiales (M. N.).
- Les interventions de l'intervieweur seront notées INT. et placées à la ligne, en début de paragraphe.

2.3.2. Traitement des données des entretiens

Pour passer des données brutes, c'est-à-dire les réponses recueillies lors des entretiens, à une analyse structurée, je procéderai en plusieurs étapes.

Tout d'abord, je commencerai par l'imprégnation des données en réalisant une lecture comparative. Je confronterai les différentes réponses des enseignants afin d'identifier des similitudes ou des différences, ce qui me permettra de dégager des conclusions pertinentes.

Ensuite, j'effectuerai l'étiquetage des données, qui consiste à attribuer des codes à certains passages des entretiens pour les classer selon des thèmes précis. Pour ce faire, j'utiliserai des annotations dans les marges des transcriptions afin de mettre en évidence les thèmes identifiés. Par ailleurs, je surlignerai les idées clés en lien avec chaque thème pour en faciliter l'analyse.

Enfin, je procéderai à un ajustement des catégories mises en avant, en utilisant des procédés de fusion, de subdivision ou de hiérarchisation, selon les données recueillies. Il sera également essentiel de sélectionner les citations les plus représentatives afin d'illustrer les résultats dans le mémoire.

2.3.3. Traitement des données des observations

Pour le traitement des données issues de mes observations, je reprendrai les mêmes étapes que celles appliquées pour les entretiens.

Lors de l'imprégnation des données, je procéderai à une lecture thématique. L'objectif est de classer les données selon différents thèmes, en fonction des supports et outils utilisés ainsi que des effets observés sur les élèves (émergence de questions, échanges, manifestations d'empathie, etc.). Cette démarche me permettra d'identifier quels outils produisent quels effets et d'en tirer des conclusions pertinentes.

Ensuite, je procéderai à un ajustement des catégories précédemment définies, en utilisant des procédés de fusion, de subdivision ou de hiérarchisation, selon les observations recueillies.

Enfin, je décrirai également des situations représentatives observées durant les interventions, afin d'illustrer et d'appuyer mes analyses.

2.3.4. Mise en relation des données issues des entretiens et des observations

Je souhaite établir une mise en relation entre les données issues des entretiens et celles provenant des observations. Il ne s'agit pas de les hiérarchiser, mais plutôt de les articuler entre elles. Ainsi, certaines observations pourront être éclairées ou confirmées par des données issues des entretiens, et inversement.

Par ailleurs, mon expérience personnelle lors des interventions consacrées à la Shoah sera mise en regard des réponses des enseignantes ainsi que des éléments relevés au cours des observations.

L'ensemble des données recueillies sera ensuite analysé de manière thématique, en étant organisé en chapitres. Ceux-ci seront structurés autour des deux axes principaux de ce travail de Bachelor, à savoir la transmission de la mémoire et le développement de l'esprit critique. Cette organisation permettra d'examiner, pour chaque thématique, les données issues des observations et des entretiens, tout en mettant en évidence les liens et les éventuelles convergences.

2.3.5. Méthode et analyses

Comme expliqué précédemment, ma collecte de données repose sur les entretiens et les observations.

Ces données ne sont pas quantifiables statistiquement. Par conséquent, les résultats d'une étude qualitative se concentrent sur leur interprétation et leur signification. Ils doivent être analysés de manière subjective et sont généralement exprimés en mots.

Mortelmans (cité par Pegdwendé Sawadogo, 2009) confirme cela en soulignant que

> les données qualitatives se présentent sous forme de textes, éléments sonores ou vidéos. L'analyse vise à décrire ces données d'une manière reflétant l'environnement social concerné ou les propos des participants. L'analyse qualitative consiste ainsi à déconstruire les données pour construire une interprétation ou une théorie.

Pour les entretiens, j'analyserai le contenu des réponses en me posant différentes questions : les réponses présentent-elles des similitudes ou des différences ? Qu'est-ce qui varie d'une réponse à l'autre et pour quelles raisons ? Comment peut-on interpréter ces résultats ?

En ce qui concerne les observations, comme le souligne Pasche Gossin (Cours de recherche, 2024), l'analyse de données qualitatives vise à « extraire le sens des données, à comprendre la réalité observée telle qu'elle est vécue par les acteurs ». Je chercherai à établir des liens entre les différents moyens pédagogiques mis en œuvre et les réactions, comportements ou réflexions des élèves, afin de mieux comprendre les conditions qui favorisent la transmission de la mémoire et le développement de l'esprit critique.

2.4. Synthèse de la méthodologie

Cette recherche repose donc sur une approche qualitative de type exploratoire, inductive et à visée pratique. Mes données seront recueillies à partir d'observations en classe, lors d'une intervention menée par mes soins, ainsi que d'entretiens semi-directifs réalisés auprès d'enseignants. Les entretiens seront transcrits puis analysés par codage thématique, permettant de créer des catégories. Je sélectionnerai des verbatims représentatifs afin de soutenir mes analyses. Les observations seront traitées selon une démarche similaire, basée sur une lecture thématique et l'identification des effets des dispositifs pédagogiques sur les élèves. Les résultats seront ensuite mis en relation afin de croiser les données issues des deux sources et d'en dégager des convergences ou des divergences. La présentation des résultats s'organisera autour des thèmes principaux de la recherche : la transmission de la mémoire et le développement de l'esprit critique, illustrés par des extraits d'entretiens et des situations observées.

3. Présentation et interprétation des résultats

Dans ce chapitre, je vais mettre en lumière et analyser les données que j'ai collectées grâce à quatre entretiens réalisés ainsi qu'à deux observations menées dans deux classes de 7P. Avant cela, je vais présenter quelques informations sur les enseignantes interrogées et sur le contexte des observations réalisées en classe.

Mes entretiens se sont déroulés avec quatre enseignantes. Deux d'entre elles avaient traité la Shoah dans leur classe.

La première enseignante se nomme Stéphanie. Elle enseigne dans un petit village du canton de Berne et est titulaire d'une classe à degrés multiples, plus précisément composée d'élèves de 6P, 7P et 8P. Elle a une classe de sept élèves, ce qui lui permet d'avancer rapidement et de mettre en place des dispositifs qu'elle ne proposerait pas avec un effectif plus important, comme c'est le cas pour la Shoah qu'elle traite en cours d'histoire. En parallèle de ce thème, elle aborde des thématiques telles que la tolérance, l'intégration ainsi que l'immigration.

Mon second entretien s'est déroulé avec Nicole. Elle traite de la Shoah durant ses leçons d'histoire, mais également dans le cadre de ses cours de français. Dans cette discipline, elle a réalisé une séquence sur Anne Frank, proposée dans l'ancien moyen d'enseignement *Mon Manuel de Français*. En histoire, le thème de la Shoah a été choisi à la demande des élèves, après que Nicole leur a proposé de sélectionner le sujet qu'ils souhaitaient étudier. Elle enseigne dans une classe d'une vingtaine d'élèves, dont quinze ne parlent pas français à la maison.

Les deux autres enseignantes avec lesquelles j'ai eu le plaisir de m'entretenir sont celles qui m'ont accueilli dans leur classe afin que je puisse réaliser mes leçons d'observation. Elles n'ont jamais eu l'occasion d'enseigner la Shoah à leurs élèves.

La première, Katia, est titulaire d'une classe de douze élèves de 7P. Il s'agit de sa première année d'enseignement à la suite de sa formation à la Haute École Pédagogique de Delémont.

La deuxième enseignante s'appelle Emma. Elle est auxiliaire dans un cercle scolaire et enseigne depuis quelques années, notamment l'histoire au cycle 2.

Comme mentionné ci-dessus, j'ai conduit deux leçons d'observation dans deux classes du canton du Jura, issues de petits villages. Toutes deux étaient des classes de 7P : l'une comptait douze élèves, l'autre dix-neuf. L'intervention s'est déroulée sur deux périodes consécutives, après la récréation.

Dans les deux classes, seuls trois ou quatre élèves avaient déjà entendu parler de la Shoah. Les enseignantes n'avaient pas abordé ce thème avant mon intervention. Pour la grande majorité des élèves, la Shoah était une découverte.

3.1. La place de la Shoah à l'école

Cette section vise à mettre en lumière les motivations qui conduisent certaines enseignantes à traiter de la Shoah dans leurs classes de 7P-8P.

Pour commencer, j'ai demandé aux enseignantes ayant déjà traité la Shoah les raisons pour lesquelles, selon elles, il est important d'aborder cet épisode de l'histoire avec leurs élèves.

Nicole	Parce que les élèves avaient un intérêt. Ils en ont forcément entendu parler, soit par leurs parents, soit parce qu'ils l'ont vu à la télévision, soit peut-être même sur les réseaux, je ne sais pas. Et du coup, c'est quelque chose qui revient souvent : « Oui, mais ce Hitler, c'était qui ? Oui, mais pourquoi il a fait ça ? » Donc on essaie surtout de répondre aux interrogations des élèves, puis ensuite on essaie de faire des activités autour de ça.
Stéphanie	Pour ne pas qu'on oublie, parce qu'un peuple qui oublie est un peuple qui est condamné à répéter les mêmes erreurs… C'est ça la phrase ? […] C'est vraiment ce côté de tolérance. En plus, je suis dans une petite école de montagne et j'ai déjà entendu une fois mes élèves dire : « Oui, mais de toute façon, les Juifs, ils ne sont vraiment pas comme nous, ils ne sont pas pareils. » Ok, on va faire un cours là-dessus, décidez. Ils ont un petit problème d'ouverture aux autres, ils sont quand même assez fermés.

Les deux enseignantes présentent des motivations différentes quant à leur décision d'enseigner la Shoah dans leur classe.

Pour Nicole, l'initiative est née d'un intérêt exprimé par les élèves, auquel elle estimait devoir répondre. La mise en place de sa séquence s'est appuyée sur leurs interrogations et leur volonté d'approfondir ce thème. Nicole cherche d'abord à transmettre des connaissances historiques afin d'établir une base commune de compréhension. Elle met ensuite l'accent sur un important travail de contextualisation et de réflexion, en amenant les élèves à s'interroger sur les causes : pourquoi cette haine ? Comment expliquer cette persécution ?

Concernant Stéphanie, sa motivation première réside dans la nécessité de ne pas oublier ce qui s'est produit. Elle fait d'ailleurs référence, en la paraphrasant, à une citation attribuée à Elie Wiesel : « Ceux qui ne connaissent pas leur histoire s'exposent à ce qu'elle recommence. »

Stéphanie précise par ailleurs que l'un de ses objectifs principaux est de favoriser la tolérance chez les élèves. Ce qui importe à ses yeux est que les élèves comprennent qu'il existe des différences de pensée, de mode de vie ou encore de religion, et que ces différences ne devraient en aucun cas justifier des discriminations. Par conséquent, elle explique que la dimension historique constitue avant tout un support qu'elle ne considère pas comme prioritaire que les élèves retiennent l'ensemble des éléments de connaissance liés à la Shoah.

