

MÉMOIRE DE LA SHOAH ET DES CULTURES JUIVES AU XX^e SIÈCLE



— SOMMAIRE —

LE JUDAÏSME : CLÉS DE COMPRÉHENSION	. 3
PRÉSENTATION DU PARCOURS	. 8
LIEN AVEC LE PROGRAMME SCOLAIRE DE CM2	. 9
ÉTAPE 1: PARCOURS-ATELIER AU MUSÉE D'ART ET D'HISTOIRE DU JUDAISME Avant votre visite Objectifs et déroulé de la visite Pour aller plus loin	12 13
ÉTAPE 2 : ATELIER PÉDAGOGIQUE « MUSIQUE EN RÉSISTANCE » Avant votre visite. Objectifs et déroulé de la visite. Le Klezmer. Pour aller plus loin.	18 19 20
ÉTAPE 3 : SPRECTACLE Avant votre visite Objectifs et déroulé de la visite Pour aller plus loin	25 26
ÉTAPE 4 : CRÉATION ARTISTIQUE Préparation de l'atelier. L'intervenant.e plasticien.ne.	29
REPÈRES	31
PRÉSENTATION DI LI IVRET POUR LES ÉLÈVES	34



LE JUDAISME :

Le texte ci-dessous (pages 5 à 9) a été rédigé par Monsieur Mathias Dreyfuss, docteur en histoire de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales. Ses recherches portent sur la construction des sources de l'histoire des Juifs en France. Après avoir dirigé pendant neuf ans le service éducatif du Musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme, il est depuis septembre 2017 chef du département des ressources pédagogiques du Musée national de l'histoire de l'immigration, Palais de la Porte Dorée. A paraître aux Editions du CNRS en janvier 2021 : Les sources juives de l'histoire de France.

III INTRODUCTION

Qu'est-ce que le judaïsme ? Une religion, une civilisation, une culture ? Qu'entend-on par « peuple juif » ? Que sait-on de son histoire ?

À ces questions, les programmes scolaires actuels du collège et du lycée, ne permettent guère de donner des réponses précises, claires et évidentes. Du judaïsme et de son histoire, il est certes question en différents points des programmes d'histoire du second degré : la « naissance du monothéisme juif » est abordée en classe de 6e à l'intérieur d'une séquence portant sur la Méditerranée antique, l'affaire Dreyfus (1894-1906) fait irruption dans le programme de 4e dans le contexte de l'étude de l'enracinement de la République en France au XIXe siècle. Quant au génocide des Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale, il est traité dans le programme de 3e puis repris en classe de 1ère, sans véritablement que les élèves n'aient pu rencontrer l'histoire des sociétés juives d'Europe ni comprendre l'évolution du judaïsme sur les presque trois mille ans qui séparent le XX° siècle du temps de la formation du monothéisme juif, entre le X° et le VIII° siècle avant notre ère. C'est donc une histoire éclatée, sans unité qui est présentée aux élèves, favorisant les raccourcis et les malentendus sur les sociétés juives dans l'histoire européenne et méditerranéenne, hier et aujourd'hui.

Sans prétendre à une impossible exhaustivité, les éléments qui suivent entendent avant tout donner quelques clés de compréhension sur le judaïsme visant à nourrir les réflexions qui ne manqueront pas de se poser au cours du parcours pédagogique « Mémoire de la Shoah et cultures juives au XX° siècle »

Le terme même de judaïsme est polysémique. Après avoir exposé ses fondements religieux et historiques, on s'arrêtera sur les concepts-clés retirés du récit biblique.

Puis on rappellera quelques éléments essentiels permettant de comprendre l'unité et la diversité de l'histoire des Juifs, de l'Antiquité jusqu'à nos jours.

Enfin, à partir de quelques exemples, on montrera que l'histoire des Juifs, loin d'être séparée de l'histoire « majoritaire », peut au contraire servir à la relire sur la longue durée de manière dynamique et originale.

III LE JUDAÏSME : UNE RELIGION ? UNE CULTURE ? UNE CIVILISATION ?

Comme l'a rappelé le philosophe Emmanuel Lévinas (1905-1995), le judaïsme « désigne, avant tout, une religion – un système de croyances, de rites et de prescriptions morales, fondées sur la Bible, sur le Talmud, sur la littérature rabbinique,

souvent combinés avec la mystique ou la théosophie de la kabbale. » Si le judaïsme est bien d'abord une religion, elle ne l'est pas au même sens que le christianisme pour lequel l'adhésion à une foi et la structuration des fidèles au sein d'une Église forment le socle fondamental. Dans le judaïsme, la tradition reste centrale : il se définit par une acceptation continue de la Loi révélée, tant écrite (Torah) qu'orale (Talmud et Midrash1). L'accomplissement des prescriptions et des prières réglant la vie quotidienne, associé à l'étude et au commentaire des textes saints ont garanti la pérennité du judaïsme à travers les générations successives depuis l'Antiquité. Les profonds bouleversements qui ont affecté les sociétés juives ont toutefois nécessité des ajustements et des changements importants rappelant que la tradition n'est pas synonyme d'immobilité. La destruction du Temple de Jérusalem par les armées romaines en 70 de notre ère a ainsi contraint le judaïsme à se réinventer radicalement. Ainsi en est-il du système de filiation et de la définition de l'identité juive : alors que dans la Bible, la patrilinéarité domine (ce dont garde trace le fait qu'un enfant juif est encore aujourd'hui défini par son prénom et sa filiation paternelle), le judaïsme rabbinique a opté au début de notre ère pour une définition de l'identité juive passant désormais par la mère.

Le judaïsme est aussi constitutif d'une culture qui plonge ses racines dans le système de valeurs des textes fondateurs (Bible et Talmud), tout en ayant toujours puisé dans les cultures environnantes. Cette culture – ou plutôt ces cultures, tant les lieux, les époques et les langues dans lesquelles elle s'est manifestée sont diverses – s'exprime aussi bien dans la littérature, les arts plastiques, le cinéma, la musique que dans la cuisine et l'humour.

Réciproquement, le judaïsme a contribué à la civilisation occidentale chrétienne autant qu'à la civilisation orientale musul-

1 Midrash : commentaire allégorique de la Bible, fonctionnant traditionnellement par le rapprochement entre différents passages de la Torah pour produire de nouveaux récits. mane avec lesquelles ils partagent le principe de monothéisme et le code de lois dont le noyau réside dans les « Dix commandements ».

III LES FONDEMENTS RELIGIEUX DU JUDAÏSME : CE QU'IL FAUT RETENIR DU RÉCIT BIBLIQUE

La Bible hébraïque (dont la Torah forme la partie centrale) est autant le récit mythique des origines du peuple hébreu depuis la création du monde qu'un ensemble de « matériaux » à partir desquels le judaïsme s'est plus tard constitué en système de pensée et d'actions. On peut retenir trois grands principes fondateurs du judaïsme tirés de la Bible : 1/ le concept de monothéisme à visée universelle comme socle de la religion nouvelle; 2/ la formation d'un code de loi, fondé sur une aspiration à la sainteté ; 3/ l'affirmation d'une conscience collective ancrée dans une relation privilégiée d'un peuple à une terre promise, d'abord identifiée à Canaan puis à la terre d'Israël avec, en son centre, le Temple de Jérusalem bâti au lieu supposé où, selon la Bible, Abraham s'était apprêté à sacrifier son fils Isaac.

III EXIL ET DIASPORA : DE LA RELIGION À L'HISTOIRE

La notion d'exil est omniprésente dans le récit biblique: départ d'Abraham de sa terre natale, exode des Hébreux d'Egypte sous la conduite de Moïse, exil à Babylone des familles juives de Jérusalem décrété par Nabuchodonosor. Ces exils ont fortement structuré la religion hébraïque puis juive (après le retour d'exil à Babylone), en fixant notamment le cycle des prières, tandis que le cycle des grandes fêtes de pèlerinage (Pessah, Shavouot, Souccot), maintient le lien avec le Temple de Jérusalem, sanctuaire principal du judaïsme.

Sa destruction par les armées romaines

en 70 de notre ère fut le point d'orgue de la grande révolte juive qui se déroula de 66 à 73 de notre ère à l'issue de laquelle toute souveraineté juive sur la Judée fut annulée. Cette date est prise comme point de départ symbolique du mouvement de diaspora (du grec signifiant dispersion) des populations juives autour du Bassin méditerranéen. Ce mouvement migratoire avait en réalité débuté bien plus tôt, dès le IIIe siècle avant notre ère, pour des raisons tout à la fois économiques, sociales et culturelles marquant déjà une forte acculturation des Juifs à la civilisation hellénistique.

Ces nombreuses migrations à l'intérieur et, dans une moindre mesure, à l'extérieur de l'Empire romain, notamment dans l'Empire sassanide (Perse), ont entraîné la constitution de communautés juives éloignées les unes des autres tant politiquement que culturellement et linguistiquement. L'existence de tels foyers sont à l'origine des ramifications entre le judaïsme oriental, issu de la branche établie en Mésopotamie à qui on doit la version la plus complète du Talmud², dit Talmud de Babylone, le judaïsme ashkénaze, établi initialement autour du Rhin, et le judaïsme séfarade, issu de la branche espagnole. Une telle diversité de destins pose dès lors à l'historien la question de la continuité historique et de l'unité de l'histoire du « peuple juif ».

