



# Introduction

Depuis plusieurs années, une grande partie des écoles juives de France participent aux voyages sur la mémoire en Pologne et au voyage en Israël dans le cadre du Bac Bleu Blanc. La portée éducative de ces voyages est indéniable et les élèves ainsi que leurs accompagnateurs reviennent avec le sentiment d'avoir pris part à une expérience fondatrice qui étoffe l'identité juive. Ces voyages sont le fruit d'une réflexion et d'une préparation sérieuse, tant de la part des élèves que des équipes pédagogiques et tous sont bien conscients du rôle capital des étapes préparatoires. Cependant, de l'avis de tous, il serait de grande utilité d'intégrer cette préparation au programme scolaire afin d'aborder les thématiques centrales rencontrées lors des voyages avec plus d'acuité et de complexité. Le projet Zayit, fruit d'un partenariat entre les équipes pédagogiques de l'Agence Juive, de l'Institut André et Rina Neher et des écoles juives, propose d'intégrer aux programmes scolaires annuels ces thématiques à raison d'une heure hebdomadaire d'enseignement : « Zayit Kehilot » (Kehilot, en hébreu communautés) se tourne vers les classes de premières et « Zayit Israël » vers les classes de Terminales.

Zayit prend en considération la dimension identitaire des Juifs de France, tend à aborder les sujets enseignés dans une perspective historique, sociale, culturelle et religieuse et tente de fournir ainsi à nos élèves une meilleure compréhension de leur identité et des enjeux du monde juif aujourd'hui. Les supports sont variés : textes, musiques, films, arts etc. L'étroite collaboration entre les différentes équipes pédagogiques permet de réfléchir très concrètement à l'adaptabilité des thématiques au sein de chaque établissement dans le respect des orientations idéologiques de chacun.

Les programmes Zayit se présentent au professeur sous deux interfaces : la fiche du cours, explicitant comme il est d'usage dans une fiche de préparation les différents objectifs de la séance en termes de compétences, ainsi que les différentes phases du développement de la séance ; d'un autre côté, un support pour l'élève accompagné de questions de compréhension, d'analyse et de réflexion. Chaque professeur reçoit également un disque avec toutes les séquences vidéos, les musiques et les documents nécessaires à chaque unité. Les fiches du professeur des séances Zayit Kehilot comprennent les connaissances nécessaires afin de mener à bien ces cours et sont pour la plupart assez longues. Les fiches Zayit Israël quant à elles sont beaucoup plus courtes - les instructions principales étant incorporées dans le feuillet de l'élève.

## Comment utiliser ce livre de l'enseignant ?

Le programme est composé de séquences ou thématiques qui comprennent chacune entre 3 à 5 séances, abordant ainsi la question sous plusieurs perspectives. Chaque séance est accompagnée d'une brochure pour l'élève et en ce sens est indépendante. Cependant, nous conseillons de suivre l'ordre proposé des séquences et de consulter les pré-requis indispensables à chaque séance afin de profiter pleinement du déploiement pédagogique du programme. Ce livret reste un outil de travail pour l'enseignant ; il pourra donc le compléter en fonction de ses besoins pédagogiques.

Depuis ses débuts, le projet Zayit est suivi par un noyau de directeurs et d'éducateurs des différentes écoles partenaires. Ils font pour nous partie intégrante de l'équipe : leur présence assidue aux séminaires et leur avis nous sont chers, leurs remarques nous éclairent et leur soutien nous encourage. Nous souhaitons rappeler la mémoire d'un de ces chaleureux partenaires qui portait ce projet dans son cœur, le rav Yonathan Sandler הי"ד, assassiné à Toulouse avec ses deux enfants. Au-delà de son apport conceptuel à l'élaboration des programmes, Yonathan devait prendre part active à la rédaction des unités. Malheureusement, il n'a pas pu le faire et il nous semblait être un devoir de lui dédier ce travail. **יהי זכרו ברוך.**

**Ariel Kandel / Mikhaël Benadmon**

Jérusalem Tamouz 5774 - Juillet 2014

# Enseignement des programmes Zayit

## Recommandations pédagogiques

Les programmes Zayit ont pour objectif, comme tout programme éducatif, de permettre à l'élève de réfléchir son identité juive en le dotant de connaissances variées, d'éveiller en lui des aptitudes bien spécifiques et enfin de générer un certain savoir-être. Les pédagogies proposées dans les brochures et le livre de l'enseignant ont été réfléchies à cet effet et chaque établissement choisira en fonction de ses priorités internes la manière la plus appropriée de mettre en place ces unités (étalage sur 1-2 ans, nombre d'heures par semaine). Nous souhaitons à présent soumettre quelques recommandations pédagogiques tendant à optimiser l'impact de ces programmes dans la vie identitaire de l'élève et de l'établissement en prenant en considération quatre facteurs ; chaque établissement est bien entendu libre d'adopter et d'adapter ces recommandations à ses impératifs éducatifs.