Stéphanie	Alors, le côté historique, je pense qu'il sert de support. Pour moi, ce n'est pas vraiment le but qu'ils retiennent l'histoire. […] Ce qu'ils retiennent, c'est vraiment ce côté : avoir des notions de ce qui s'est passé, ce que la haine des autres peut amener, et vraiment leur apprendre que les gens sont différents, mais que c'est OK, on a le droit d'être différent sans devoir en subir les conséquences. J'essaie aussi de les mettre à la place de ces personnes-là. Ça s'est retourné contre cette population, mais ça peut très bien tomber sur quelqu'un d'autre. Donc ne pas reproduire, en fait, ce schéma, ni pour nous ni pour les autres.

Il est intéressant d'analyser la définition que Stéphanie fait de l'enseignement de l'histoire, et en particulier celle de la Shoah. Pour elle, l'histoire offre des situations concrètes et contextualisées qui consiste en de formidable support pour parler des valeurs qu'elle souhaite transmettre à ses élèves. De plus, l'histoire permet aux élèves de développer une mise à distance critique en apprennent à questionner les faits ou à comprendre les choix des acteurs. Ainsi, pour Stéphanie, ces différents éléments permettent de former des élèves capables de réfléchir aux enjeux de société et de reconnaître la diversité.

En revanche, je ne rejoins pas entièrement la citation donnée par Stéphanie. L'histoire nous a malheureusement montré que la connaissance du passé ne suffit pas, à elle seule, à empêcher que certains événements ne se reproduisent. L'histoire nous sert avant tout à étudier le passé pour mieux comprendre le présent, en mettant en lumière les mécanismes, qui ont conduit à certains événements, par exemple.

De plus, comprendre ces différents éléments du passé ne garantit pas une transformation des comportements. Il faut plutôt les voir comme des outils pédagogiques qui permettent de développer l'esprit critique des élèves et par conséquent, former des citoyens éclairés pour le monde de demain.

Le cas de Nicole est, à mon sens, particulièrement intéressant. Elle a eu l'occasion, à la suite d'une demande de ses élèves, de mettre en pratique cette séquence en 2025. Cette année marquait le 80e anniversaire de la libération du camp d'Auschwitz-Birkenau et, à cette occasion, un grand nombre d'émissions télévisuelles et de reportages ont été consacrés à cet anniversaire.

Un premier élément à mettre en évidence concerne la réaction des élèves face à l'actualité. J'observe non seulement qu'ils sont informés de nombreux événements se déroulant dans le monde, mais également que certaines thématiques, comme celle de l'anniversaire de la libération d'Auschwitz-Birkenau, peuvent les interpeller au point de susciter une demande auprès de leur enseignante.

Pipard et Bénédini (2016) confirment ce phénomène en rapportant des propos de parents décrivant l'attitude de leurs enfants face à l'actualité. Selon ces derniers, les enfants « réagissent », « captent », « regardent », « emmagasinent » ou encore « avalent » les informations diffusées à la télévision.

Un deuxième élément à relever concerne la position de l'enseignante face à l'envie des élèves d'aborder ce sujet. Nicole, par exemple, a saisi une demande de sa classe pour en faire un objet d'enseignement, à la fois en leçon de français et en leçon d'histoire. Ce thème s'y prête particulièrement bien en raison des nombreux écrits et ouvrages permettant de travailler à la fois de la compréhension de texte et de l'histoire. En tant que futur enseignant, il me semble en effet essentiel de prendre en considération les intérêts et les questionnements des élèves, et de les intégrer dans le cadre de nos leçons. Je considère qu'il s'agit d'une véritable opportunité pour l'enseignant lorsque les élèves manifestent déjà un intérêt pour un sujet. Je pense qu'il est alors pertinent de le nourrir et de le développer en classe.

En effet, partir de l'intérêt des élèves constitue une véritable source de motivation pour leurs apprentissages. Berger (2021) confirme cette idée en soulignant que « la prise en compte des intérêts des élèves constitue un levier de motivation essentiel, favorisant leur engagement et leurs apprentissages ». Ainsi, lorsqu'un sujet est amené par les élèves en classe, cela signifie qu'il a suscité leur curiosité, que ce soit à travers les médias, les réseaux sociaux ou des échanges. Il existe donc déjà une volonté d'en savoir plus, ce qui représente un levier particulièrement pertinent pour aborder ce sujet en classe.

Emma	En fait, je trouve que c'est intéressant. On a vu aujourd'hui que les élèves étaient attirés par ça. Ça les questionne. Certains n'en ont jamais entendu parler, alors que je trouve que c'est quand même un sujet qui a marqué l'histoire et qui est proche de nous.
Katia	Je pense que ça peut peut-être être plus poussé au secondaire. Pourquoi pas le voir en primaire ? Comme ça, quand tu parles de la Seconde Guerre mondiale et tout, je pense que c'est bien d'y consacrer un moment, parce que si tu vois déjà les guerres mondiales, pour moi, tu es obligé d'en parler.

Je souhaite à présent m'intéresser aux enseignantes qui n'ont pas enseigné la Shoah dans leur classe. Voici deux courts extraits de leurs réponses à la question suivante : « Si elle existe, quelle place la Shoah devrait-elle avoir à l'école ? »

Emma souligne qu'il s'agit d'un événement relativement proche de notre époque et se dit surprise que certains élèves n'en aient jamais entendu parler. J'émets l'hypothèse que les témoins de cet événement, qu'ils soient directs ou indirects, sont de moins en moins nombreux, ce qui entraîne une diminution de sa transmission.

Elle met également en avant l'intérêt manifesté par les élèves durant la leçon. Quelques semaines après l'intervention, elle m'a d'ailleurs confié que les élèves avaient demandé à poursuivre le travail sur ce thème. J'ai eu l'occasion de recroiser les élèves lors d'un remplacement et de leur demander les raisons de cet intérêt. Ils m'ont expliqué qu'il s'agissait d'un événement qu'ils ne connaissaient pas et qui les avait particulièrement touchés, ce qui leur donnait envie d'en apprendre davantage.

De son côté, Katia estime qu'il est difficilement envisageable d'aborder la Seconde Guerre mondiale sans traiter de la Shoah, qui en constitue une dimension essentielle. Elle relève toutefois que ce thème est davantage étudié au secondaire. Néanmoins, elle souligne l'intérêt et la pertinence de l'aborder déjà à l'école primaire.

J'ai recontacté Katia afin d'obtenir davantage de précisions sur ce qu'elle entendait par l'intérêt et la pertinence d'aborder ce thème à l'école primaire. Elle m'a expliqué être particulièrement sensible aux valeurs que ce sujet permet de travailler, notamment la tolérance et le vivre-ensemble. Selon elle, l'enseignement de ce thème à cet âge peut contribuer à la transmission de ces valeurs.

Il est intéressant de constater à quel point le mot « intérêt » revient régulièrement. Notamment à la suite de mes deux interventions, les enseignantes m'ont fait part de leur surprise en voyant leurs élèves aussi intéressés par ce sujet.

Je pense que le fait qu'une personne externe intervienne dans la classe contribue effectivement à susciter l'intérêt des élèves. Ceux-ci m'ont probablement perçu comme une personne spécialisée de la Shoah, ce qui a pu renforcer l'idée qu'ils avaient affaire à un expert du domaine. Toutefois, d'autres éléments peuvent également expliquer cet engagement.

Le premier, sans doute, est la thématique elle-même : il s'agit d'un événement relativement proche de notre époque qui, par son ampleur, sa violence et les mécanismes qui l'ont rendu possible, suscite naturellement un vif intérêt chez les élèves.

Par ailleurs, l'intervention a été conçue de manière à placer les élèves dans une posture active. Les ateliers que j'ai proposés les amenaient à rechercher eux-mêmes des réponses, plutôt que d'adopter une posture de récepteurs. Cette position est particulièrement pertinente au cycle 2, car elle favorise l'autonomie, que les élèves apprécient généralement beaucoup.

3.2. Les difficultés et les craintes face à l'enseignement de ce sujet

Malgré sa présence dans le moyen d'enseignement d'histoire, il est rare d'entendre un enseignant du degré primaire dire qu'il enseigne la Shoah. J'ai souhaité m'intéresser plus particulièrement aux raisons de cette absence.

Pour ce faire, j'ai interrogé les deux enseignantes sur les raisons pour lesquelles elles ne traitaient pas ce sujet.

Katia	Euh… Je dirais l'aspect sensible, quand même. Oui, c'est ça. Je me demande si ça ne va pas être trop choquant ou si certains ne vont pas vraiment tomber de nulle part.
Emma	Délicat… Par exemple, aujourd'hui, il y a des parents qui ont quand même répondu à la circulaire pour demander de quoi exactement ça allait parler, parce que leur enfant est sensible. Je vais loin, mais tout d'un coup, il y a des problèmes à la douche à l'école parce qu'on a parlé de la manière dont les Juifs étaient exterminés. Certains élèves font ensuite des blagues à ce sujet dans les vestiaires, ce qui ne fait pas rire tout le monde.

Deux mots ressortent particulièrement de ces *verbatims* : sensible et délicat.

Les deux enseignantes soulignent la difficulté du sujet. Katia, par exemple, évoque la peur que certains élèves détournent le sujet, en dessinant des croix gammées ou en faisant des plaisanteries déplacées dans des contextes comme les douches après le cours de gymnastique.

Je peux tout à fait comprendre que ce thème suscite de la crainte. Enseigner la Shoah revient à aborder l'un des drames les plus tragiques de l'histoire. Au-delà de la peur de choquer les élèves, on peut facilement imaginer qu'un enseignant craigne de ne pas trouver les mots justes ou encore de ne pas réussir à encadrer ou à répondre aux réactions des élèves.

Pour répondre à cette crainte, je m'appuie sur ma propre expérience acquise lors de mes deux interventions sur la Shoah, données dans des classes de 7P. Une première observation est que ce sujet favorise fortement les échanges, en raison de l'intérêt qu'il suscite chez les élèves. Tout au long de l'intervention, j'ai pu répondre à de nombreuses questions ou à des demandes d'approfondissement.

J'ai également observé qu'au début de leurs prises de parole, les élèves cherchaient à peser leurs mots car ils étaient conscients de la gravité du sujet et soucieux de bien expliquer ce qu'ils souhaitaient. Cependant, au fil du temps, et à mesure que j'ai moi-même instauré un climat de confiance et une certaine liberté de parole, les élèves ont gagné en aisance.

De plus, en tant qu'enseignant, l'introduction d'un sujet tel que celui-ci implique nécessairement une posture de rationalité. Je pense qu'un adulte face à une classe d'enfants

est capable de s'interroger sur la manière de traiter ce thème et de l'expliquer de façon adaptée. Dans mon cas, le support *PowerPoint* servait de base, mais mon discours s'ajustait en fonction de ce que j'observais et ressentais dans la classe. Dans les deux situations, j'ai perçu une ouverture d'esprit chez les élèves ainsi qu'une réelle capacité à recevoir et à comprendre ce que je souhaitais leur transmettre.