III DU JUDAÏSME AU PEUPLE JUIF : UNE COMMUNAUTÉ IMAGINÉE, UN ACTEUR DANS L'HISTOIRE

Comment définir le « peuple juif » ?

Cette notion a fait l'objet de vifs débats entre historiens. Certains lui ont contesté toute valeur historique réelle en n'y voyant qu'une instrumentalisation tardive dans la perspective sioniste de l'établissement d'un foyer national juif, à partir de la fin du XIX^e siècle et dont l'aboutissement fut la création en 1948 de l'État d'Israël.

En réalité, l'idée de « peuple juif » est ancrée dans la Bible et dans la liturgie juive qui font régulièrement référence à un ancêtre commun (« Abraham notre père ») et à une terre promise, prenant le nom de Canaan, Sion ou encore Israël. Ces ferments ont favorisé l'auto-identification des Juifs comme peuple, y compris sur le mode imaginaire et symbolique, et hors de toute perspective strictement religieuse ou nationale. Par ailleurs, les relations entre des communautés parfois très éloignées dans l'espace n'ont jamais cessé à travers tout le Moyen Âge et l'époque moderne, facilitées par l'utilisation de l'hébreu, langue liturgique et de communication entre rabbins à travers le monde. Dans la seconde moitié du XXe siècle, la résilience face au cataclysme de la Shoah, comme la création d'un Etat des Juifs, Israël, ont encore renforcé cette auto-identification.

L'idée de peuple juif ne doit toutefois pas faire croire à une histoire des sociétés juives qui aurait partout suivi une trame commune, indifféremment du lieu et de l'époque considérés.

L'un des enjeux majeurs de l'écriture de l'histoire des Juifs actuellement est ainsi de mieux comprendre leur statut d'acteurs d'une histoire qu'ils ne font pas que subir mais à laquelle ils participent activement et qui, en retour, a façonné leurs modes de vie, de pensée et d'action.

² Talmud : ensemble des traités contenant la compilation des discussions rabbiniques formant le socle de la « loi orale », au fondement du judaïsme rabbinique. Pour le judaïsme traditionnel, son caractère est aussi sacré que celui de la Torah elle-même, socle de la « loi écrite ». Deux versions du Talmud ont été rédigées entre le Ier et le VIº siècle de notre ère : l'une, dite Talmud de Jérusalem, dans les académies de Palestine ; l'autre, dite Talmud de Babylone, dans les académies de Mésopotamie (Irak actuel). Cette dernière version est la plus complète.

(Re)lire l'histoire de la France, de l'Europe et de la Méditerranée avec les Juifs permet ainsi de mieux appréhender la construction politique et plus largement la complexité de sociétés longtemps identifiées à leur seule religion majoritaire, que celle-ci soit le polythéisme grec ou romain, le christianisme ou l'islam.

On peut approfondir ici rapidement quelques exemples :

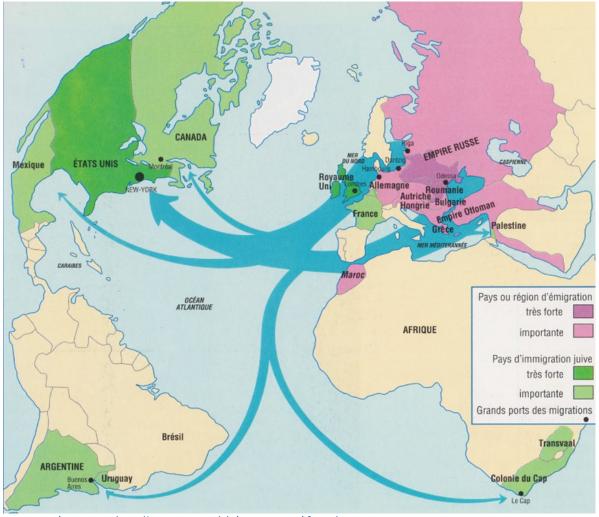
Les condamnations répétées de l'Église visant la « cupidité » des Juifs au Moyen Âge ont moins à voir avec les pratiques économiques réelles de ces derniers qu'à l'exploitation de la figure repoussoir de Judas et à l'image que les chrétiens se font d'eux-mêmes comme « authentique Israël » (verus Israel). L'assignation des Juifs au métier de prêteur d'argent à partir du XIIIe siècle est ainsi un processus moral autant qu'économique, éclairant les transformations profondes de l'économie monétaire au Moyen Âge à travers le développement du prêt à intérêt dans un contexte de forte croissance des échanges marchands. De même, les mesures d'expulsion des Juifs des royaumes chrétiens (Angleterre, France, Espagne) à la fin de la période sont étroitement liées à la construction de l'État monarchique « moderne » affirmant son autorité sur celle des seigneurs revendiquant jusque-là la propriété de « leurs » juifs dont ils tiraient toutes sortes de revenus.

La loi accordant en 1791 la citoyenneté aux quelque 40 000 Juifs résidant en France (principalement en Alsace), pose, au même titre que pour les esclaves des colonies antillaises, la question de l'universalité concrète des droits de l'homme énoncés dans la Déclaration de 1789. Elle en révèle aussi les ambiguïtés, les individus auxquels ces droits sont accordés devant apparaître comme des « hommes nouveaux », détachés des liens qui les liaient jusqu'alors à leurs communautés et à leurs traditions.

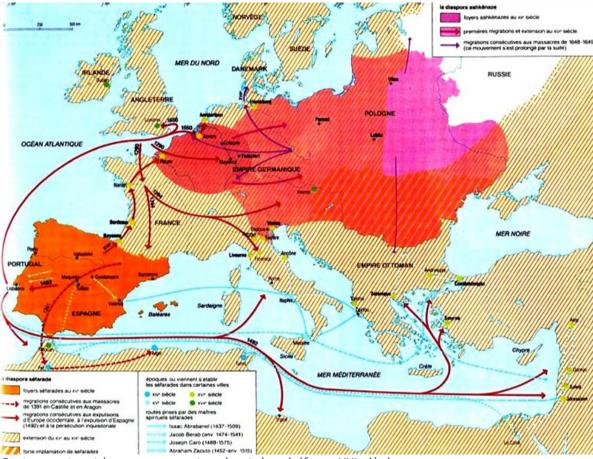
Quant à **l'antisémitisme**, il a connu un regain spectaculaire dans la France de la fin du XIX^e siècle, au point de s'afficher comme une opinion politique légitime – rappelons qu'avant même **l'affaire Dreyfus**

(1894-1906), les élections municipales de 1889 comptèrent des candidats officiellement antisémites. Cette résurgence reflète les tensions xénophobes qui parcourent alors l'ensemble de la société française dans un contexte d'affirmation du droit du sol (loi de 1889). Mais, paradoxalement, elle est aussi le signe de l'intégration des juifs au modèle républicain et laïc qui se met en place à partir des années 1880 : impossibles à reconnaître selon les critères raciaux alors en vogue, les Juifs (ou israélites, selon la terminologie courante de l'époque) en deviennent selon les antisémites des ennemis intérieurs d'autant plus redoutables et dangereux. C'est ce même climat de défiance et de haine qui conduira cinquante ans plus tard le régime de Vichy à prendre très tôt des mesures d'exclusion des Juifs de l'économie et de la fonction publique. Ces conditions n'ont pas empêché de grandes personnalités juives françaises de faire brillamment carrière dans la politique, l'armée, les arts ou les sciences. Les comédiennes Rachel et Sarah Bernhardt, les hommes politiques Léon Blum, Pierre Mendès France, Georges Mandel, plus proches de nous, le chanteur Enrico Macias (d'origine algérienne) ou encore l'humoriste Gad Elmaleh (né au Maroc), incarnent la richesse des parcours et la diversité socioculturelle des Juifs de France, dont la majorité est depuis les années 1960, issue d'Afrique du Nord. Quant à Simone Veil (1927-2017), rescapée de la Shoah devenue une femme politique de premier plan ayant oeuvré pour la défense des droits des femmes et la construction européenne, sa trajectoire personnelle et professionnelle illustre bien combien l'histoire des juifs est indissociable de celle de la France et de l'Europe au XX^e siècle.

Mathias Dreyfuss



Carte présentant les diasporas ashkénaze et séfarade



Carte montrant les mouvements migratoires juifs au XXe siècle

PRÉSENTATION DU PARCOURS

Si la Shoah fait partie des programmes de CM2, il apparaît que les élèves connaissent cependant mal l'his-toire des communautés juives qui en ont été victimes. Pour aborder ce génocide selon une approche différente, la Ligue de l'enseignement vous propose un parcours croisé innovant qui permettra aux élèves de découvrir l'histoire plurielle des Juifs par le biais des arts visuels, de la musique et du théâtre. Grâce à ce projet, vos élèves évoqueront différentes trajectoires personnelles et pourront ainsi appréhender la diversité et la richesse des cultures juives. Ce dispositif revêt une finalité citoyenne : s'ouvrir à l'altérité, meilleur rempart contre les préjugés et l'antisémitisme.

Le projet débutera par une visite guidée au Musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme et se poursuivra par un atelier de musique au Mémorial de la Shoah. Les élèves auront ensuite la chance de découvrir le parcours d'une rescapée dans une création théâtrale conçue spécialement pour ce projet. En fin de parcours, ce sera au tour des élèves de rendre compte de leur ressenti en laissant libre cours à leur imagination.