### 1. LA PROGRESSION EN SPIRALE DU PROGRAMME

Le programme répond à une logique de progression en spirale qui aborde dans les premières séquences les fondamentaux. Ces séquences constituent les prérequis nécessaires à la bonne assimilation du programme et sont mentionnées dans le livre de l'enseignant avec le déploiement souhaité des thématiques. Il est donc recommandé de conserver cette disposition. Les séquences posant les jalons des programmes sont :

**Zayit Israël :** a. Le lien historique à la terre d'Israël ; b. Le sionisme ; c. Israël : Etat juif et démocratique

**Zayit Kehilot :** a. Les Juifs : Un peuple ou une religion ? ; b. Chronologie de la mémoire de la Shoah

### 2. LES PRÉPARATIONS AUX VOYAGES EN POLOGNE ET EN ISRAËL

L'étude de certaines séquences est une entrée en matière nécessaire à l'expérience qui va être vécue par l'élève durant les voyages en Pologne et en Israël. Il sera à même de rencontrer certaines réalités d'une façon avertie.

**Zayit Israël :** a. Réactions au sionisme dans le monde juif ; b. Les frontières d'Israël : Histoire, sécurité et identité ; c. La société israélienne ; d. Jérusalem : Sainteté, souveraineté et fraternité

**Zayit Kehilot :** a. Processus de la Shoah ; b. Résistances au nazisme durant la guerre ; c. La vie religieuse

### 3. LA RÉFLEXION POST-VOYAGE

Le travail de connaissance ne prend pas fin avec les voyages mais se poursuit ensuite permettant ainsi d'élaborer une identité plus riche et nuancée qui, riche de son vécu dépasse et réfléchit la réaction première.

**Zayit Israël :** a. Les critiques du sionisme ; b. Alyah : Hier, aujourd'hui et demain ; c. Les défis halakhiques de l'Etat d'Israël.

**Zayit Kehilot :** La construction de la mémoire de la Shoah

### 4. LE CALENDRIER ÉVÉNEMENTIEL FRANÇAIS ET HÉBRAÏQUE

La réactivité à l'actualité et aux dates significatives du calendrier est un facteur fondamental dans la création d'une identité engagée et réfléchie et il est impératif d'identifier les moments favorables à chaque unité. Par exemple :

**Zayit Israël :** a. La sainteté de Jérusalem ; b. Souveraineté politique et Halakha - la question des jeûnes

**Zayit Kehilot :** a. Le décret Crémieux

# TABLE DES MATIÈRES

## Zayit Kehilot

### 6 Les Juifs - un peuple ou une religion ?

- C'est quoi « Être juif ? »
- La communauté juive et ses limites : La tolérance

### 9 La communauté juive et ses défis

- La 'kehila' d'hier et d'aujourd'hui - vision stratégique
- Le Leadership spirituel

### 12 La pérennité du peuple juif

- Les noms de famille : De l'Orient à l'Occident
- Tikkoun Olam : Œuvrer pour un monde meilleur
- La solidarité juive : 'Kol Israël Arevim'

### 15 Les juifs de France

- Les décisions du grand Sanhedrin
- L'avenir des juifs de France : Juifs de France ou juifs en France ?