Pour Nicole et Stéphanie, même si elles choisissent d'enseigner ce thème, elles ne peuvent pas ignorer les difficultés et les obstacles qu'implique cet enseignement.

Nicole	Les difficultés, c'est d'être tout de suite confronté à de la discrimination, tout de suite au racisme.
Stéphanie	De quand même mettre des mots dessus sans aller trop dans les détails, parce que c'est quand même un sujet un peu sensible pour des jeunes. Et je suis vraiment confrontée à des élèves qui disent : « Ouais, mais maîtresse, les Juifs, ils sont quand même différents de nous, ils l'ont quand même un peu cherché. » C'est vraiment ce côté où il y a pas mal de préjugés, un peu de racisme. Il faut essayer de contourner cela sans attaquer leurs valeurs familiales, je ne sais pas comment dire.

Nicole et Stéphanie confirment ce qu'exprime Katia : il est impossible d'ignorer que la Shoah représente un sujet délicat à aborder à l'école primaire.

Stéphanie m'a confié qu'elle se retrouvait régulièrement confrontée à des propos racistes ou à des préjugés lorsqu'elle aborde la Shoah en classe. Elle explique cela par le fait qu'elle enseigne dans un petit village rural, dans lequel les mentalités sont encore marquées par certains préjugés. Lorsque je lui ai demandé comment elle faisait face à cette difficulté, elle m'a répondu qu'elle ne réalisait rien de particulier. Selon elle, c'est le travail mené tout au long de la séquence, notamment avec les contenus abordés, les échanges en classe et la réflexion autour des valeurs, qui permet aux élèves de développer davantage de tolérance.

En outre, les éclaircissements de Nicole et Stéphanie ainsi que ma propre expérience lors de mes deux interventions en classe montrent que l'enseignement de la Shoah se déroule généralement de manière sereine. Je peux expliquer cela par le fait que le matériel pédagogique et la manière d'amener le sujet a été réfléchie par les enseignants.

Nicole et Stéphanie ne m'ont pas parlé de réactions problématiques de la part de leurs élèves et, de mon côté, lors de mes interventions, les élèves n'avaient jamais abordé ce thème auparavant et, pour aucun d'entre eux, cela n'a posé de difficulté particulière. Je pense qu'il est donc important de nuancer l'idée selon laquelle l'enseignement de la Shoah mène à des débordements ou à des situations compliquées à gérer.

En analysant plus attentivement les réponses de Nicole et Stéphanie, je pense que le choix des supports pédagogiques joue un rôle central. Les deux enseignantes font régulièrement référence aux ouvrages, aux sites internet et aux différents outils didactiques qu'elles utilisent pour traiter ce thème. Je peux donc penser qu'une thématique aussi sensible, lorsqu'elle est abordée à l'aide d'un support adapté à l'âge des élèves et soigneusement sélectionné, devient plus accessible dans le cadre scolaire.

Afin d'appuyer les propos de Nicole et Stéphanie, je souhaite ici revenir sur la manière dont j'ai conçu ma propre intervention ainsi que les supports pédagogiques que j'ai utilisés.

L'atelier sur l'antisémitisme a été élaboré à partir d'extraits issus du moyen d'enseignement d'histoire. Ces documents sont adaptés aux élèves et cohérents avec les objectifs travaillés. En revanche, pour les deux autres ateliers, il a été nécessaire de créer entièrement le matériel.

L'atelier portant sur l'arrivée des déportés à Auschwitz visait à développer l'esprit critique des élèves, tout en leur montrant que les camps n'étaient en aucun cas des lieux paisibles. Je souhaitais m'appuyer sur des photographies, pour les raisons évoquées précédemment, afin de rendre compte de cette réalité. Toutefois, il me semblait essentiel de rendre compte de la violence de cette situation. C'est pourquoi j'ai choisi d'intégrer deux courts extraits de témoignages d'anciens déportés, qui décrivent cette violence vécue. Ainsi, les élèves sont confrontés à cette réalité, sans être exposés directement à des images choquantes.

La même réflexion s'est posée pour l'atelier consacré à ce qui se déroule dans les camps. Lors de la conception de mon intervention, je me suis interrogé sur la manière d'expliquer que des personnes y étaient assassinées. Certains ouvrages de littérature jeunesse abordent ce sujet de manière symbolique, par exemple à travers des illustrations suggérant la finalité tragique des déportés. Je pense, par exemple, à l'album *Iréna*, qui montre un wagon s'éloignant vers la lune, représentée par une étoile juive, ou encore à *Le Marchand d'étoiles*, où de nombreuses étoiles juives s'envolent dans un nuage de fumée. Ce type de représentation permet aux élèves de comprendre le sens général de la situation, tout en restant adapté à leur âge.

J'ai donc gardé à l'esprit, tout au long de la conception de mon intervention, que je m'adressais à des enfants, ce qui a guidé mes choix didactiques.

3.3. Transmettre la mémoire de la Shoah

Lorsque j'ai demandé à Stéphanie quelle était, selon elle, la finalité de l'enseignement de la Shoah, elle m'a répondu sans hésitation : « le devoir de mémoire ».

Au cours des quatre entretiens réalisés, cet élément est apparu de manière récurrente. Les enseignantes interrogées ont souligné l'importance d'aborder ce thème afin que les élèves sachent ce qui s'est passé.

Nicole et Stéphanie s'accordent sur l'importance de transmettre aux élèves des connaissances historiques relatives aux événements de la Shoah, qu'elles considèrent comme nécessaires à la transmission de la mémoire. Toutefois, elles précisent qu'il s'agit avant tout d'une base. Selon elles, la compréhension de l'essentiel des faits est suffisante à l'école primaire.

Concernant la manière de faire, les deux enseignantes s'appuient sur des éléments authentiques afin de transmettre à l'aide de faits concrets. Elles ont notamment utilisé des extraits du journal d'Anne Frank afin de travailler à travers un témoignage car ces derniers apportent un angle plus personnel au récit et permettent de comprendre l'impact des événements sur les individus.

Nicole recourt également au support numérique pour projeter des images et différents documents. Elle souligne toutefois qu'elle veille attentivement à ne pas heurter la sensibilité des élèves en évitant les images trop explicites ou choquantes.

Stéphanie, quant à elle, mobilise les lois en vigueur à l'époque afin de montrer que les persécutions étaient institutionnalisées et soutenues par les autorités. De plus, elle utilise des ressources telles que le livre *L'Étoile d'Erika* (Milan, 2003) ainsi que le site *Le Grenier de*

Sarah, qui recueille de nombreux témoignages de personnes ayant vécu, directement ou indirectement, la Shoah.

Mes observations durant les interventions que j'ai menées m'ont également permis de porter un regard sur la manière de transmettre cette mémoire.

Durant et à l'issue de la première partie présentant le récit de Berthe, les élèves ont posé un certain nombre de questions dont voici un extrait :

Observations	
Durant la première partie de l'intervention.	- Les enfants restaient-ils avec leurs parents ? - Mais ça veut dire qu'ils étaient serrés dans un wagon pendant trois jours, sans sortir ? - Est-ce que cela pourrait arriver aujourd'hui ? - Est-ce que je suis juif ? - Mais personne n'a rien fait ? - Les femmes accouchaient-elles là-bas ? - Si on était juif et qu'on était à l'hôpital, qu'est-ce qui se passait ?

Les nombreuses questions posées montrent que le sujet suscite de l'intérêt chez les élèves et les interpelle. Il me semble essentiel de capter leur attention et de rendre le contenu aussi passionnant que possible afin de leur transmettre l'envie de s'y intéresser, mais aussi d'en parler autour d'eux. Cela participe au devoir de mémoire souhaité.

Le devoir de mémoire passe également par l'acquisition de connaissances concernant la Shoah. Lors des ateliers, de nombreuses réactions des élèves ont montré que des savoirs relatifs à cet événement avaient été intégrés durant la première partie de l'intervention, consacrée à la présentation de Berthe.

Voici quelques phrases entendues durant les ateliers :

Observations	
Durant les ateliers.	- Là, ils vont en train et ça, ça peut représenter les fours crématoires. - On a l'impression qu'on ne peut pas en sortir et qu'on est condamné à mourir là-bas. - C'est le camp d'Auschwitz, là. - Comme c'est gris, ça peut représenter la mort. - On voit les soldats allemands et les Juifs, avec leurs étoiles jaunes.

Les ateliers ont été conçus dans le but notamment de faire émerger ces connaissances chez les élèves. Je souligne particulièrement l'impact d'une page issue d'un album de jeunesse qui présentait, de manière imagée et symbolique, ce qui se déroulait dans les camps. Les connaissances étaient donc essentielles pour permettre l'analyse des images, et cela a fonctionné dans une large majorité des groupes.

Les élèves ont également beaucoup échangé autour de l'extrait du *Journal d'Anne Frank* (Calmann-Lévy, 1950), qui mettait en lumière les nombreuses interdictions imposées aux Juifs. À plusieurs reprises, j'ai dû répondre à des questions sur ce texte. Ces nombreuses interrogations montrent à quel point cet extrait a suscité la réflexion des élèves.

Pour terminer, dans la classe composée de douze élèves, j'ai demandé à chacun d'exprimer un ressenti, une phrase ou un élément qui les avait particulièrement marqués. Voici les diverses réponses que j'ai pu récolter :

Observations		
Durant la conclusion	3 élèves : 1 élève : 1 élève : 4 élèves : 2 élèves :	Énervement face au sort réservé aux Juifs Incompréhension quant au fait que cela ait pu se produire Étonnement face à la découverte de cette tragédie Choc en apprenant l'existence des chambres à gaz Joie de savoir que certaines personnes ont réussi à s'échapper

La grande majorité des élèves expriment un ressenti plutôt désagréable au terme de l'intervention. Par conséquent, Nicole et Stéphanie font le choix de conclure leur séquence sur une note plus positive.

Nicole souligne qu'au cours de la Shoah ont également émergé des actes de courage et d'humanité, qu'il est essentiel de mettre en lumière.

Stéphanie, quant à elle, adopte une démarche similaire dans la troisième et dernière partie de sa séquence, qu'elle consacre aux personnes ayant osé s'opposer au régime nazi. Elle évoque notamment le village du Chambon-sur-Lignon, connu pour avoir protégé et caché de nombreux Juifs durant la Seconde Guerre mondiale. Elle aborde également l'engagement de citoyens suisses ayant aidé des enfants et des familles juives à franchir la frontière.

Au vu de mes observations et des propos recueillis auprès des enseignantes, je pense que l'album de jeunesse est particulièrement accessible pour les élèves. Les illustrations, ainsi que la faible quantité de texte, facilitent leur entrée dans l'analyse des images. Ces éléments amènent les élèves très facilement à la discussion et, par conséquent, à l'émergence de la parole.