III MÉMOIRE DE LA SHOAH ET CULTURES JUIVES AU XX° SIÈCLE

III ÉTAPE Nº1:

VISITE ET ATELIER- MUSÉE D'ART ET D'HISTOIRE DU Judaïsme (Mahj – 2h30)

III ÉTAPE Nº2:

ATELIER PÉDAGOGIQUE « MUSIQUE EN RÉSISTANCE » — Mémorial de la Shoah (2h30)

III ÉTAPE Nº3:

SPECTACLE DE THÉÂTRE ET DÉBAT – Centre Paris Anim' (1h30)

III ÉTAPE Nº4:

CRÉATION ARTISTIQUE – En classe (2h00)



Amulette « Khamsa »

LIEN AVEC LE PROGRAMME SCOLAIRE DE CM2

III EMC

CULTURE DE LA SENSIBILITÉ

- Être capable d'empathie (au travers de récits inspirés par des parcours réels d'enfants juifs pendant la Seconde Guerre mondiale) ;
- Respecter autrui dans ses différences (en apprenant quelques aspects de la culture juive);
- Apprendre à exprimer ses sentiments face aux préjugés et à l'exclusion dont on peut avoir été vic-time ;
- Se sentir membre d'une collectivité (qui s'inscrit dans l'Histoire de la France).

CULTURE DE LA RÈGLE ET DU DROIT

- Comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques (qui sont contraires aux principes de la politique raciste des nazis et à la Collaboration voulue par le gouvernement du Maréchal Pétain);
- Comprendre les valeurs inscrites dans la charte de la laïcité à l'école (qui sont contraires aux prin-cipes de la politique raciste des nazis et à la Collaboration voulue par le gouvernement du Maréchal Pétain).

CULTURE DU JUGEMENT

Développer les aptitudes au discernement et à la réflexion critique (en travaillant sur les préjugés et en apprenant à les déconstruire).

CULTURE DE L'ENGAGEMENT

Comprendre les valeurs qui inspirent l'engagement pour autrui (à travers les exemples des Justes).

III HISTOIRE

- Connaître les grandes étapes de la Seconde Guerre mondiale en France (à travers les référence à l'Occupation, la ligne de démarcation, la Collaboration, la Résistance) ;
- À partir des traces de la Seconde Guerre mondiale (comme les récits d'expériences vécues) on aborde les génocides des Juifs, la Résistance armée ou non-violente (les enfants cachés et les Justes) ;
- Comprendre les notions de crime contre l'humanité et de génocide ;
- Les valeurs qui fondent l'Union Européenne (bâtie notamment en réaction aux crimes de la Seconde Guerre mondiale).

III GÉOGRAPHIE

- Découvrir la géographie sociale de différents quartiers de Paris (quartiers bourgeois ou populaires);
- Découvrir les traces de ce passé dans son propre quartier (plaque des écoles en souvenir des an-ciens élèves juifs déportés, plaques des Résistants déportés, fusillés ou bien abattus lors des com-bats de la Libération de Paris, monument aux morts, nom des rues en lien avec la Seconde Guerre mondiale).

III HISTOIRE DES ARTS

- Relier des caractéristiques d'une oeuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et cultu-rel de sa création : comprendre comment un objet s'inscrit dans une culture ou une pratique reli-gieuse ;
- Découvrir la multiplicité des expressions artistiques selon les domaines culturels et les origines géo-graphiques : identifier les différents matériaux mis en oeuvre dans la réalisation des objets;
- Exprimer ses émotions dans une oeuvre picturale : dessin, peinture, collage à partir de copie de do-cuments d'époque (photos, extraits de journaux, faux-papiers, carte de France ou plan de Paris).

III FRANÇAIS

- Oral : écouter un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions sans se repor-ter au texte ; participer de façon constructive aux échanges avec d'autres élèves pour confronter des réactions, des points de vue.
- Lecture : répondre à des questions de lecture sur les quatre récits afin de bien distinguer les quatre situations (voir carnet des élèves).
- Écriture : rédiger des écrits variés (lettre à l'un des quatre enfants pour exprimer son ressenti, texte écrit à un.e ami.e pour lui raconter la vie d'un des quatre enfants, poésie sous forme d'acrostiche en utilisant le nom des quatre enfants, etc.).

ÉTAPE 1

MUSÉE D'ART ET D'HISTOIRE DU JUDAÏSME 2 H 30

PARCOURS-ATELIER CONSACRÉ AUX ARTS

En première étape qui enclenche le parcours, les élèves se rendent au Musée d'Art et d'Histoire du Ju-daïsme, situé dans le quartier du « Marais », dans le troisième arrondissement de Paris. Après une courte présentation de l'institution et de l'Hôtel de Saint-Aignan qui l'abrite, les élèves découvriront les cultures juives au travers des objets exposés dans la collection permanente. Afin de sonder leurs connaissances, nous vous proposons de réfléchir avec eux aux questions suivantes : Qu'est-ce que le Judaïsme (une reli-gion, une culture, un peuple...) ?

Qu'en connaissez-vous ?

ÉTAPE 1

AVANT VOTRE VISITE



La cour de l'hôtel de Saint-Aignan

Afin de vous familiariser avec le thème du Judaïsme qui constituera le fil rouge de votre parcours et préparer le terrain aux élèves, nous vous invitons à consulter la ressource indiquée dans le lien ci-dessous, qui présente en quelques minutes ses grands principes : https://education.francetv.fr/matiere/cultures-et-religions/cinquie-me/video/judaisme-les-origines

L'hôtel de Saint-Aignan, qui abrite le MahJ, est l'un des fleurons de l'architecture parisienne du XVII^e siècle; il a été édifié par l'architecte Pierre Le Muet entre 1644 et 1650 à la demande de Claude de Mesmes, comte d'Avaux. En 1668, l'hôtel est acquis par Paul de Beauvilliers, duc de Saint-Aignan, qui lui laisse son nom. En 1792, suite à la Révolution, l'hôtel est saisi et mis sous séquestre. Le siège de la 7e municipalité s'y installe en 1795 puis

la mairie du 7^e arrondissement de 1806 à 1823. À partir du XIX^e siècle, le bâtiment est dédié au commerce et à la petite industrie. Comme beaucoup d'hôtels particuliers du quartier du Marais, il abrite alors de nombreux ateliers d'artisans juifs immigrés d'Europe de l'Est. En 1942, les grandes rafles sont responsables de l'arrestation de treize habitants juifs de l'hôtel, qui sont déportés dans des camps de concentration où ils trouvent la mort. Acquis par la Ville de Paris en 1962 dans le cadre du plan de sauvegarde du Marais, l'hôtel fut classé, puis restauré sous la direction de Jean-Pierre Jouve dans le but de rendre au bâtiment son aspect d'antan. Enfin en 1998, à l'initiative de Jacques Chirac, l'hôtel est désigné pour héberger le musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme.

Sources: www.mahj.org; www.parisma-rais.com; www.paris-promeneurs.com

ÉTAPE '

OBJECTIFS ET DÉROULÉ DE LA VISITE

Parcours élaboré et décrit par le MahJ

L'activité se déroulera en deux temps : la première partie du parcours se déroule dans la collection perma-nente du MahJ et donne des repères pour découvrir la civilisation juive et son évolution au fil des siècles. Au cours de cette visite, les élèves se voient remettre un carnet qu'ils vont remplir de leurs croquis pour représenter les objets du musée ; des moments d'autonomie sont prévus à cet effet.



MAHJ

Face à un **rouleau de Torah du XV**^e siècle, on aborde dans un premier temps les récits fondamen-taux du Judaïsme, la naissance d'un peuple, ses croyances et le rôle central du Livre dans la vie ri-tuelle et spirituelle reliant les Hébreux aux Juifs du monde contemporain.

Un **plan-relief de Jérusalem** datant du XIX^e siècle inscrit ensuite le récit biblique dans une aire géo-graphique et montre le lien unique à cette ville mal-gré la dispersion.

La salle des lampes de **Hanoukka** présente toutes les déclinaisons de styles et de formes d'un même objet selon la zone géographique d'où elle provient. Ce panorama témoigne de l'immense di-versité des communautés juives issues des diaspo-ras. C'est aussi l'occasion d'expliquer les symboles représentés sur de nombreux objets du musée.

La focale se resserre ensuite sur le monde ashké-naze : un tableau de Marc Chagall vient illustrer la vie juive d'Europe de l'Est et la dynamique culturelle yiddish d'avant-guerre avec la musique klezmer, la langue yiddish, le monde du shtetl et l'architecture typique des synagogues polonaises. Cette étape met l'accent sur le patrimoine culturel irrémédiablement anéanti par les nazis.

Enfin, le monde séfarade et ses traditions sont évo-qués par le biais des **textiles**, de l'**artisanat** et des métiers juifs en terre d'Islam ainsi que par les ponts communs entre cultures juive et musulmane.

La **statue** *Hommage au capitaine Dreyfus* de l'artiste Tim permet, en conclusion, d'aborder la mon-tée de l'antisémitisme en France dès la fin du XIX^e siècle, prélude aux persécutions des années 1940.

À l'issue du parcours, les élèves se retrouvent en salle pédagogique afin de rehausser leurs croquis à l'aquarelle à la manière d'un carnet de voyage qu'ils emportent avec eux.