### 19 Les Juifs en terre d'islam

- Le décret Crémieux
- Les Juifs de France et d'Algérie pendant la Première guerre mondiale

### 32 La construction de la mémoire de la Shoah

- Chronologie de la Shoah
- « Humaniser et démythifier » l'histoire de la Shoah

### 36 La vie religieuse dans les ghettos

- Les limites des permissions halakhiques

### 39 Résistances au nazisme durant la guerre

- La notion « Justes des Nations » dans les sources juives
- Les Justes des Nations
- Les différentes sortes de résistance
- Enfants et éducateurs

## Zayit Israël

### 52 Le lien historique à la terre d'Israël

- Sédentarité et nomadisme : L'importance du lieu
- La promesse de la terre
- La sainteté de la terre
- L'espoir du retour

### 57 Le sionisme

- « A Bale, j'ai fondé l'Etat juif »
- Les écoles sionistes
- La déclaration d'indépendance

### 61 Réactions au sionisme dans le monde juif

- Le sionisme dans le monde ultra-orthodoxe
- Le sionisme religieux
- Le sionisme dans le monde séfarde

### 65 Les critiques du sionisme

- Les réactions des nations
- Antisionisme et antisémitisme : les limites de la critique légitime

### 68 Israël : Etat juif et démocratique

- Qu'est-ce qu'un Etat juif ?
- Les tensions entre la religion et l'Etat

### 71 Alyah : hier, aujourd'hui et demain

- La loi du retour
- Les tensions de la Alyah : Étude halakhique

### 74 Les frontières d'Israël

- Les frontières d'Israël : Histoire, sécurité et identité

### 76 Les défis halakhiques de l'Etat d'Israël

- Cacherout, société et responsabilité : Le rôle du Rabbinat
- Dilemmes de morale en temps de guerre
- Israël sur la scène juridique internationale
- Souveraineté politique et Halakha : La question des jeûnes

### 81 Jérusalem - sainteté, souveraineté, et fraternité

- La sainteté de Jérusalem
- Les enjeux de la souveraineté
- Jérusalem et ses musiques : Fraternité et espoir

### 85 La société israélienne

- Les tensions entre les religieux et les laïques : Connaître Israël par sa musique

זי"ת קהילות. זי"ת קהילות. זי"ת קהילות. זי"ת קהילות. זי"ת קהילות.

# Zayit KEHILOT

זי"ת קהילות. זי"ת קהילות. זי"ת קהילות. זי"ת קהילות. זי"ת קהילות.

# Les Juifs : Un peuple ou une religion ?

C'est quoi « Être juif » ?

La communauté juive et ses limites :  
La tolérance

# C'est quoi « Être juif ? » 1/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Découvrir les principales définitions de l'Être juif aujourd'hui

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra les 5 piliers de l'identité juive d'Avraham Infeld

**Aptitudes :** L'élève sera capable de cerner dans tout discours ses fondements d'identité juive

**Attitudes :** L'élève prendra conscience des multiples façons de comprendre et vivre l'Être juif.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Aucun.

**Présentation de la séance :** Répondre le plus précisément à la question « c'est quoi Être juif » sans exclure les 3/4 du peuple juif. Le professeur pose à la classe la question suivante : Y a-t-il plusieurs façons d'Être juif aujourd'hui ?

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Chaque élève doit inscrire d'une façon associative les mots qui lui viennent à l'esprit sur la question de l'unité. Le professeur leur demandera de s'exprimer. En même temps, il prendra quelques feuilles d'élèves en main et les transforme en boule et les jette par terre en disant : Selon un historien israélien, tout ceci ne veut rien dire, car le peuple juif n'existe pas vraiment. Alors il fait entendre les paroles de Shlomo Sand.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves.**

Visionnage des séquences vidéos des artistes sur ce qu'est Être Juif pour eux.

Lecture et analyse du texte d'Avraham Infeld

Ecoute de la chanson « Je suis Juif » et recherche des 5 piliers dans ses paroles

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Les cinq piliers proposés par A. Infeld permettent de définir intelligemment ce que veut dire « Être Juif au XXI<sup>e</sup> siècle »

**Phase 4 : Entraînement**

Chercher sur Youtube des définitions de l'Être juif et les analyser à l'aide des 5 piliers d'Infeld

**Phase 5 : Évaluation :** En fin de séquence

**Prolongement :** Unité sur la communauté juive et ses limites

**Matériel pédagogique utilisé**

- Le fichier de l'élève « c'est quoi Être juif ? »
- Le fichier audio de Shlomo Sand
- Les 6 films « Être juif »
- La musique de « je suis juif »

**Organisation matérielle**

Vidéoprojecteur

**Difficultés prévisibles**

Comment peut-on être juif sans la Torah ?