Cet avantage lié à la brièveté du texte n'était pas présent dans l'atelier proposant trois témoignages. Toutefois, je pense que le témoignage joue un rôle essentiel : il permet aux élèves d'humaniser les événements étudiés.

Ainsi, lorsqu'un enseignant propose à sa classe la lecture d'un extrait du *Journal d'Anne Frank* (Calmann-Lévy, 1950), rédigé dès ses treize ans, il s'agit pour les élèves d'une véritable source d'identification. Cette jeune fille, âgée d'un ou deux ans de plus qu'eux, peut leur sembler proche de leur propre réalité.

Au-delà du récit et des faits historiques, les témoignages permettent de comprendre qu'il y avait des personnes réelles derrière les événements étudiés à l'école, et de mieux percevoir leurs émotions, leur ressenti et leur vécu.

L'IHRA (2019) confirme cela en soulignant que :

> Centrer l'attention sur l'histoire vécue par des individus, avec leurs dilemmes et les choix qu'ils ont faits, permet de rendre l'histoire de la Shoah plus proche et plus intéressante aux yeux des jeunes, et de leur en faire mieux percevoir les liens avec leur vie actuelle.

Dans cette citation, on revient sur une visée primordiale de l'histoire, celle d'étudier le passé pour comprendre notre présent. Ces témoignages permettent aux élèves d'établir des liens avec leur propre réalité. Ils peuvent, par exemple, réfléchir aux notions de discrimination ou

d'exclusion qui existent encore aujourd'hui. Le fait de découvrir le vécu de jeunes de leur âge les amène également à s'interroger sur leurs propres comportements et sur ceux des autres, notamment en ce qui concerne la tolérance.

3.4. Développer l'esprit critique en enseignant la Shoah

Lorsque j'aborde la question du développement de l'esprit critique avec Nicole et Stéphanie, toutes les deux m'expliquent que le moyen le plus efficace consiste à laisser les élèves discuter et échanger entre eux. Elles s'appuient bien entendu sur les supports mentionnés précédemment, tels que des extraits d'ouvrages, des images ou encore des témoignages, afin de nourrir ces échanges.

Nicole indique leur poser régulièrement des questions telles que : « Que vois-tu ? », « Qu'est-ce que cela représente pour toi ? » ou encore « Quel est le contexte de cette image ? ».

Stéphanie, quant à elle, explique qu'elle cherche à développer l'esprit critique de ses élèves en les plaçant en situation de découverte. Les élèves travaillent à partir de documents mis à leur disposition, disposent d'un temps d'exploration autonome, puis échangent entre eux. Cette démarche leur permet de faire des liens avec leurs connaissances.

Concernant mes observations, un des trois ateliers a particulièrement fonctionné dans l'objectif du développement de l'esprit critique. L'atelier présentait quatre images ainsi que deux courts témoignages. Les photographies montraient des femmes, des hommes et des enfants à leur arrivée au camp d'Auschwitz. L'atmosphère paraissait relativement calme. En revanche, les deux témoignages décrivaient un climat de violence et de peur lors de l'arrivée des déportés.

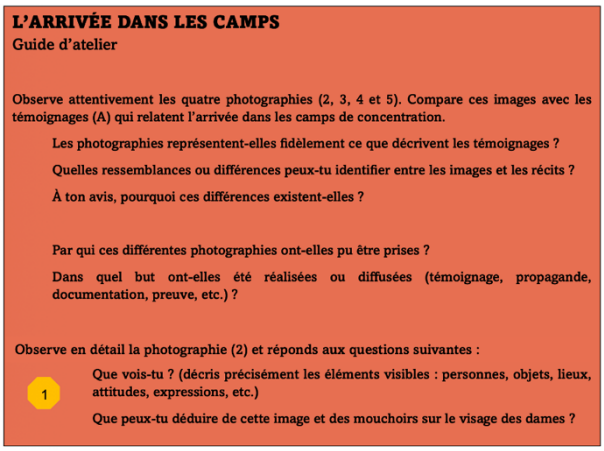
L'objectif de cet atelier était d'amener les élèves à réfléchir à la nature de ces photographies et à questionner leur finalité.

Voici quelques phrases entendues :

Observations	
Durant l'atelier « Arrivée au camps »	- C'est vrai que ça n'a pas l'air d'être si terrible sur ces photos ! - Je pense que les soldats cherchaient à cacher le fait que ce soit violent en prenant de belles photos. - Ça paraissait peut-être violent pour les déportés, mais ça ne l'était pas. - Ils voulaient montrer à leurs supérieurs que c'était très organisé.

Cet atelier s'est révélé particulièrement pertinent pour le développement de l'esprit critique des élèves. Les images constituent en effet une première porte d'entrée, qui les amène à réfléchir et à se questionner de manière assez spontanée, avant de mobiliser des connaissances plus approfondies.

Pour ce faire, j'ai conçu un guide d'atelier visant à amener les élèves à réaliser l'analyse d'image attendue (figure 7). Ce guide, composé de questions, les invitait à décrire puis à interroger les images. Grâce à cet accompagnement, les élèves se sont interrogés, ont formulé des hypothèses et ont échangé autour de la finalité de ces documents.


L'ARRIVÉE DANS LES CAMPS
Guide d'atelier

Observe attentivement les quatre photographies (2, 3, 4 et 5). Compare ces images avec les témoignages (A) qui relatent l'arrivée dans les camps de concentration.

Les photographies représentent-elles fidèlement ce que décrivent les témoignages ?

Quelles ressemblances ou différences peux-tu identifier entre les images et les récits ?

À ton avis, pourquoi ces différences existent-elles ?

Par qui ces différentes photographies ont-elles pu être prises ?

Dans quel but ont-elles été réalisées ou diffusées (témoignage, propagande, documentation, preuve, etc.) ?

Observe en détail la photographie (2) et réponds aux questions suivantes :

1

Que vois-tu ? (décris précisément les éléments visibles : personnes, objets, lieux, attitudes, expressions, etc.)

Que peux-tu déduire de cette image et des mouchoirs sur le visage des dames ?

Figure 7
Guide d'atelier, l'arrivée dans les camps.

Cependant, le guide ne s'est pas révélé suffisant à lui seul. J'ai dû intervenir auprès de nombreux groupes en les accompagnant par un questionnement guidé. Avec cette aide, ils sont rapidement parvenus à percevoir l'écart entre l'atmosphère calme qui se dégageait des photographies et le climat de violence décrit dans les deux témoignages. On observait chez eux une réelle volonté d'identifier les raisons de cette contradiction. De manière générale, un grand nombre de groupes est parvenu à formuler l'hypothèse selon laquelle les autorités allemandes cherchaient à dissimuler la réalité des camps en présentant une image trompeuse.

Cependant, bien que les hypothèses aient été nombreuses pour parvenir à la réponse attendue, il a été nécessaire de la faire émerger en allant chercher les élèves, en leur posant des questions et en les guidant dans leur réflexion.

Nous nous situons ici au début du développement de l'esprit critique, notamment à travers l'analyse d'images. L'objectif, en travaillant progressivement avec ce type d'exercice, est d'amener les élèves à construire ce raisonnement de manière plus autonome et à se poser eux-mêmes les bonnes questions.

Conclusion

Les résultats de cette recherche permettent de mettre en évidence plusieurs éléments de réponse à la question de la transmission de la mémoire et du développement de l'esprit critique chez les élèves de 7P–8P.

Premièrement, il apparaît que la Shoah est une thématique qui suscite un fort intérêt chez les élèves. Leurs nombreuses questions et commentaires témoignent de leur engagement. Cet intérêt peut s'expliquer par son ampleur et par le fait qu'il est proche de notre époque. La recherche a montré également que, contrairement à certaines idées reçues, l'enseignement de ce thème se déroule généralement de manière positive, notamment grâce à la préparation des enseignants et à leur capacité à adopter une posture rationnelle face aux élèves.

Concernant la transmission de la mémoire, la recherche a montré que le recours aux témoignages est particulièrement pertinent. Ceux-ci permettent d'humaniser les événements et de rendre plus concrète une réalité historique qui pourrait sembler abstraite pour les élèves. De plus, le simple fait d'aborder la Shoah en classe constitue déjà un acte de transmission : il permet aux élèves de prendre connaissance de cet événement et de s'inscrire dans une démarche de mémoire.

En ce qui concerne le développement de l'esprit critique, la Shoah offre de nombreuses opportunités pédagogiques, notamment à travers l'analyse de documents historiques. Les images, en particulier, occupent une place importante, car elles amènent les élèves à observer, questionner et interpréter. Ce travail progressif permet de développer leur capacité à prendre du recul face aux informations. Dans un contexte marqué par la multiplication des sources d'information, notamment avec les réseaux sociaux et l'intelligence artificielle, cette compétence apparaît essentielle pour former des citoyens éclairés, capables de porter un regard critique sur le monde.

Enfin, il me semble essentiel de souligner que l'enseignement de la Shoah est également porteur d'espoir. En mettant en lumière des actes de solidarité, il permet de montrer que, même dans les périodes les plus sombres de l'histoire, des choix humains demeurent possibles. Par ailleurs, ce travail s'inscrit dans une éducation à certaines valeurs telles que le respect et le vivre-ensemble. Ces valeurs, au cœur de cette recherche, apparaissent comme essentielles pour la construction de la société de demain.

La réalisation de ce travail de Bachelor a constitué pour moi un véritable défi. Dès le départ, j'ai éprouvé des difficultés à en percevoir les objectifs, à comprendre ce qui était attendu et à identifier une direction claire. Trouver un fil conducteur s'est avéré particulièrement complexe. Cependant, une fois la structure générale établie, avec les trois parties principales rédigées, et au moment de retravailler le texte à partir des différents commentaires reçus, une forme de prise de conscience s'est opérée. J'ai alors mieux compris le sens de ce travail ainsi que les attentes qui y étaient liées. Les remarques de mon directeur de mémoire, qui pouvaient initialement me sembler difficiles à appréhender, m'ont alors paru évidentes. Cette expérience, à la fois singulière et très satisfaisante, m'a permis de réellement saisir la finalité de mon travail.

Sur le plan professionnel, ce mémoire m'a beaucoup apporté, tant dans ma réflexion sur l'enseignement en général que dans celui de l'histoire, discipline qui me tient particulièrement à cœur. À travers un thème tel que la Shoah, j'ai pris conscience que les enjeux dépassent largement la simple transmission de connaissances historiques. Il ne s'agit pas seulement de transmettre des savoirs, mais également de participer à la construction de valeurs et à la formation de citoyens éclairés. Un travail tel que ce mémoire, qui s'achève sur ces réflexions, donne un sens particulier en cette période de fin de formation.