11100

ÉTAPE 1 -

POUR ALLER PLUS LOIN

Nous vous proposons ici quelques pistes et activités à mener en classe entre les étapes du parcours. Nous vous invitons en effet à créer des ponts, en collaborant avec des enseignant.e.s d'autres disciplines, afin d'aborder la thématique du judaïsme dans ses différents aspects et ainsi mettre en avant sa diversité tout en impliquant davantage les élèves.

III À LA DÉCOUVERTE DES FÊTES ET TRADITIONS ANNUELLES



Mosaïque représentant le cycle des douze mois du zodiaque hébraïque, période byzantine, inscriptions hébraïques.

Après avoir abordé quelques-unes des fêtes juives lors de la visite du MahJ ainsi qu'observé les objets de culte qui leur sont associés, nous vous proposons d'explorer plus en détail la constitution du calendrier judaïque. Il s'agit pour les élèves d'appréhender un calendrier régi par un autre système que celui auquel ils sont habitués, d'effectuer des recoupements avec les fêtes d'autres cultures et religions, mais aussi de com-prendre leurs sens et leurs origines souvent liés à des événement bibliques et enfin d'analyser leur évolution et leurs transformations à travers le temps.

Ce thème peut également servir de support à la compréhension des différents moyens de comptage et découpage du temps (lune, coucher du soleil)? Vous pouvez étudier l'univers des symboles, souvent communs à différentes cultures et religions, ainsi que leurs significations variables (ex : le khamsa). Il peut également être question de faire des liens avec les lieux saints et les chemins de pèlerinages qui s'y rattachent.

Ressource: https://www.reseau-canope.fr/notice/les-fetes-religieuses-du-judaisme-cycle-3-6e.html

III ENSEIGNEMENT LAÏQUE DES FAITS RELIGIEUX POUR COMPRENDRE LES ŒUVRES D'ARTS

L'Académie de Paris a mis au point un outil pour les cycles 3 afin de proposer un enseignement laïque des faits religieux à travers l'étude d'oeuvres d'art.

Cet outil a pour but de promouvoir l'enseigne-ment laïc des faits religieux, afin d'approfondir la culture générale artistique et culturelle des élèves, tout en développant leur sensibilité et leur jugement critique.

Dans le cadre du parcours « Mémoires juives au XX° siècle », cet outil vous permettra de revoir avec vos élèves des éléments vus au MahJ, de découvrir des symboles ou des thèmes de la reli-gion juive, qui lui sont intrinsèques, ou bien encore commun à l'Islam et/ou au christianisme.



Ressource: https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_2067953/enseignement-laiquedes-faits-religieux-pour-comprendre-lesoeuvres-d-art-des-sequences-pour-le-cycle



III PROMENADE AU CŒUR DU MARAIS

« Le choix du quartier du Marais pour établir un musée dédié au judaïsme n'est pas anodin. Il abrite en effet depuis la fin du XVIII^e siècle, en particulier autour de la rue des Rosiers, une im-portante population de Juifs des régions rhé-nanes puis d'Europe centrale et orientale, durement affectée par la Shoah et pour partie revivifiée par l'arrivée des Juifs du Maghreb après la décolonisation »

Partir à la (re)découverte de ce quartier emblématique en sui-vant le parcours de visite proposé par le MahJ (plan fourni en lien ci-dessous) peut constituer une autre façon d'approcher l'histoire juive et son ancrage parisien.

Ressource: https://www.mahj.org/fr/pre-parer-sa-visite-informations-pratiques/le-marais-juif

Plan du parcours : https://www.mahj.org/sites/mahj.org/

PISTE BIBLIOGRAPHIQUE

SUR LE MAHJ

SALMONA Paul (sous la direction de), Art et histoire du Judaïsme, un abécédaire,

Flammarion, Paris, 2018

Hors-Série Connaissance des Arts,

Le musée d'art et d'histoire du Judaïsme, sous la direction de Paul Salmona, Paris, avril 2016.

OUVRAGES GÉNÉRAUX SUR LE JUDAÏSME

AZRIA Régine,

Le Judaïsme, Repères,

La découverte, Paris, 2003.

BARNAVI, Elie,

Histoire Universelle des juifs. De la Genèse à la fin du XX° siècle,

Hachette, Paris, 1992.

FELLOUS Sonia,

Histoire du Judaïsme, dossier n°8065, La documentation française, Paris, septembre 2008.

HADAS-LEBEL, Mireille,

L'Hébreu: 3000 ans d'histoire,

Albin Michel, Paris, 1992.

HADAS-LEBEL, Mireille,

Le judaïsme, Pratiques, fêtes et symboles,

Presses de la Renaissance, Paris, 2011.

OUAKNIN Marc-Alain,

Symboles du Judaïsme,

Editions Assouline, Paris, 1999.

WIGODER, Geoffrey (dir.), GOLDBERG, Sylvie Anne (adapt.),

Dictionnaire encyclopédique du judaïsme,

Editions Robert Laffont, Paris, 1996.

LES MONDES ASHKÉNAZES ET SÉFARADES

BAUMGARTEN Jean, ERTEL Rachel, NIBORSKI Itzhok et WIEVIORKA Annette,

Mille ans de cultures ashkénazes, Liana Levi, Paris, 1994.

BAUMGARTEN Jean,

Le yiddish,

puf, Paris, 1990.

BENBASSA Esther et RODRIGUE Aron, Histoire des juifs sépharades : de Tolède à Salonique,

Seuil, collection Points Histoire, Paris, 2002.

VIDAL SEPHIHA Haïm,

Le Judéo-espagnol, Entente, collection « Langues en péril »,

Paris, 1986.

L'ART JUIF

JARASSE Dominique,

Existe-t-il un art juif?,

Biro, Paris, 2006.

SED-RAJNA Gabrielle,

L'art juif,

Citadelles & Mazenod, Paris, 1995.

ÉTAPE2

ATELIER PÉDAGOGIQUE « MUSIQUE EN RÉSISTANCE »

MÉMORIAL DE LA SHOAH

2H30

En guise de deuxième étape, les élèves participeront à une activité axée sur le travail de Monsieur Mi-chel Schick, chanteur yiddish, clarinettiste et flûtiste spécialiste de la musique klezmer.

Cette étape qui aura lieu au sein du Mémorial de la Shoah invite les classes à découvrir le mur des Noms, une partie du musée, le klezmer, ainsi qu'à évoquer les conditions politiques de l'arrivée au pouvoir d'Hi-tler dans l'Allemagne des années 1930. Les élèves appréhenderont la façon dont toutes les formes d'expression artistique de cette époque ont progressivement été mises au pas par les nazis. Comment des hommes et des femmes ont-ils pu continuer à transmettre une culture yiddish vivante ? Cet univers est reconstitué grâce à des extraits de musique et des documents d'archives. Un atelier d'écriture permet ensuite à chaque enfant de « mettre en mots » une musique redécouverte.

AVANT VOTRE VISITE



Le Mémorial de la Shoah a ouvert ses portes dans le quartier du Marais (4e arrondissement de Paris) en janvier 2005, soit 60 ans après la libération du camp d'Auschwitz. L'exposition permanente du Mémorial présente un parcours chronologique et thématique qui retrace l'histoire des Juifs de France pendant la Shoah. Il intègre également plusieurs lieux de mémoire dont le « tombeau du martyr juif inconnu » situé dans la crypte, tombeau symbolique des six millions de Juifs morts sans sépulture ; le « mémorial des enfants » situé à la fin de l'exposition permanente, le « mur des Noms » dans la cour intérieure, sur le-quel ont été gravés les noms des 76 000 Juifs déportés de France dans le cadre du plan nazi de la des-truction des Juifs d'Europe avec la collaboration du gouvernement de Vichy ; le « mur des Justes » situé dans l'allée qui jouxte le Mémorial, qui porte les noms de plus de 3 900 hommes et femmes qui, au péril de leur vie, ont contribué au sauvetage de Juifs en France pendant la Seconde Guerre mondiale. Il est également pourvu d'un Centre de Documentation dont les ressources couvrent l'histoire de la Seconde Guerre mondiale et celle des Juifs de France au XX^e siècle et constitue une archive unique et un instru-ment de tout premier ordre pour étudier la destruction des Juifs d'Europe.

Source: http://www.memorialdelashoah.org/le-memorial/ les-espaces-du-musee-memorial/

OBJECTIFS ET DÉROULÉS DE LA VISITE

Parcours et atelier élaborés par le Mémorial

Il s'agit d'un spectacle participatif.

L'activité commence par une présentation du Mémorial et du mur des Noms (20-30 min).

Les élèves sont ensuite invités dans le « salon » de Michel Schick qui leur raconte en musique l'histoire de « bubé » son grand-père musicien.

Une médiatrice complète ce récit en apportant un contenu historique et demande aux élèves d'analyser des documents d'archives.

Sont abordés les thèmes suivants :

- Le monde juif d'avant-guerre en Europe de l'est (les shtetl, le yiddish, la musique klezmer, les res-trictions).
- L'arrivée au pouvoir des nazis en Allemagne : idéologie nazie, la propagande et la censure (les ex-positions d'art et de musique dit « dégénérés »).
- L'invasion de la Tchécoslovaquie : les mesures d'exclusion, la résistance à travers la musique, le camp de Terezin.
- La transmission.

Enfin, un atelier d'écriture est proposé aux élèves.