**Lexique à retenir en fin de séance**

« Le peuple juif n'a pas d'histoire ; il a une mémoire ! » (Avraham Infeld)

# La communauté juive et ses limites :

## La tolérance 2/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre la relation entre la dimension religieuse et la dimension nationale du peuple juif.

**Objectifs spécifiques :**

Connaissances : L'élève connaîtra plusieurs arguments de la tradition juive en faveur et en défaveur de la tolérance envers les Juifs non-pratiquants.

Aptitudes : L'élève sera capable de comparer les différents modèles présentés.

Attitudes : L'élève développera une capacité à la tolérance basée sur des considérations d'ordre traditionnel.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Unité « C'est quoi Être juif ? ».

**Présentation de la séance :** Après avoir étudié dans l'unité précédente les différentes identités juives, est-il possible de considérer que certaines d'entre elles sont illégitimes ?

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Chacun doit choisir parmi les 18 personnages présentés en page de garde lequel il ne veut pas comme ami et auquel il refuserait de marier sa fille en expliquant sa position.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Le professeur partage la classe en 5 groupes qui doivent étudier un des modèles de tolérance et répondre en utilisant ces arguments à la question posée précédemment.

L'enseignant exposera pour sa part les deux derniers modèles présentant la tolérance comme une vertu et un défi religieux.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Tant qu'une personne se réclame appartenir au peuple juif et ne renie pas son identité elle est sujette à la tolérance la plus noble.

**Phase 4 : Évaluation :** Ecrivez 10-15 lignes de réponse au chauffeur de taxi qui apparaît au début de l'unité « C'est quoi être juif ? »

**Matériel pédagogique utilisé**

Feuillet de l'élève

**Organisation matérielle**

**Difficultés prévisibles**

Concepts difficiles à intégrer.  
Séparer le cours en deux séances.

**Lexique à retenir en fin de séance**

# La communauté juive et ses défis

La 'kehila' d'hier et d'aujourd'hui - vision stratégique

Le Leadership spirituel

# La 'kehila' d'hier et d'aujourd'hui

## Vision stratégique 1/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Acquérir des compétences pour réfléchir la pertinence de la communauté dans la vie des juifs aujourd'hui

**Objectifs spécifiques :**

Connaissances : L'élève connaîtra la structure et le fonctionnement d'une communauté juive classiques et les défis qui se posent à la communauté juive contemporaine

Aptitudes : L'élève sera capable de faire un état des lieux des structures communautaires sur la base d'une réflexion comparative avec d'autres communautés.

Attitudes : L'élève sera apte à réfléchir les défis qui se posent aux communautés qu'il fréquente et mener un groupe de réflexion à ce propos.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :**

Les deux unités de la séquence 'Les juifs : Un peuple ou une religion ?'

**Présentation de la séance :** Comprendre la place de la communauté juive dans l'identité des juifs ; est-elle essentielle aujourd'hui ? Quels doivent-être ses activités ?

**Déroulement de la séance :** La séance se déroule en trois temps :

1. Analyse de modèle de kehila existants
2. Travail comparatif et recherche de modèles de kehila différent
3. Programmation de la kehila contemporaine

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Le professeur choisit 5 élèves qui répondront oralement aux questions p. 2 et demandera à la classe d'arriver à l'unanimité sur les réponses. Sur la base de ces réponses commence l'étude de la communauté classique et des réflexions de Leon Ashkenazi sur la structure idéale des années 1960 en France.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Recherche sur internet des énoncés de mission de communautés francophones et anglophones en demandant aux élèves d'inscrire tout ce qui leur paraît nouveau et original. Passer ensuite à la pensée stratégique p.6.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Chaque génération organise la communauté juive en fonction des impératifs identitaires du moment. C'est à vous de créer la communauté juive qui permettra la pérennité du Judaïsme en prenant en compte tous les défis étudiés p.6-7.

**Phase 4 : Évaluation :** Ecrire quelques lignes sur le sujet suivant :

A l'époque d'internet, a-t-on encore besoin de communautés ? Peut-on créer une communauté virtuelle qui remplisse les mêmes fonctions qu'une communauté réelle ? Quels seraient ses avantages et inconvénients ?