Sur le plan personnel, je ressens une certaine fierté d'avoir mené à bien un projet d'une telle ampleur, d'autant plus qu'il ne suscitait pas, au départ, un réel engouement. Cette démarche m'a permis de développer ma rigueur, ma persévérance et mon engagement dans le travail.

Participer à la construction de valeurs et à la formation de citoyens constitue, pour moi, un enjeu central en tant que futur enseignant. Les élèves que nous accompagnons aujourd'hui seront les citoyens de demain, amenés à façonner la société future. Dans cette perspective, l'enseignement de la Shoah apparaît comme un levier particulièrement pertinent pour contribuer à cette formation.

Dès lors, il serait intéressant d'approfondir la réflexion sur la manière d'intégrer, au quotidien, cette dimension éducative dans les pratiques enseignantes. Une recherche plus approfondie pourrait ainsi porter sur les dispositifs permettant de développer, de manière régulière, les valeurs de respect, de tolérance et de vivre-ensemble à travers les différentes disciplines.

Si l'enseignement de la Shoah constitue un outil pertinent pour travailler ces différentes valeurs, il est toutefois possible d'envisager qu'il ne s'agisse pas du seul thème permettant d'atteindre ces objectifs. Il serait ainsi intéressant d'examiner si les effets observés dans cette recherche, tels que l'engagement des élèves ou leur capacité de réflexion, se retrouvent dans d'autres thématiques et d'autres disciplines.

Par ailleurs, en se centrant plus spécifiquement sur la dimension des valeurs, une piste de recherche consisterait à analyser dans quelle mesure un changement peut être observé chez les élèves. Cela impliquerait la mise en place d'une méthodologie s'inscrivant dans la durée, permettant d'observer l'évolution de leurs représentations et de leurs attitudes.

Enfin, le rôle de l'enseignant constitue également un axe de recherche central. Il serait pertinent d'interroger les postures professionnelles favorisant ces apprentissages, ainsi que la manière de guider les élèves dans leur réflexion sans pour autant imposer des valeurs, mais en les amenant à les construire de manière autonome.

Cette perspective fait écho à mes préoccupations actuelles et à l'enseignant que j'aspire à devenir. Lorsque l'actualité, omniprésente et parfois morose, nous confronte aux guerres, aux crises migratoires, à la montée des discours de haine ou encore aux défis du changement climatique, et lorsque la jeune génération entend sans cesse que « c'était mieux avant », il devient essentiel de donner du sens à l'enseignement.

La rédaction de ce mémoire de Bachelor m'amène à considérer que la Shoah constitue un support fondamental pour interroger ces enjeux, développer l'esprit critique et transmettre des valeurs d'humanité. Elle peut ainsi contribuer, chez les élèves, à faire émerger l'espoir d'un monde meilleur, dont ils seront, je l'espère, les acteurs.

« L'éducation est l'arme la plus puissante pour changer le monde. »
Nelson Mandela

Références bibliographiques

Alliance internationale pour la mémoire de l'Holocauste. (2019) *Recommandations pour l'enseignement et l'étude de l'Holocauste / la Shoah.* https://www.memorialdelashoah.org/wp-content/uploads/2021/04/recommandations-pour-lenseignement-de-la-shoah-ihra.pdf

Amstutz, C., Chappuis Aung, F., Fink, N., Masungi, N., Miéville, D., Rideo, & M., Stanescu-Mouron, M. (2016). *Histoire 7-8 : Du Moyen Âge à l'Époque contemporaine.* Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.

Amstutz, C., Chappuis Aung, F., Fink, N., Masungi, N., Miéville, D., Rideo, & M., Stanescu-Mouron, M. (2016). *Histoire 7-8 : Du Moyen Âge à l'Époque contemporaine : Guide didactique.* Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.

Audigier, F. (2005). Les enseignements d'histoire et de géographie aux prises avec la forme scolaire. *Raisons éducative*, 103–122. https://www.unige.ch/fapse/editions/application/files/4714/1572/5498/Pages_de_103_FOREDU_INT_Maulini.pdf

Badier, W. (2021) *Enseigner l'histoire à l'école primaire.* Hachette Éducation.

Berger, J.-L. (2021). Motivation à apprendre, autorégulation motivationnelle et procrastination à l'adolescence. *Revue française de pédagogie, 1*(210), 19-36. https://shs.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2021-1-page-19?lang=fr

Blais, M. & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives, 26*(2), 1-18. https://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero26(2)/blais_et_martineau_final2.pdf

Bolzinger, A. (2014) Histoire ou mémoire : Cible et visée spécifiques de l'analyse freudienne. *Les Lettres de la SPF, 2*(32), 169-187. https ://shs.cairn.info/revue-les-lettres-de-la-spf-2014-2-page-169 ?lang=fr&tab=texte-integral

Bruttman, T., Kreutzmüller, C. & Hördler, S. (2018) L' «album d'Auschwitz», entre objet et source d'histoire. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire, 3*(139) https://shs.cairn.info/revue-vingtieme-siecle-revue-d-histoire-2018-3-page-23?lang=fr

Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions.* Sage.

Delporte, C., & Gachet, M. C. (2002) Les images dans l'enseignement de l'histoire. In Hagnerelle, M. (Éd.) *Apprendre l'histoire et la géographie à l'École* (185-190). Centre régional de documentation pédagogique de l'académie de Versailles. https://eduscol.education.gouv.fr/sites/default/files/document/apprendrehg2002pdf-93999.pdf

Descamps, F. (2005). *L'historien, l'archiviste et le magnétophone : De l'extraction des informations à la transcription intégrale.* Institut de la gestion publique et du développement économique. https://books.openedition.org/igpde/592?lang=fr

Eckmann, M.,& Heimberg, C. (2011) *La transmission de l'histoire et de la mémoire de la Shoah dans une société plurielle.* Haute école de travail social Genève.

https ://www.hesge.ch/hets/recherche/projets/la-transmission-lhistoire-la-mémoire-la-shoah-societe-plurielle

Fink, N., & Masungi, N. (2019) Enseigner la Shoah : mise en perspective des journées d'étude internationales « Enseignement et apprentissage de la Shoah ». *Didactica Historica, 5*, 13-19. https ://www.codhis-sdgd.ch/wp-content/uploads/2020/04/Didactica-5_2019_Fink-et-Masungi.pdf

Fortin, M.-F. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche* (4e éd.). Chenelière.

Gardon, J. B. (2017) Pourquoi enseigner la Shoah ? *Connaissance de la Shoah : témoignages, enseignements, visites,* (73), 69-76. https ://journals.openedition.org/tsafon/287

Hirsch, S., Audet, G., Gosselin-Gagné, J. et Turcotte, M. (2023). Aborder des thèmes sensibles avec les élèves. *Centre d'intervention pédagogique en contexte de diversité.*
Joutard, P. (2021). *Professeurs d'histoire-géo : une profession mobilisée*. L'Histoire. https ://www.lhistoire.fr/enqu%C3%Aate-%C2%AB-l%E2%80%99histoire-%C2%BB/professeurs-d%E2%80%99histoire-g%C3%A9o-une-profession-mobilis%C3%A9e

Kahn, P. (2019). *La Shoah racontée aux enfants, une éducation littéraire ?.* Presses Universitaires de Grenoble.

Kasmi, H. (2023). *La crainte des enseignants d'histoire-géographie après l'assassinat du professeur Dominique Bernard*. Radio Mémoire. https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/le-reportage-de-la-redaction/la-crainte-des-enseignants-d-histoire-geographie-apres-l-assassinat-du-professeur-dominique-bernard-5910705

Marshall, C. & Rossman, G. B. (1995). *Designing Qualitative Research*, Sage. https://tecfa.unige.ch/guides/methodo/quali/quali.book.pdf

Mémorial de la Shoah (s.d.). *Conseils pour enseigner l'histoire de la Shoah. https ://www.memorialdelashoah.org/pedagogie-et-formation/activites-pour-le-primaire/conseils-pour-enseigner-lhistoire-de-la-shoah.html*

Mortelmans, D. (2009). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. Acco. https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/projetthese/chapter/methodes-qualitatives-de-recherche/

Musée de l'Holocauste Montréal (s.d.). *Pourquoi enseigner l'histoire de l'Holocauste et comment le faire ?* https://museeholocauste.ca/fr/ressources-et-formations/pourquoi-enseigner-histoire-holocauste-comment-faire/

Pipard T, Bénédini E. (2016) Les enfants et les écrans : représentations des parents. *Exercer, 27*(128) 253-259. https://medecine-generale.sorbonne-universite.fr/wp-content/uploads/2020/09/les-enfants-et-les-ecrans-representations-des-parents.pdf

Schang, M.-C. (2010). Faire un détour par la « littérature de jeunesse » ? *Revue d'Histoire de la Shoah, 2*(139), 219-233. https://shs.cairn.info/revue-d-histoire-de-la-shoah-2010-2page-219?lang=fr

Van Der Maren, J.-M. (2014). La recherche ontogénique. *Méthodes en sciences humaines,* 163-172 https://shs.cairn.info/la-recherche-appliquee-pour-les-professionnels--9782804181628-page-163?lang=fr&tab=premieres-lignes

Waysbord, H. (2010). Transmettre la Shoah : un défi. *Inflexions, 1*(13), 69-79. https://shs.cairn.info/revue-inflexions-2010-1-page-69?lang=fr

Ressources mentionnées dans le mémoire

Morvan, J.-D., & Tréfouël, S. (2017–2020). *Irena* (Vol. 1–5). Glénat.

Frank, A. (1947/plusieurs éditions). *Le Journal d'Anne Frank*. Calmann-Lévy.

Joffo, J. (2004). *Le petit garçon étoile*. Le Livre de Poche Jeunesse.

Vander Zee, R. (2003). *L'étoile d'Erika*. Mijade.

Wieviorka, A. (1999). *La Shoah expliquée à ma fille*. Seuil.

Mémorial de la Shoah. (2010). *Le grenier de Sarah*.
http://www.grenierdesarah.org/index.php/fr/

Annexes

Tableau des recours aux outils de l'Iag.

Outils d'Iag	**Type d'utilisation**	**Prompts utilisés et lien vers les conversations ou les conversations intégrales**	**Partie(s) du travail concerné(s) ou no de pages**
ChatGPT	Demande	Quel est l'intérêt de faire un travail de recherche sur l'enseignement de la Shoah chez les 7^{e} 8^{e} en Suisse ?	P.4
ChatGPT	Reformulation	Reformule ce passage.	Problématique
ChatGPT	Correction	Corrige l'orthographe et la ponctuation.	Ensemble du mémoire.
ChatGPT	Source d'idées	Donne-moi des idées de dispositif pour parler de la Shoah dans une classe de 7^{e} et 8^{e} !	P.7-9

AU XX' SIÈCLE

VIVRE EN TEMPS DE CRISE – CADRE DE VIE

TEXTES COMPLÉMENTAIRES ANTISÉMITISME

A

Extrait du journal d'Anne Frank

Les juifs doivent porter l'étoile jaune; les juifs n'ont pas le droit de prendre le tramway; les juifs n'ont pas le droit de circuler en autobus, ni même dans une voiture; les juifs ne peuvent faire leurs courses que de trois heures à cinq heures; les juifs ne peuvent aller que chez un coiffeur juif; les juifs n'ont pas le droit de sortir dans la rue de huit heures du soir à six heures du matin; les juifs n'ont pas le droit d'aller au théâtre et au cinéma ; les juifs n'ont pas le droit d'aller à la piscine; les juifs ne peuvent pratiquer aucun sport en public. Les juifs n'ont pas le droit d'entrer chez les chrétiens; les juifs doivent fréquenter des écoles juives, et ainsi de suite. Jacques me disait toujours: « Je n'ose plus rien faire, j'ai peur que ce soit interdit.»