Salle d'exposition permanente du Mémorial

LE KLEZMER

PRÉSENTÉ PAR LE MUSICIEN ALEXIS KUNE

Le klezmer est une tradition musicale instrumentale des Juifs ashkénazes. Elle s'est développée à partir du XVe siècle et ses origines seraient les musiques du Moyen-Orient, d'Europe centrale, d'Europe de l'Est (Slaves et Tziganes). Le mot klezmer vient de l'association des mots hébreux kley « véhicule, instrument (de musique) » et zemer, « chant, mélodie ». Même si les interprètes sont depuis toujours appelés les klezmorim, c'est seulement à partir de la seconde partie du XXe siècle que le mot « klezmer » a été utilisé pour décrire la musique jouée. En raison de ses origines, la musique klezmer est associée au viddish.

III ASPECTS CULTURELS

Tant qu'ils n'avaient pas une autre activité principale et ne jouaient qu'occasionnellement, les klezmorim (musiciens klezmer) étaient principalement des musiciens itinérants qui ont participé aux mouvements migratoires des Juifs d'Europe. À l'instar de la langue yiddish, les klezmorim se sont nourris des musiques des pays qu'ils traversaient, dans lesquels ils ont aussi laissé des influences. Les conditions de vie précaires de ces musiciens qui jouaient dans les fêtes et cérémonies populaires (parfois chrétiennes), ainsi que leur mode de vie souvent peu observant des règles de la vie juive, ont contribué à donner à leur nom klezmorim une connotation péjorative.



III THÉMATIQUE

Hormis le klezmer qui est purement instrumental, la chanson yiddish joue un très grand rôle dans la vie musicale juive d'Europe de l'Est. Ses thèmes sont très variés et couvrent tous les aspects de la vie communautaire juive. Le Shabbat est souvent évoqué ainsi que les fêtes religieuses, les rabbins sont des personnages récurrents. Les autres éléments de la vie quotidienne sont aussi très pré-



Tableau illustrant un groupe de musiciens klezmer

sents (berceuses, évocation des métiers) et des événements peuvent être mis en chanson : tragiques comme l'incendie d'un shtetl (village), historiques comme l'émigration vers les États-Unis (dans la chanson *Di Grine Kuzine*). La mère étant un acteur primordial de la transmission du savoir dans la culture ashkénaze, elle joue un rôle prépondérant dans les chansons (dans *A Yiddishe Mame*).

III RENOUVEAU

La grande immigration juive vers les États-Unis entre 1870 et 1920 a permis de préserver la tradition klezmer, même si elle est progressivement passée de mode. Puis la Shoah a détruit une grande partie de la tradition musicale klezmer en Europe. Cependant, à partir des années 1970, des artistes se sont à nouveau impliqués dans la musique klezmer (tels que Giora Feidman, Andy Statman...) et ont permis de remettre cette musique au goût du jour (The Klezmatics, David Krakauer), voire de la faire évoluer dans des directions nouvelles (John Zorn, Koby Israelite). Depuis les années 1990-2000, des musiciens issus de tous les horizons (classique, jazz, folk, pop, hip hop, électro, reggae...) sont les artisans d'une nouvelle mouvance klezmer qui va bien au-delà de la conservation d'un genre figé. Ce courant actuel se développe tout autant en Amérique qu'en Europe (Europe occidentale, centrale et orientale, Russie). Parmi ces musiciens : Socalled, Klezmer Nova, Yom...

III ASPECTS MUSICAUX

On retrouve dans la musique klezmer l'influence des musiques d'Europe centrale, d'Europe de l'Est, des Balkans et des musiques tzigane et turque. Par ailleurs, une influence de la musique martiale n'est pas impossible car beaucoup de musiciens conscrits jouaient dans les fanfares militaires à l'honneur au XIXº siècle. Aux États-Unis, la musique klezmer a intégré des éléments du jazz puis des musiques actuelles — folk, rock, électro, hip hop, spoken word — tout en faisant un retour aux sources dans la vieille Europe.

Même si les *klezmorim* se produisaient pour toutes les communautés, leur musique est empreinte de culture juive ashkénaze. Son aspect mélancolique et les complaintes des clarinettes imitent le son du Shophar¹ et l'aspect répétitif des morceaux lents rappelle le chant du Hazzan (chantre de la synagogue). La musique klezmer était à l'origine utilisée pour animer les danses, et les performances pouvaient durer très longtemps. Ainsi le tempo n'était pas régulier mais s'adaptait à la fatigue des danseurs, et bien sûr des musiciens. Cette irrégularité de tempo s'est inscrite dans la tradition.

¹ Shophar : la nature et l'origine de cet instrument sont expliquées dans la section « repères » en fin de dossier.

POUR ALLER PLUS LOIN

Pour en apprendre davantage sur les musiques juives et le klezmer en particulier, nous vous invitons à vous rendre sur le site de l'Institut Européen des Musiques Juives (IEMJ): https://www.iemj.org/fr/contenuen-ligne/articles-de-fond/musiques-profanes/le-klezmer-musique-d-hier-et-d-aujourd-hui.html

III DÉCOUVRIE L'OEUVRE DE MARC CHAGAL

Marc Chagall est un peintre juif né en Biélorussie en 1887 dont l'ensemble de l'oeuvre est marquée de la culture klezmer et yiddish dont il est luimême imprégné. On remarque dans ses tableaux de nombreuses références à la danse et à la musique juive, notamment les instruments qui lui sont caractéristiques comme le violon et la clarinette. Parmi ces références, la figure du violoniste sur le toit, qui est récurrente dans l'oeuvre de l'artiste, fait également écho à une expression yiddish: meshuge, arop fun dakh (tu es fou, descends du toit). Travailler autour de l'oeuvre de Chagall peut être une façon d'aborder de nombreuses thématiques sous l'angle de la métaphore en travaillant sur le décodage d'images et de symboles. Cela peut également favoriser la création (et peut-être ainsi amorcer la 4e étape du parcours), en effectuant des ponts avec d'autres disciplines des « arts vivants » telles que la danse, le cirque, le théâtre, l'opéra que l'artiste a également beaucoup représenté.

Sources tirées du Mahj et des sites suivants :

http://content.citedelamusique.fr/pdf/2015/Marc-Chagall_2015.pdf

https://www.beauxarts.com/ grand-format/marcchagall-en-2-minutes/

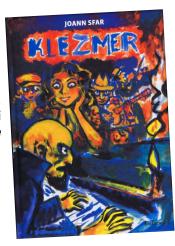
III PARCOURS CINÉMATOGRAPHIQUE

En assistant à cette animation musicale, les élèves auront pour la première fois du parcours appréhendé la culture juive par le biais du « son ». Nous vous invitons à poursuivre cette exploration mêlant image, son et musicalité en proposant à vos élèves de visionner l'un ou plusieurs des films. Le visionnage de ces films peut là aussi ouvrir de nombreuses discussions. Norman Jewison, Un violon sur le toit, 1971 Gérard Oury, Les Aventures de Rabbi Jacob, 1973 Roberto Begnini, La Vie est belle, 1997 Radu Mihaileanu, Train de vie, 1998

III BANDE DESSINÉES

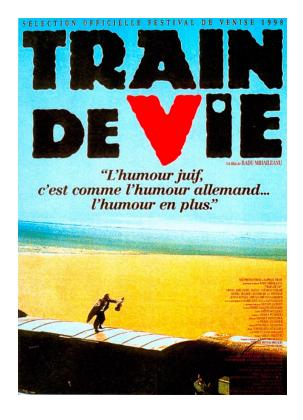
Joann Sfar, Klezmer

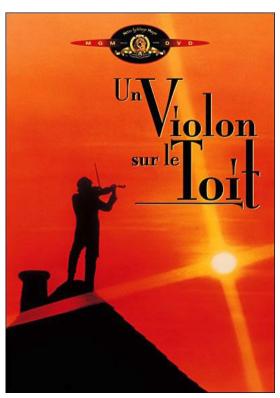
L'ensemble de l'oeuvre de l'artiste s'attache à dépeindre avec humour et sensibilité les différentes facettes de la culture juive. Voir aussi la bande dessinée : Le Chat du rabbin











ÉTAPE 3 SPECTACLE

centre paris anim'
1 H 30

En guise de troisième étape, les élèves assisteront à un spectacle seul en scène inspiré du témoignage de Madame Léna Donerstein dont la vie a basculé pendant la guerre. Ce spectacle est une commande de la Ligue de l'enseignement de Paris en partenariat avec le Comité de la rue Tlemcen. Il permet d'aborder la politique anti-juive des nazis et de l'État français, la déportation et l'extermination des Juifs ainsi que la désobéissance civile qui a permis de sauver la vie de 75% d'entre eux. Un débat et une contextualisation du récit sont proposés aux élèves à la suite de la représentation.

_____ ÉTAPE 3 _____

AVANT VOTRE VISITE

La comédienne et autrice, Rebecca Vaissermann s'est inspirée du témoignage de Léna Donerstein pour créer un seul en scène (voir page suivante) et faire découvrir aux élèves la vie des enfants cachés pendant la guerre.



OBJECTIFS ET DÉROULÉ DU SPECTACLE

Avant la représentation, les élèves seront invités à s'installer dans le calme et à écouter une courte intro-duction. L'objectif est de rappeler quels sont les objectifs du projet, les différentes étapes le composant et des éléments complémentaires contextualisant la représentation théâtrale. Les règles d'écoute à respecter en tant que spectateur.rice seront également rappelées afin que le spectacle se déroule dans les meil-leures conditions.