B

A partir de 1942, ça va de plus en plus mal, mais mon père s'arrange aussi avec plusieurs concierges pour pouvoir changer d'appartement. Il s'agit d'appartement dont les habitants ont déjà été raflés et dans lesquels on peut entrer avec l'aide d'un concierge et d'une bougie.

Colas

Tiré de l'ouvrage *Paroles d'étoiles - Mémoire d'enfants cachés (1939 - 1945)*, de Jean-Pierre Guéno

C

A six heures, on cogne à la porte. C'est un inspecteur de police. Il nous ordonne de préparer une valise de vêtements et de le suivre. D'autres policiers entraînent des groupes de Juifs, des familles entières portant des ballots de linge et même des matelas, des hommes et des femmes silencieux et pâles, des enfants, mal réveillés, pleurant. Les commerçants accourent sur le pas de leur porte et les passants nous regardent étonnés et effrayés. C'est malheureusement la police française qui arrête les Juifs. On nous fait monter dans les autobus qui portent encore leurs plaques de destinations diverses. Nous roulons à travers les rues de ce quartier de Belleville, d'habitude si joyeux et, partout, c'est le même spectacle de Juifs emmenés comme des criminels entre les agents.

Je regarde les rues ensoleillées qui me semblent l'asile de la liberté que je connais plus. Nous arrivons devant la grande porte du Vél' d'Hiv', rue Nélaton. Dans l'entrée, des agents disposent des lits de camp. Deux femmes se jettent l'une sur l'autre en pleurant: «C'est là, sur ces petits lits que nous allons dormir ? ». J'interroge un agent: « Il n'y aura jamais assez de lits pour tout le monde !» Il rit. Mais ces lits sont pour nous; vous coucherez par terre, là – bas ».

Sur la piste, où d'habitude courent les cyclistes, les gens sont assis sur leurs valises, effrayés, désorientés. Certains courent et appellent dans tous les sens, mais dans l'ensemble nous sommes là, silencieux, comme paralysés par l'angoisse, ne comprenant pas bien ce qui nous arrive.

Sarah

Tiré de l'ouvrage *Paroles d'étoiles - Mémoire d'enfants cachés (1939 - 1945)*, de Jean-Pierre Guéno

Annexe 1 :
Textes complémentaires sur l'antisémitisme disponibles dans les ressources numériques du MER (CIIP, 2016).



Traductions :

- Les Juifs sont notre malheur
- Comment le Juif triche ?

Annexe 2 :
Illustration d'un livre d'enfants (US Holocaust Memorial Museum, 1936)

A

Témoignages de Gérard London et Lise Ricol.

Gérard London
"Nous étions reçus par des coups, alignés, dépouillés de tout bagage et vêtement, tondus... Commence pour nous le premier contact avec la réalité du monde concentrationnaire".

Lise Ricol
"C'était pour nous la découverte de l'enfer qui nous attendait".

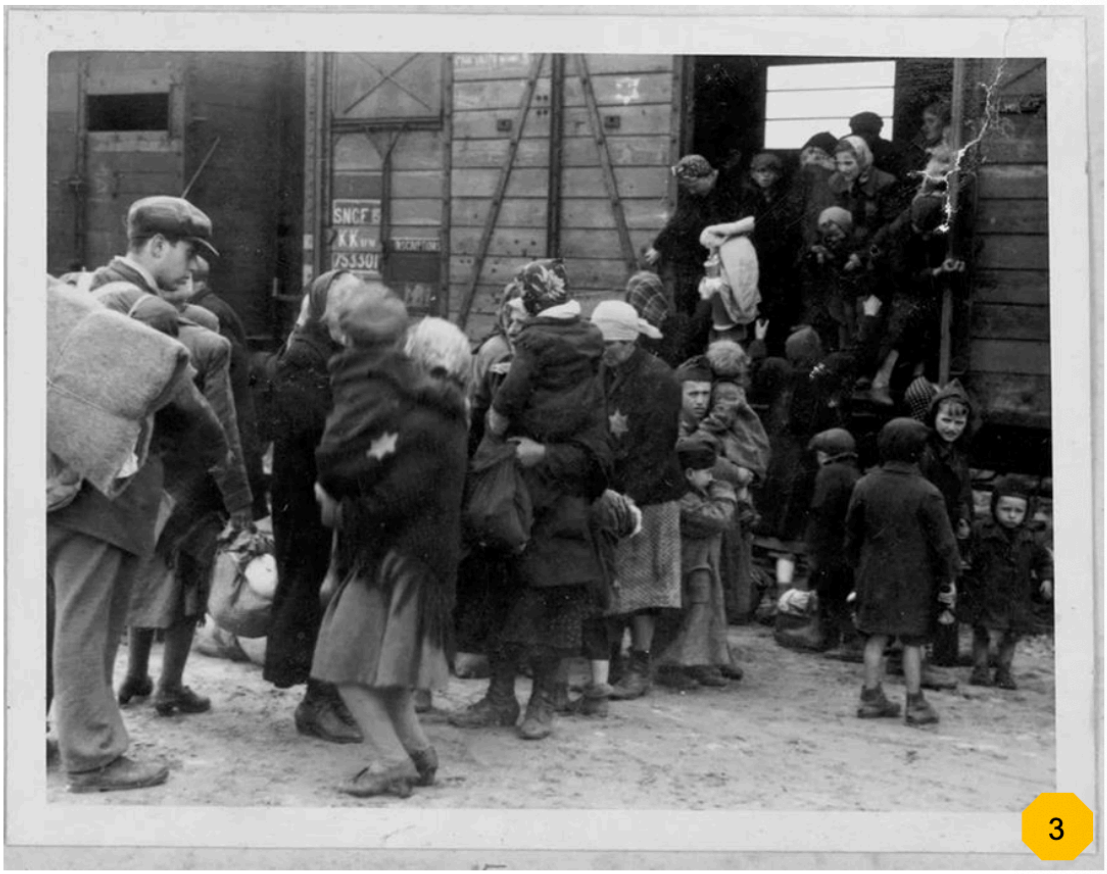
Annexe 3 :
Témoignages de Gérard London et Lise Ricol (Radio France, 2025).



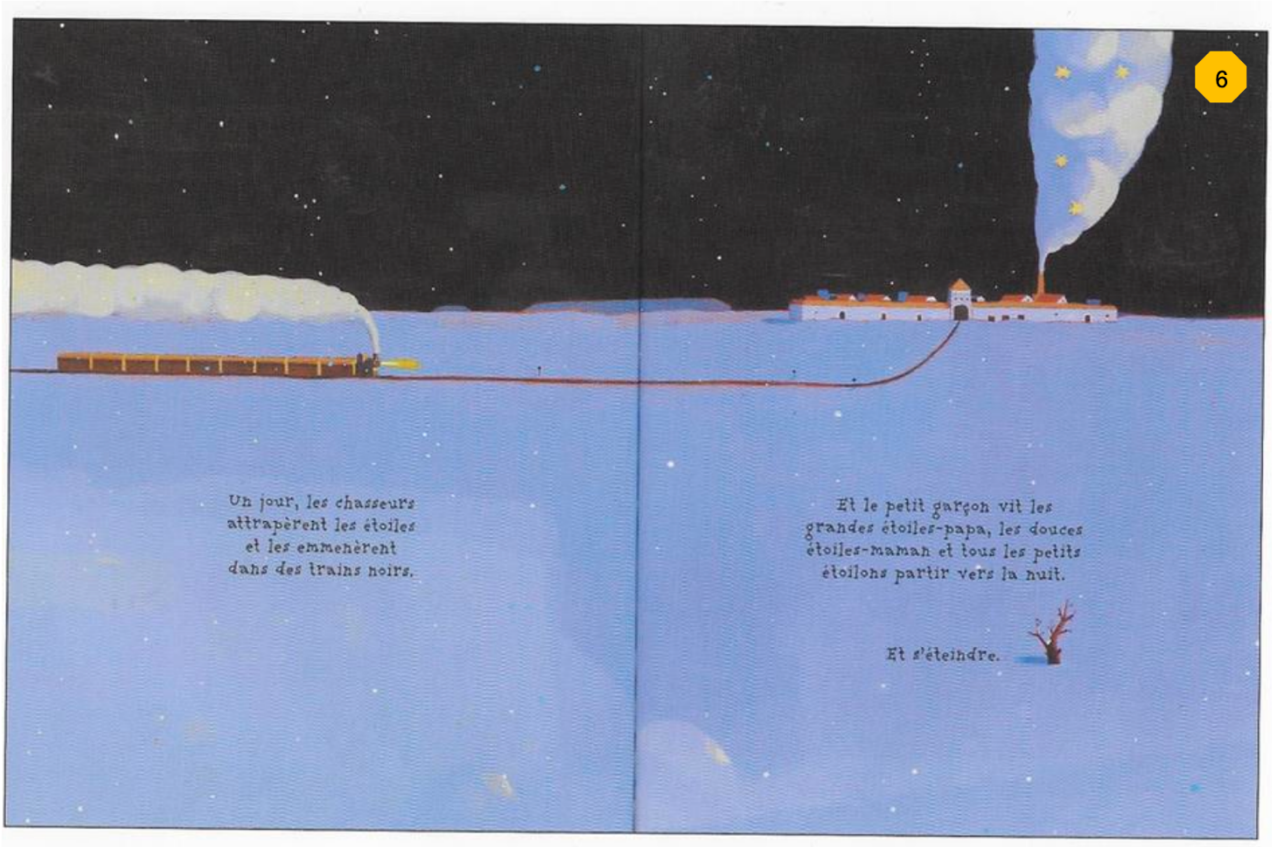


Annexe 4 :
L'Album Auschwitz de Serge Klarsfeld. (Coédition Canopé et Fondation pour la Mémoire de la Shoah, 2014).

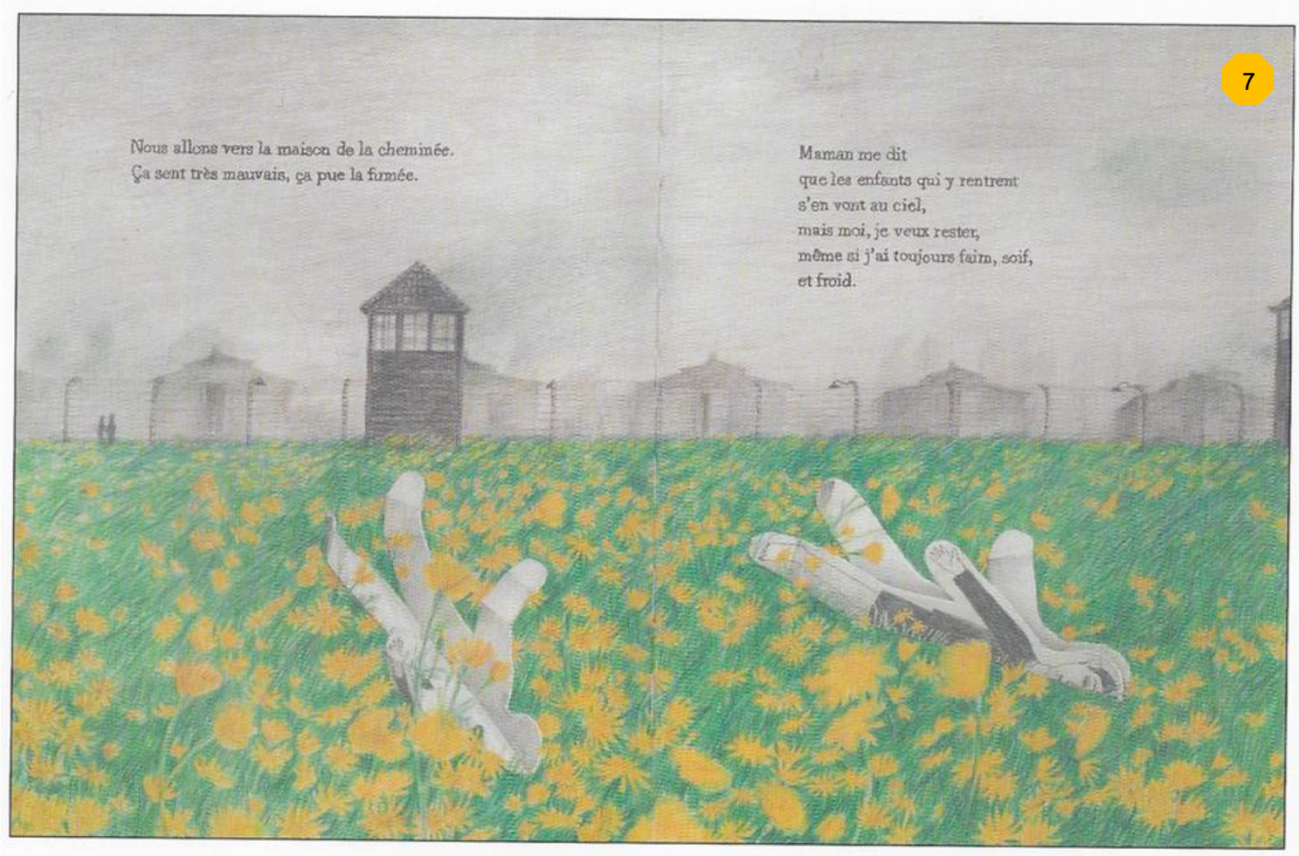




Annexe 5 :
L'Album Auschwitz de Serge Klarsfeld. (Coédition Canopé et Fondation pour la Mémoire de la Shoah, 2014).



Annexe 6 :
Extrait de l'ouvrage Fumée, d'Anton Fortes et Johanna Concejo. (OQO éditions, 2008).



Annexe 7 :
Extrait de l'ouvrage Le petit garçon étoile, de Rachel Hausfater et Olivier Latyk. (Casterman, 2001).

B

Extrait du journal d'Anne Frank

Les juifs doivent porter l'étoile jaune; les juifs n'ont pas le droit de prendre le tramway; les juifs n'ont pas le droit de circuler en autobus, ni même dans une voiture; les juifs ne peuvent faire leurs courses que de trois heures à cinq heures; les juifs ne peuvent aller que chez un coiffeur juif; les juifs n'ont pas le droit de sortir dans la rue de huit heures du soir à six heures du matin; les juifs n'ont pas le droit d'aller au théâtre et au cinéma ; les juifs n'ont pas le droit d'aller à la piscine; les juifs ne peuvent pratiquer aucun sport en public. Les juifs n'ont pas le droit d'entrer chez les chrétiens; les juifs doivent fréquenter des écoles juives, et ainsi de suite. Jacques me disait toujours: « Je n'ose plus rien faire, j'ai peur que ce soit interdit.»

C

Colas

A partir de 1942, ça va de plus en plus mal, mais mon père s'arrange aussi avec plusieurs concierges pour pouvoir changer d'appartement. Il s'agit d'appartement dont les habitants ont déjà été raflés et dans lesquels on peut entrer avec l'aide d'un concierge et d'une bougie.

Tiré de l'ouvrage Paroles d'étoiles - Mémoire d'enfants cachés (1939 - 1945), de Jean-Pierre Guéno

D

Sarah

A six heures, on cogne à la porte. C'est un inspecteur de police. Il nous ordonne de préparer une valise de vêtements et de le suivre. D'autres policiers entraînent des groupes de Juifs, des familles entières portant des ballots de linge et même des matelas, des hommes et des femmes silencieux et pâles, des enfants, mal réveillés, pleurant. Les commerçants accourent sur le pas de leur porte et les passants nous regardent étonnés et effrayés. C'est malheureusement la police française qui arrête les Juifs. On nous fait monter dans les autobus qui portent encore leurs plaques de destinations diverses. Nous roulons à travers les rues de ce quartier de Belleville, d'habitude si joyeux et, partout, c'est le même spectacle de Juifs emmenés comme des criminels entre les agents.

Je regarde les rues ensoleillées qui me semblent l'asile de la liberté que je connais plus. Nous arrivons devant la grande porte du Vél' d'Hiv', rue Nélaton. Dans l'entrée, des agents disposent des lits de camp. Deux femmes se jettent l'une sur l'autre en pleurant: «C'est là, sur ces petits lits que nous allons dormir ? ». J'interroge un agent: « Il n'y aura jamais assez de lits pour tout le monde !» Il rit. Mais ces lits sont pour nous; vous coucherez par terre, là – bas ».

Sur la piste, où d'habitude courent les cyclistes, les gens sont assis sur leurs valises, effrayés, désorientés. Certains courent et appellent dans tous les sens, mais dans l'ensemble nous sommes là, silencieux, comme paralysés par l'angoisse, ne comprenant pas bien ce qui nous arrive.

Tiré de l'ouvrage Paroles d'étoiles - Mémoire d'enfants cachés (1939 - 1945), de Jean-Pierre Guéno

Annexe 8 :
Extraits utilisés lors de l'atelier sur l'antisémitisme, disponibles dans les ressources numériques du MER (CIIP, 2016).

L'ANTISÉMITISME

Guide d'atelier

Lis attentivement les trois témoignages d'enfants (B, C, D) et réponds aux questions suivantes :

Qui parle ? Quand se déroule la scène ?

Quelles émotions ressent-on à la lecture ?

Quels types de souffrances ces enfants subissent-ils ?

Observe attentivement le dessin proposé (1) et réponds aux questions suivantes :

Que voyez-vous sur cette image ? Qui sont les personnages ?

Selon vous, quel est l'objectif d'un tel affichage dans la rue ?

Quels liens peux-tu établir entre les différents témoignages (B, C, D) et l'image proposée (1) ?

L'ARRIVÉE DANS LES CAMPS

Guide d'atelier

Observe attentivement les quatre photographies (2, 3, 4 et 5). Compare ces images avec les témoignages (A) qui relatent l'arrivée dans les camps de concentration.

Les photographies représentent-elles fidèlement ce que décrivent les témoignages ?

Quelles ressemblances ou différences peux-tu identifier entre les images et les récits ?

À ton avis, pourquoi ces différences existent-elles ?

Par qui ces différentes photographies ont-elles pu être prises ?

Dans quel but ont-elles été réalisées ou diffusées (témoignage, propagande, documentation, preuve, etc.) ?

Observe en détail la photographie (2) réponds aux questions suivantes :

1

Que vois-tu ? (décris précisément les éléments visibles : personnes, objets, lieux, attitudes, expressions, etc.)

Que peux-tu déduire de cette image et des mouchoirs sur le visage des dames ?

Annexe 9 :
Guides d'atelier à disposition des élèves lors de l'intervention (L'antisémitisme et l'arrivée dans les camps).

LE DESTIN DES DÉPORTÉS

Guide d'atelier

Observe attentivement l'image (6) tirée du livre « Le petit garçon étoile » et réponds aux questions suivantes :

1

- **Que vois-tu sur l'image ?**
- **Que représentent, selon toi, les étoiles ?**
- **Pourquoi dit-on que « les chasseurs attrapèrent les étoiles » ?**
- **Que ressens-tu en regardant cette image ?**
- **Que peut signifier « Et s'éteindre » à la fin du texte ?**

Observe attentivement l'image (7) tirée du livre « Fumée » et réponds aux questions suivantes :

2

- **Que vois-tu dans cette image ? Quelle est l'ambiance qui s'en dégage ?**
- **Que peux-tu dire du contraste entre les fleurs colorées et le fond gris ?**
- **Que signifie « la maison de la cheminée » ?**
- **Que veut dire « les enfants qui y rentrent s'en vont au ciel » ?**

Annexe 10 :
Guide d'atelier à disposition des élèves lors de l'intervention (Le destin des déportés).

Comprendre ce qu'a été la Shoah

Canevas d'intervention

Visée

Ce canevas d'intervention est relatif à une intervention de deux leçons dans une classe de 7H ou de 8H afin d'évoquer la Shoah de manière plus approfondie que ce qui est fait dans le moyen d'enseignement d'histoire.

Objectifs spécifiques opérationnels

Au terme de l'intervention, l'élève sera capable de…

1. Expliquer brièvement ce qu'a été la Shoah en mettant en avant quelques éléments importants.
2. Contextualiser cet événement dans son époque et son contexte historique.
3. Établir des liens entre des témoignages et des images, et en dégager des hypothèses.
4. Différencier les types de sources (témoignages, photos, documents) et évaluer leur pertinence et leur fiabilité.
5. Synthétiser des informations provenant de plusieurs documents pour produire une courte restitution, orale ou écrite.