Deux classes sont conviées lors de chacune des cinq représentations proposées.

Ce spectacle a été conçu de façon à créer un effet de surprise auprès de vos élèves. La première partie propose aux classes d'assister à un monologue interprété par la comédienne Rebecca Vaissermann et ins-piré de l'histoire de Léna Donerstein.

Puis à l'issue du spectacle, nous proposons aux élèves de faire connaissance avec la « véritable » Léna Do-nerstein qui rejoindra Rebecca Vaissermann sur scène afin de se présenter et de répondre aux questions des élèves.

Nous souhaitons que son arrivée puisse être une surprise pour les élèves et qu'ils puissent s'apercevoir par eux-mêmes que cette histoire est inspirée d'une personne réelle ayant survécu à la guerre grâce aux réseaux de solidarité. Nous comptons sur vous pour ne rien leur révéler!

Trente minutes seront consacrées à cette échange à la suite de la représentation.



III RENCONTRE AVEC LÉNA DONERSTEIN

À la fin de la pièce de théâtre, les élèves auront la chance de faire la rencontre de Léna Donerstein qui a inspiré le personnage joué par Catherine Decastel.

Née en 1932, Léna Donerstein est une enfant cachée pendant la Se-conde Guerre mondiale. Elle échappe à la rafle de juillet 1942, sa mère refusant d'ouvrir la porte, puis à une seconde rafle cachée chez une voisine. Elle est cachée en Bretagne jusqu'à la fin de la guerre.

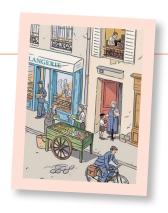
Elle témoigne dans le film Nous étions des enfants conçu, monté et réalisé par Jean-Gabriel Carasso qui rassemble des extraits de témoi-gnages de dix-huit rescapés.

Son témoignage est en accès libre sur le site du comité, il peut être visionné de retour en classe :

http://www.nousetionsdesenfants.com/2017/11/lena-donerstein-enfant-ca-chee.html

POUR ALLER PLUS LOIN









OUVRAGES POUR PARLER DE LA GUERRE ET DE LA SHOAH AUX CYCLES 3

- JOLY Laurent, L'état contre les Juifs : Vichy, les nazis et la per-sécution antisémite, Champs histoire, Paris 2020
- MULLER Annette, La petite fille du Vel d'Hiv', Hachette jeu-nesse, Paris, 2012
- SAVY *Pierre, Histoire des juifs : un voyage* en quatre-vingt dates, PUF, Paris, 2020
- WAGNEUR Alain, Des milliers de places vides, Actes Sud, Paris, 2014

OUTILS PÉDAGOGIQUES

L'association « L'Enfant et la Shoah » propose aux ensei-gnant.es une mallette pédagogique « Face à l'histoire, 1939-1945 », composé de six posters traitant de questions en lien avec le programme d'EMC (Peut-on avoir une raison de déso-béir aux lois ?, Connais-tu des actions de solidarité ?, etc.), d'une clé USB comportant six témoignages vidéos, des docu-ments et photographies d'archives et des textes, un livret d'exploitation pédagogique apportant des pistes à l'ensei-gnant pour mener un débat philosophique avec sa classe sur les différents thèmes abordés dans l'atelier, ainsi qu'un docu-ment pour l'élève, pour qu'il garde une trace de ce qu'il aura appris au cours de cet atelier.

Les établissements scolaires peuvent également faire la de-mande d'un nouveau kit pédagogique : « Une histoire sans paroles ». À partir de 12 dessins qui raconte le parcours d'une famille juive de France pendant la Seconde Guerre mondiale, les enseigant.es pourront faire appel au sens de l'observation des élèves, qui grâce à des indices disséminés dans les planches, seront amenés à comprendre le contexte si particulier de cette période. Le kit est fourni d'un livret d'accompagnement pour l'enseignant qui l'aidera à introduire cette activité à sa classe.

Ces ressources sont gratuites.

Ressource: https://www.lenfantetlashoah.org/index.php/espace-enseignants/materiel-pour-enseigner/une-mallette-pedagogique

https://lenfantetlashoah.org/ index.php/espace-enseignants/ materiel-pour-enseigner/kit-pedagogique-une-histoire-sans-paroles

FILMOGRAPHIE

- Le vieil homme et l'enfant, Claude Berri, 1967
- Le dictateur, Charlie Chaplin, 1940
- Un sac de billes, Jacques Doillon, 1975
- Le voyage de Fanny, Lola Doillon, 2016
- *Un sac de billes*, Christian Duguay, 2017
- *Monsieur Batignole*, Gérard Jugnot, 2002
- Les grandes grandes vacances, film d'animation, Paul Leluc, 2015
- Au revoir les enfants, Louis Malle, 1987

ÉTAPE 4

CRÉATION ARTISTIQUE

EN CLASSE 2 H O O

Les élèves sont invités à réaliser une production artistique libre visant à mettre en avant la richesse et la diversité de la culture juive ancienne et contemporaine. Les classes recevront la visite d'un.e artiste plasti-cien.ne pour les accompagner dans leur démarche.

Au cours des trois étapes précédentes de ce parcours, les élèves auront accumulé un certain nombre de connaissances sur les cultures juives et sur la Shoah à travers différentes disciplines artistiques : les arts visuels, la musique et le théâtre. Ils auront vu à travers différents exemples, comment il est possible de raconter et de se souvenir. Michel Schick, qui n'a pas vécu lui-même cette période, raconte cette histoire à travers sa musique, dans le souci de perpétuer les traditions et la culture de la communauté ashkénaze. Ils auront assisté à une représentation théâtrale mettant en scène un enfant caché pendant la Seconde Guerre mondiale puis rencontré Léna Donerstein dont s'inspire l'histoire.

Ce que nous attendons de cet atelier est de voir ce que les élèves auront retenu mais surtout veulent retenir de ce parcours et qu'ils expriment à leur tour leur ressenti. L'objectif étant en même temps de leur faire prendre conscience du rôle qu'ils ont à jouer dans la conservation et la transmission de cette mémoire, mais aussi de corriger certaines idées reçues concernant cette culture et ces événements histo-riques et ainsi les inciter à veiller chacun, en tant que citoyen de demain, au maintien du vivre-ensemble.

PRÉPARATION DE L'ATELIER

Pour faciliter la mise en place de cet atelier, il est recommandé de prévoir après chaque étape du par-cours, un temps en classe pour discuter de ce qui a été vu et fait. Cela vous donnera l'opportunité d'inter-roger les élèves sur les parties des animations qu'ils ont particulièrement appréciées et sur lesquelles ils souhaiteraient continuer de travailler. Ce moment d'échange permettra en même temps de révéler les points du parcours qui ont pu être mal compris ou perçus et qui, par con-séquent, mériteraient que l'on y porte une attention particulière.

Effectuer un brainstorming en amont de la séance peut aussi consti-tuer une bonne façon d'engager cette étape créative. Il permettra de mettre en évidence des notions-clés du parcours et permettra de faire émerger un thème et/ou un procédé artistique (sous la forme d'un nuage de mots par exemple).

Travailler en collaboration avec un ou plusieurs enseignants peut éga-lement présenter une piste intéressante. Une approche pluridiscipli-naire est de ce fait fortement encouragée. Aussi votre création peut découler d'une des pistes d'élargissement ou de recentrage qui vous a été proposée dans l'une des sections « pour aller plus loin » du dossier pédagogique, ou bien découler d'un travail que vous aurez mené vous-même en parallèle avec votre classe. Libre à vous de prendre la direc-tion de votre choix et faire force de votre imagination et surtout celle de vos élèves!



Productions artistiques d'élèves



L'INTERVENANT.E PLASTICIEN.NE

Vos élèves pourront bénéficier de l'intervention, au sein de votre classe, d'un.e artiste plasticien.ne pour les accompagner dans leur démarche. Nous vous pro-poserons les services d'un.e artiste avec la ou lequel nous avons l'habitude de travailler dans ce type de contexte et qui sera en mesure d'aider vos élèves à libérer leur expressivité et les guider dans la réalisa-tion du projet.

La séance débute par la création d'un

nuage de mots au tableau pour identifier ce que les élèves ont rete-nu du parcours tant au niveau du fond que des formes (objets, couleurs, matière, etc.). L'artiste plas-ticien.ne accorde délibérément une grande liberté aux élèves en n'intervenant que pour les guider dans leurs démarches réflexives et techniques. La création artistique doit venir d'eux. Une fois la forme choisie et validée par tous, les élèves sont chargés de réaliser une partie individuelle qui fera ensuite partie d'un tout collectif.



Une artiste plasticienne avec les élèves

REPÈRES

Ce glossaire a été pensé de manière à vous donner quelques repères historiques et culturels suscep-tibles de vous aider à expliquer à vos élèves le contexte dans lequel s'inscrit l'ensemble du parcours. Les définitions sont proposées par M. Alexis Kune.

III CULTURE ET HISTOIRE

LE YIDDISH

Le yiddish (שידיי) est une langue germanique avec un apport de vocabulaire hébreu et slave qui a servi de langue vernaculaire aux communautés juives d'Europe centrale et orientale (ashkénazes) à partir du Moyen Âge. Le yiddish était parlé par les deux tiers des Juifs du monde, soit onze millions de personnes à la veille de la Seconde Guerre mondiale. Depuis le génocide des Juifs par les nazis, au cours duquel la majorité de la population juive d'Europe a été exterminée, « la langue yiddish est devenue la langue d'une minorité dispersée en voie de disparition ». Les linguistes divisent l'histoire du yiddish en quatre grandes périodes : le pré-yiddish, jusqu'en 1250 ; le yiddish ancien, de 1250 à 1500 ; le moyen yiddish, de 1500 à 1750 et, enfin, le yiddish moderne, de 1750 à nos jours.

ASHKÉNAZE

L'appellation Ashkénaze désigne « les Juifs de l'Europe occidentale, centrale et orientale qui sont d'ori-gine et de langue germaniques, par opposition à ceux qui sont originaires d'Espagne et sont dits Séfa-rades » et aux Juifs descendant des communautés juives des régions proche et moyen-orientales dits Mi-zrahim. Les communautés ashkénazes se sont principalement concentrées en Allemagne, en Pologne, en Russie, dans l'ancien Empire austro-hongrois et, de façon plus clairsemée, dans le reste de l'Europe cen-trale et orientale. Les Ashkénazes sont caractérisés par des coutumes, un héritage culturel et des tradi-tions religieuses particulières. La langue vernaculaire des Ashkénazes est le yiddish - variété de moyen-haut allemand enrichie d'emprunts à l'hébreu, au polonais et au russe. Les Ashkénazes constituent au-jourd'hui la catégorie la plus nombreuse du judaïsme mondial.

Séfarade (ou Sépharade)

Les Séfarades tirent leur nom de l'hébreu Sefarad qui désigne la Péninsule Ibérique. Au sens étroit, Sefa-rad, qui en hébreu, veut dire Espagne, désigne ce pays et les Juifs originaires de cette région. Le terme désigna progressivement les communautés juives ayant adopté certaines formes rituelles propres aux Juifs originaires d'Espagne et du Portugal. Ceux-ci, après les pogroms de 1391 et leur expulsion d'Espagne (1492) puis du Portugal (1496), se sont en effet répandus à travers

le bassin méditerranéen (et dans une moindre mesure aux Pays-Bas, à Bordeaux et dans quelques autres points d'Europe du Nord-est), influençant les populations juives locales. En Israël, le grand rabbin séfarade représente surtout les Juifs issus des anciens pays arabes, bien plus que ceux se réclamant d'une identité ibérique, désormais forte-ment diluée.

SHTETL

Un shtetl לטעטש est un mot yiddish qui désigne avant la Seconde Guerre mondiale, une communauté villageoise juive d'Europe centrale et de l'Est. D'ampleur différente, « un shtetl pouvait abriter de 1 000 à 20 000 personnes. La langue parlée dans les shtetlech était principalement le yiddish. Le shtetl vivait en quasi-autarcie, avec un mode de production proche de celui du système du mir chez les chrétiens et des kibboutzim d'après-guerre. La plupart du temps les constructions étaient en bois, synagogue incluse. Les shtetlech ont disparu d'Europe à la suite de la collectivisation soviétique et de l'extermination des Juifs par l'Allemagne nazie. » [Wikipédia]

III CULTE, RELIGION ET FÊTES

SHABBAT

Le shabbat (- תבש en hébreu cessation) est le jour de repos assigné au septième jour de la semaine juive, le samedi, qui commence dès la tombée de la nuit du vendredi soir. Élément fondamental de la religion, il est observé par beaucoup de Juifs. Au-delà des notions de permis et d'interdit, le shabbat est surtout considéré comme un jour hors du temps et des contingences matérielles, un jour durant lequel toutes les activités extérieures doivent être réduites pour se concentrer sur sa famille et son foyer. Il y est surtout question d'activités dans son cercle familial, de moments pour se ressourcer, de repas en famille... Shab-bat, bien que couramment rendu par « repos », signifie « abstention (du travail) », « cessation ».

ROSH HASHANA

Rosh Hachana (hébreu : הנשה שאר, « commencement des années civiles ») est une fête juive célébrant la nouvelle année civile du calendrier hébraïque. Appelée « jour de la sonnerie » ou « du souvenir de la sonnerie » dans la Bible (d'où le symbole de la corne de bélier ou shofar), elle est également considérée dans la tradition rabbinique comme le jour du jugement de l'humanité, inaugurant ainsi une période de dix jours de pénitence dans l'attente du grand pardon accordé aux repen-

GLOSSAIRE SUITE -

tants à Yom Kippour. Ces jours ont lieu, selon les années, en septembre ou en octobre dans le calendrier grégorien. Le rite principal de cette fête solennelle est la sonnerie de la corne de bélier dans laquelle on souffle sur différents rythmes pour inviter l'assemblée à la techouva, ancêtre hébraïque de l'examen de conscience des chrétiens, fait de repentir et surtout d'introspection.

YOM KIPPOUR

Yom Kippour (hébreu : יורפיכה חירופיכה Yom Hakippourim), également appelé le Jour du Grand Pardon, est considéré comme la fête la plus sacrée de l'année juive. Elle a lieu, selon les années, en septembre ou en octobre dans le calendrier grégorien. Outre un chômage et un jeûne complets, Yom Kippour est marqué par d'autres rites de mortification. Cinq offices de prière, de nombreuses compositions liturgiques et autres coutumes dont le jeûne de la parole viennent renforcer l'atmosphère austère et solennelle du jour.

SHOFAR

Le shofar (רפוש) est un instrument de musique à vent en usage dans le rituel israélite depuis l'Antiquité. Le livre de Josué décrit notamment son utilisation par les Hébreux contre les murailles de Jéricho lors de la conquête du pays de Canaan. On classe sa facture dans les cornes puisqu'il est fabriqué avec une corne de bélier. Son extrémité étroite sert d'embouchure. Le chofar est utilisé lors des fêtes de Roch Ha-chana et de Yom Kippour.

Les sonneries du shofar comportent quatre types de sonneries distinctes :

- Tegi'a: son long et ininterrompu;
- Terou'a : série de 9 sons saccadés ;
- Chevarim: 3 sons brefs:
- Teqiʻa Guedola : très long son ininterrompu.

Le jour du Yom Kippour, cet instrument est destiné à annoncer la fin du jeûne dans chaque synagogue au son d'une grande Tequiya.

PRÉSENTATION DU LIVRET POUR LES ÉLÈVES

En complément des étapes constitutives du projet, nous proposons aux élèves de découvrir le par-cours de quatre enfants juifs ayant vécu pendant la Seconde Guerre mondiale dans différents quartiers parisiens. Claude, Fortunée, Jacques et Rachel sont représentatifs des communautés juives ha-bitant Paris à l'époque. Issus d'origines et de milieux sociaux divers, ils s'adressent aux élèves afin de leur raconter leur histoire.

Ce carnet peut servir de base pour une séquence pédagogique en classe. Voici quelques clefs de lecture afin de vous guider dans cette optique :

III CLAUDE

Comme tous les fonctionnaires juifs, le père de Claude est renvoyé de son poste de professeur d'université à la suite de l'application du statut des Juifs du 3 octobre 1940 décidé par le gou-vernement du maréchal Pétain.

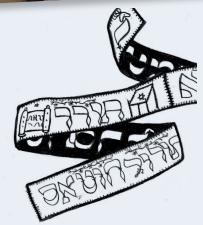
- L'obligation faite au Juifs de plus de 6 ans de porter de façon visible une étoile jaune entre en application en zone occupée le dimanche 7 juin 1942.
- La bar-mitsva est célébrée à l'âge de 13 ans par les garçons. Elle consiste à lire en chantant en hébreu à la synagogue un passage de la Torah (les 5 premiers livres de la Bible) et à le com-menter. À compter de cet âge, les garçons sont considérés comme majeurs religieusement. Les filles sont majeures à 12 ans.
- Les garçons juifs sont circoncis à l'âge de 8 jours en signe d'alliance avec Dieu.
 C'est sans doute la pratique religieuse la plus observée, y compris par des Juifs totalement détachés de la reli-gion.

L'OBJET



La confection de la mappa est une tradition des Juifs d'Alsace et de la vallée du Rhin. Les broderies comportent souvent des souhaits pour l'avenir de l'enfant. En Alsace, on en trouve ornées de drapeaux français, par amour de la patrie.





Exemple de Mappa (source : Wikipedia) et dessin A. Noulin

III FORTUNÉE

- L'aryanisation des biens juifs est le terme utilisé pour nommer ce qui est en réalité une spolia-tion menée par le gouvernement du Maréchal Pétain et par les autorités d'occupation alle-mandes.
- Le nom Aryen, qui définit à l'origine les peuples indo-iraniens, est un terme utilisé de manière erronée par les nazis pour parler de la race européenne, en opposition à la race juive, ce qui ne repose sur aucun fondement scientifique.
- La ligne de démarcation a séparé du 25 juin 1940 au 1er mars 1943 la zone nord, dite zone oc-cupée car occupée par l'armée allemande, et la zone sud, dite libre, sous l'autorité du gouver-nement du maréchal Pétain, installé à Vichy. Le passage d'une zone à l'autre était surveillé par la police française et la Feldgendarmerie allemande.
- Le Chambon-sur-Lignon est une commune d'Auvergne dans laquelle de nombreux Juifs ont pu trouver refuge et soutien de la part de la population. La majorité de la population y est protes-tante et a conservé une tradition d'accueil des opprimés, en souvenir de l'oppression subie par les protestants sous Louis XIV, après la révocation de l'Édit de Nantes.