Liens au PER

SHS 22 — Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs…

1…en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire

4…en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé

5…en recourant à des documents et à des récits historiques

6…en dégageant la relativité des représentations du passé (et de l'avenir) construites à un moment donné

7…en construisant progressivement une chronologie générale des civilisations de l'histoire de l'humanité

SHS 23 — S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de sciences humaines et sociales…

B…en enquêtant sur des hypothèses historiques ou géographiques

F…en utilisant un lexique spécifique lié à la géographie et à l'histoire

G…en sélectionnant des ressources documentaires et en les associant de manière critique

Capacités transversales (CT)

Collaboration

Prise en compte de l'autre *(manifester une ouverture à la diversité culturelle et ethnique, échanger des points de vue, entendre et prendre en compte des divergences, etc.)*

Action dans le groupe *(élaborer ses opinions et ses choix, réagir aux faits, aux situations ou aux événements, articuler et communiquer son point de vue, confronter des points de vue et des façons de faire, etc.)*

Démarche réflexive

Élaboration d'une opinion personnelle (cerner la question, l'objet de la réflexion, cerner les enjeux de la réflexion, identifier les faits et en vérifier l'exactitude, mettre les faits en perspective en s'appuyant sur des repères, explorer différentes options et points de vue, etc.)

Remise en question et décentration de soi *(prendre de la distance, se décentrer des faits, des informations et de ses propres actions, renoncer aux idées préconçues, faire une place au doute et à l'ambiguïté, reconnaître ses préjugés et comparer son jugement à celui des autres, etc.)*

Organisation de l'intervention

Phase	Tâche	Action de l'enseignant	Outils Forme de travail
Présentation *10 min.*	Tour à tour, les élèves se présentent.	Se présenter et préciser le but de cette intervention dans la classe. Expliquer aux élèves ce que l'on attend d'eux : qu'ils réfléchissent, posent des questions librement et partagent leurs impressions ou ressentis.	- Plenum.
Histoire de la Shoah *30 min.*	Les élèves écoutent attentivement l'histoire de Berthe, puis, à la fin de la présentation, ils posent leurs éventuelles questions.	Raconter l'histoire de Berthe à l'aide du PowerPoint et fournir des précisions complémentaires. Répondre aux questions des élèves au fur et à mesure.	PPT « Comprendre ce qu'a été la Shoah » Plenum.
Ateliers 30 *min. (10 min. par ateliers)*	**Atelier « L'antisémitisme » :** Les élèves établissent des liens entre le dessin proposé et les trois témoignages mis à leur disposition. Pour ce faire, ils suivent le guide de l'atelier et répondent aux questions qui y figurent. **Atelier « L'arrivée dans les camps » :** Les élèves analysent les quatre photographies proposées et, à partir de deux courts témoignages, dégagent l'objectif et le message de ces images. Ils utilisent le guide de l'atelier pour répondre aux questions correspondantes. **Atelier « Le destin des déportés juifs » :** À l'aide de deux images tirées d'albums jeunesse, les élèves analysent et tentent de tirer des conclusions sur le sort réservé aux déportés dans les camps de concentration. Ils suivent le guide de l'atelier.	Circuler dans la classe pour observer le travail des élèves. Répondre aux questions individuelles ou collectives, sans donner directement les réponses. Aider à la compréhension des documents (dessins, photos, témoignages). Encourager les élèves à formuler leurs idées et à justifier leurs réponses.	**Atelier « L'antisémitisme » :** - Témoignages B, C et D. - Image 1. - Guide d'atelier. **Atelier « L'arrivée dans les camps » :** - Témoignage A. - Images 2, 3, 4 et 5. - Guide d'atelier. **Atelier « Le destin des déportés juifs » :** - Image 6 et 7. - Guide d'atelier. Trois groupes de maximum 4 élèves.

Bilan et mise en commun *20 min.*	Tout d'abord, les élèves expliquent ce qu'ils ont retenu de la leçon : ce qu'ils ont appris, les éléments importants à garder pour la suite, et ce qui les a marqués, etc. Ensuite, les élèves échangent librement sur ce qu'ils ont apprécié ou moins aimé dans le dispositif mis en place.	Compléter les propos des élèves avec des informations essentielles ou des précisions. Mettre en relation les réponses entre elles pour créer des liens et structurer la réflexion. Encourager la participation de tous, y compris des élèves plus réservés. Synthétiser les idées à la fin de l'échange pour faire ressortir les points clés. Poser des questions ouvertes pour approfondir la réflexion.	- Plenum.

Annexe 12 :
Canevas d'intervention "Comprendre ce qu'a été la Shoah".

Grille d'observation

Comment développer l'esprit critique et transmettre la mémoire de la Shoah aux élèves de 7H–8H à l'aide de supports et d'outils pédagogiques adaptés ?

Observateur/trice :	École :	Classe :	Enseignant.e :	Enregistrement vidéo : ☐
	.....	Heures :	.....	Enregistrement audio : ☐
Date :	Dispositions des tables dans la classe et positionnement du prof.			
Nombre d'élèves présents :				

Dispositif (frontal, en groupe, etc.)	**Matériel**	**Activités**	**Observations**		
			Mémoire	Esprit critique	Connaissances

Annexe 11 :
Grille d'observation.

Contrat de participation à un travail de recherche de Bachelor – HEP BeJuNe

Enseigner la Shoah aux élèves de 7H-8H

Informations générales

Dans le cadre d'un travail de recherche mené par **Lucas Etique,** ce document a pour objectif de formaliser l'accord du/de la participant·e à prendre part à un entretien de recherche.

La participation à cette recherche est **entièrement volontaire**. Avant de signer ce contrat, le/la participant·e est invité·e à prendre connaissance des informations ci-dessous.

Conditions de participation

- **Anonymat garanti** : l'identité du participant est protégée par l'attribution d'un prénom fictif dans l'ensemble des documents de recherche.
- **Enregistrement de l'entretien** : l'entretien fait l'objet d'un enregistrement audio afin de permettre une transcription partielle des échanges.
- **Suppression de l'enregistrement** : les fichiers audio sont supprimés définitivement une fois le mémoire terminé.
- **Consentement libre** : le/la participant·e est libre de répondre ou non à chaque question posée lors de l'entretien.
- **Utilisation scientifique** : les données recueillies sont utilisées exclusivement à des fins de recherche scientifique.

Déclaration de consentement

Par la présente, je soussigné·e …… déclare avoir pris connaissance des informations mentionnées ci-dessus et consentir librement à participer à cette recherche.

Lieu et date : ……

Signature du/de la participant·e : ……

Signature du chercheur : ……

Annexe 13 :
Contrat de participation.

Guide d'entretien
Mémoire de Bachelor

Comment transmettre la mémoire de la Shoah et développer l'esprit critique des élèves de 7H–8H à l'aide de supports et d'outils pédagogiques adaptés ?

Catégories	N°	Questions	Relances / reformulations
Question d'introduction	1	Dans quel cadre avez-vous abordé le thème de la Shoah avec vos élèves de 7P–8P ?	S'agissait-il d'une initiative personnelle dans votre cours d'histoire ou cela s'inscrivait-il dans un autre contexte comme un événement ou un projet ?
	2	Depuis combien d'années travaillez-vous ce thème avec vos différentes classes ?	
Représentations et finalités de l'enseignement de la Shoah	3	Selon vous, pourquoi est-il important d'aborder la Shoah avec des élèves de 7P–8P ?	S'agit-il, pour vous, d'une transmission de valeurs ? Ce thème permet-il d'aborder des aspects qu'un autre sujet n'offrirait pas ?
	4	Quels sont, d'après vous, les principaux objectifs liés à cette thématique ?	S'agit-il, pour vous, plutôt de connaissances historiques, d'éducation à la tolérance, de développement de l'esprit critique ?
	5	Quels défis ou difficultés rencontrez-vous lorsque vous abordez ce sujet avec des élèves de cet âge ?	Avez-vous développé des stratégies particulières pour surmonter ces difficultés ?
Supports et outils pédagogiques utilisés	6	Comment organisez-vous l'enseignement de la Shoah ?	Préparez-vous une séquence complète, une intervention ponctuelle ou plutôt une activité spécifique ?
	7	Quels supports utilisez-vous pour aborder la Shoah ?	Pourquoi privilégiez-vous ces supports ?
	8	Comment choisissez-vous ces supports ? Quels critères privilégiez-vous ?	Y a-t-il un support en particulier qui a marqué vos élèves ?
	9	Quels supports ont, selon vous, le plus d'impact sur les élèves pour favoriser la compréhension et la réflexion critique ?	
	10	Si vous deviez recommander un outil ou une approche particulièrement efficace pour aborder la Shoah avec des élèves de 7P–8P, lequel choisiriez-vous, et pourquoi ?	
Stratégies pédagogiques et développement de l'esprit critique	11	Comment gérez-vous les émotions et les réactions des élèves face à ce sujet difficile tout en maintenant un climat propice à la réflexion ?	Avez-vous des moments d'échange ou de retour après vos interventions ?
	12	Comment amenez-vous les élèves à réfléchir de manière critique sur les sources, les images ou les témoignages liés à la Shoah ?	Donnez-vous des consignes spécifiques pour guider leur analyse ?
	13	Avez-vous observé des changements dans la posture des élèves après avoir travaillé sur ce thème ?	Cela concerne-t-il leurs attitudes, leurs questions, leurs comportements ?
Question de clôture	14	Avec le recul que vous avez aujourd'hui sur votre pratique, que retenez-vous comme étant la finalité essentielle de l'enseignement de la Shoah pour des élèves de 7P–8P ?	Qu'aimeriez-vous qu'ils en gardent une fois adultes ?

Annexe 14 :
Guide d'entretien destiné aux enseignants ayant déjà enseigné la Shoah.

Guide d'entretien
Mémoire de Bachelor

Comment transmettre la mémoire de la Shoah et développer l'esprit critique des élèves de 7H–8H à l'aide de supports et d'outils pédagogiques adaptés ?

Catégories	N°	Questions	Relances / reformulations
Question d'introduction	1	Quand vous entendez le mot Shoah, à quoi pensez-vous spontanément dans le cadre scolaire ?	Est-ce plutôt un thème scolaire, historique, moral ?
	2	Selon vous, quelle place (si elle existe) la Shoah devrait-elle avoir à l'école ?	Est-ce un sujet nécessaire ? Pourquoi / pourquoi pas ?
Enseignement de la Shoah	3	Qu'est-ce qui vous freine ou vous retient le plus à l'idée d'aborder la Shoah avec vos élèves ?	Est-ce une peur de choquer ou un manque de formation ? Avez-vous peur des réactions des élèves ou des parents ?
	4	Avez-vous des craintes particulières concernant les réactions ou la compréhension des élèves face à ce sujet ?	
	5	Avez-vous déjà abordé, même indirectement, des thèmes proches (discrimination, racisme, persécution, génocide) ?	Dans quel cadre ? Avec quels supports ? Dans quel but ?
	6	D'après vous, qu'est-ce que ce thème peut apporter dans une classe ?	
Question de clôture	7	Après avoir vu l'intervention donnée, que retenez-vous de cette leçon ?	

Annexe 15 :

Guide d'entretien destiné aux enseignants n'ayant pas enseigné la Shoah.