L'objet : La robe brodée de mariée, tout comme les objets liturgiques ou les synagogues de toutes les communautés juives, montre comment les Juifs ont adapté les styles locaux à leurs pratiques reli-gieuses. Le style de la robe est tout à fait maghrébin, seules les couleurs ou des motifs particuliers pourraient la désigner comme robe destinée à une mariée juive. Alors que le blanc est traditionnelle-ment dans le judaïsme la couleur du deuil, c'est en blanc que Fortunée se marie car vivant en France, elle adopte les coutumes locales tout en se mariant religieusement à la synagogue répétition de ce qui est dans l'encadré au-dessous.

L'OBJET

4

La robe brodée de mariée, tout comme les objets liturgiques ou les synagogues de toutes les communautés juives, montre comment les Juifs ont adapté les styles locaux à leurs pratiques reli-gieuses. Le style de la robe est tout à fait maghrébin, seules les couleurs ou des motifs particuliers pourraient la désigner comme robe destinée à une mariée juive. Alors que le blanc est traditionnelle-ment dans le judaïsme la couleur du deuil, c'est en blanc que Fortunée se marie car vivant en France, elle adopte les coutumes locales tout en se mariant religieusement à la synagogue.



III JACQUES

- De nombreux Juifs immigrés d'Europe Orientale se sont installés dans les quartiers pauvres du Marais, de Belleville ou de Ménilmontant, où l'on trouvait de nombreux ateliers installés dans les cours des immeubles ou dans les appartements.
- Le yiddish est une langue germanique qui contient aussi de nombreux mots d'hébreu que les Juifs de la vallée du Rhin ont conservé lorsqu'ils ont fui les massacres de l'époque des Croisades et se sont installées en Europe Orientale.
- À la déclaration de guerre, en septembre 1939, de nombreux Juifs résidant en France se sont portés volontaires pour défendre la France.
- 14 mai 1941 eu lieu la rafle dite du Billet vert, en référence à la convocation recue par de nom-breux Juifs étrangers leur demandant de se rendre au commissariat pour « vérification de si-tuation ». C'était un piège et ceux qui s'y sont rendus ont été arrêtés et enfermés dans les camps de Pithiviers et Beaune-la-Rolande, surveillés par la gendarmerie française, avant d'être déportés par les nazis à Auschwitz en juin 1942.
- C'est lors de la rafle des 16 et 17 juillet 1942, dite rafle du Vel d'Hiv, que pour la première fois des femmes et des enfants juifs ont été arrêtés par la police française avant d'être remis aux nazis et déportés vers les camps de la mort.
- De nombreuses interdictions ont été imposées aux Juifs entre 1940 et 1944. C'est ainsi que les enfants juifs ne pouvaient pas entrer dans les jardins publics, aller au cinéma ou à la piscine.
- · La Cimade est une organisation protestante d'aide aux personnes en difficulté. D'autres organi-sations laïques, catholiques ou juives, mais aussi des personnes individuelles, ont également aidé les familles juives à trouver des endroits pour se cacher. Jacques et ses frères et sœurs sont ce qu'on appelle des « enfants cachés », ceux qui les ont aidé peuvent être reconnus comme

L'OBJET



La boîte à bessamim (aromates en hébreu) est un objet rituel utilisé à la fin du Chabbath. Le Chabbath est un temps de repos qui commence le vendredi à la tombée de la nuit et se termine le samedi à la tombée de la nuit. À la fin du Chabbath, alors que la nuit tombe, la famille se réunit pour allumer une bougie tressée, faire une bénédiction sur le vin et respirer les bonnes odeurs des aro-mates, en rappel de la douceur du Chabbath qui prend fin, au moment du retour dans le temps pro-fane de la semaine.





Exemple de Mappa (source : Wikipedia) et dessin A. Noulin

Justes.

III RACHEL

- Rachel est née dans une famille séfarade. Sfarade signifie Espagne en hébreu. Les Juifs dont les ancêtres ont vécu en Espagne avant l'expulsion de 1492 sont alors partis en Afrique du Nord, dans l'Empire ottoman, aux Pays-Bas ou à Bordeaux et Bayonne. De nombreuses familles ont gardé la pratique de l'espagnol agrémenté de mot d'hébreu qu'ils appellent le djudezmo.
- L'Alliance Israélite Universelle (AIU) est une association juive créé en France en 1860 pour ai-der les Juifs en difficultés

- dans différents pays. L'AIU a aussi créé de nombreuses écoles pour enseigner les cultures juives et françaises.
- Le Mont Valérien est une colline à l'ouest de Paris sur laquelle est construit un fort militaire qui a été le lieu d'exécution par les nazis de nombreux Résistants.
- Les Éclaireurs Israélites de France sont devenu en 1942 une organisation de Résistance consa-crée à la cache et au passage en Suisse ou en Espagne des adolescents juifs.
- On trouvait pendant la guerre sur les murs des villes et dans les journaux des caricatures mon-trant des Juifs aux cheveux noirs frisés ou crépus, avec un nez et des doigts crochus.

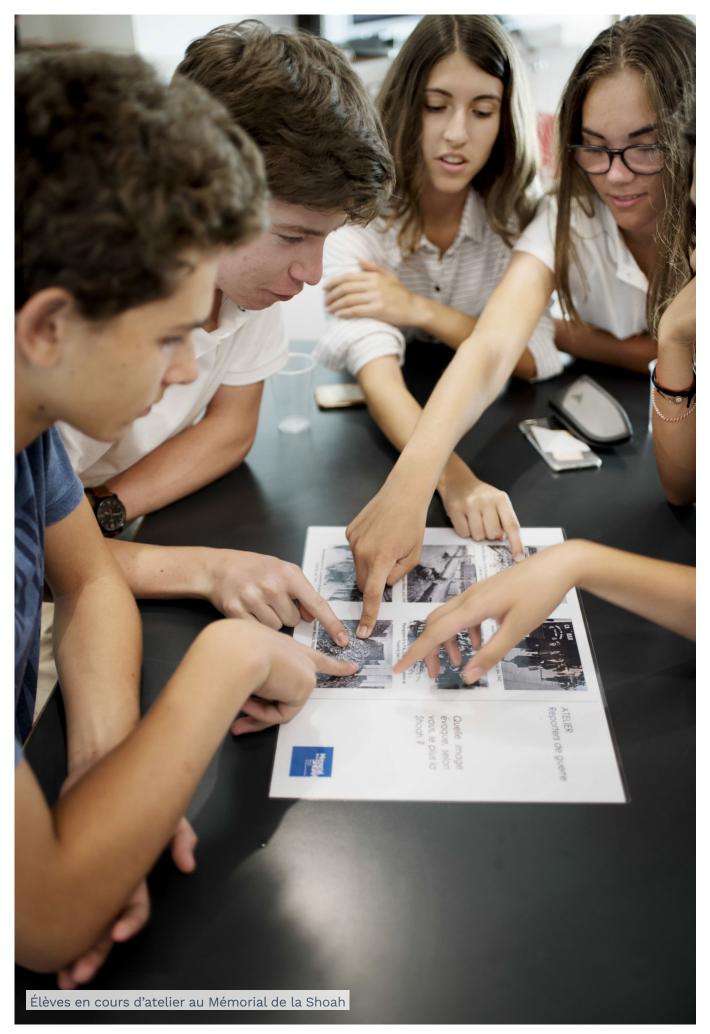
L'OBJET

La fête de Hanoucca tombe au mois de décembre. Pendant 8 jours, un chandelier à 8 branches est allumé chaque soir : 1 bougie le 1er soir, 2 bougies le 2ème soir, et ainsi de suite jusqu'au 8ème soir. On trouve des chandeliers de Hanoucca de styles très différents selon les pays.





Exemples de lampes (source : Mahj)



NOTES

MÉMOIRE DE LA SHOAH ET DES CULTURES JUIVES AU XXº SIÈCLES 2020/2021



III ÉTAPE Nº1:

PARCOURS ATELIER CONSACRÉS AUX ARTS

Guidés par une spécialiste, les élèves explorent la diversité des cultures et des traditions juives en visitant la collection permanente du MahJ et découvrant des oeuvres produites par les différentes communautés implantées dans les territoires où la diaspora les a menées.



III ÉTAPE Nº2:

ATELIER PÉDAGOGIQUE « MUSIQUE EN RÉSISTANCE »

Les classes découvrent le klezmer, musique reflétant l'histoire de la communauté juive, grâce à un atelier organisé par le Mémorial de la Shoah. Elle éclaire sur les différents courants artistiques qui ont influencé la musique à travers les époques et les territoires, au coeur de la diaspora juive.



III ÉTAPE Nº3: SPECTACLE

Les élèves assistent à un spectacle seul en scène inspiré du témoignage d'une rescapée parisienne dont la vie a basculé pendant la guerre puis participent à un débat et une contextualisation.



III ÉTAPE Nº4 : Création artistique

Les élèves réalisent une production artistique libre visant à mettre en avant la richesse et la diversité des cultures juives anciennes et contemporaines et/ou produire une oeuvre commémorative en souvenir des victimes de la Shoah.

CONTACT

Ligue de l'enseignement de paris • www.lae.paris

Coordinatrice du projet : Éléonore Ward • eward@ligueparis.org • 01 53 38 85 81 Collaboratrice : Pauline Rambert • education-culture3@ligueparis.org • 01 80 06 90 70