**Matériel pédagogique utilisé**

Brochure de l'élève

**Organisation matérielle**

Vidéoprojecteur et connexion internet

**Difficultés prévisibles**

Identification de la communauté à la synagogue. 'Les bons juifs ont besoin d'une synagogue, pas d'une communauté' Pourquoi innover en matière de religion ?

**Lexique à retenir en fin de séance**

Centre communautaire  
Stratégie communautaire

# Le Leadership spirituel 2/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Réfléchir la place et la fonction du leader spirituel dans le monde moderne

**Objectifs spécifiques :**

Connaissances : l'élève connaîtra les composantes importantes du leadership spirituel

Aptitudes : L'élève pourra identifier les dangers d'un leadership de type 'gourou'

Attitudes : L'élève cherchera à se rapprocher de véritables leaders spirituels et de s'imprégner de leur message et action.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :**

Les deux unités de la séquence 'Les juifs : Un peuple ou une religion ?'

La 'kehila' d'hier et d'aujourd'hui - vision stratégique

**Présentation de la séance :** Nous vivons dans un monde de plus en plus individualiste où l'autorité perd du terrain. Quelle place reste-t-il au leader spirituel ?

**Déroulement de la séance :** la séance se déroule en trois temps :

1. Définition du leader spirituel
2. Analyse des différents leaders bibliques
3. Etude de textes sur l'autorité du leader

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Le professeur racontera une rencontre avec un leader qui l'a profondément marqué et il en expliquera les causes.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

L'étude est participative : Dans un premier temps (p.3), le professeur partage la classe en deux : une partie travaille sur la dimension descriptive et l'autre sur la dimension prescriptive. Le professeur note au tableau sur deux colonnes Chaque élève choisit ensuite deux leaders bibliques et explique son choix. Toute la classe étudie ensuite ensemble l'article sur le leadership féminin et les textes sur l'autorité.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Enoncer les trois points qui apparaissent dans la conclusion.

## Matériel pédagogique utilisé

Brochure de l'élève

## Organisation matérielle

## Difficultés prévisibles

Le rabbin est le seul leader dans le monde juif. Comment peut-on critiquer les Sages ?

## Lexique à retenir en fin de séance

'Leadership adapté à chaque période'

# La pérennité du peuple juif

Les noms de famille : De l'Orient à l'Occident

Tikkoun Olam : Œuvrer pour un monde meilleur

La solidarité juive : 'Kol Israël Arevim'

# Les noms de famille : De l'Orient à l'Occident 1/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre l'importance du nom comme porteur de l'histoire juive

**Objectifs spécifiques :**

Connaissances : L'élève connaîtra les 13 origines des noms juifs (ainsi que son nom)

Aptitudes : L'élève sera capable d'identifier les origines des noms de famille juifs

Attitudes : L'élève aura un intérêt à rechercher l'origine des noms des personnes qu'il croise.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Aucun

**Présentation de la séance :** La rencontre avec mon nom est la rencontre avec mon passe, mes ancêtres que je n'ai pas connu. Invitation à découvrir les origines familiales.

**Déroulement de la séance :**

La séance se déroule en quatre moments :

1. La prise de connaissance du sens de noms juifs usuels en France.
2. Etude des origines des noms juifs
3. les noms juifs comme signe distinctif dans l'histoire
4. Le nom et le renom : étude et écoute poème/chant de Zelda

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Les élèves inscrivent sur un papier tous les noms de famille qu'ils connaissent (ancêtres, parents, belle-famille, cousins) et mettent le papier de côté. Le professeur leur demande ensuite quels sont selon eux les 15 noms les plus en vogue en France. (Activité p 2) avec les questions accolées.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Le professeur distribue maintenant les brochures. Les élèves doivent chercher si les noms de leur famille inscrits auparavant apparaissent dans la liste et quelle est leur signification. Ensuite, le professeur enseigne les origines des noms et les noms des juifs dans l'histoire. L'enseignant posera ensuite la question sur la relation entre le nom et le renom : le nom est hérité et impersonnel alors que le renom est le fruit d'un travail.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Nos noms portent notre histoire, il faut savoir l'assumer et ajouter grâce au renom.

**Phase 4 : Evaluation :**

Les classes du lycée enseignent cette unité aux classes du primaire.

**Matériel pédagogique utilisé**

Brochure de l'élève

Clé USB zayit avec le chant de Zelda, 'Chacun a un nom' (chanté par Hava Halberstein)

**Organisation matérielle**

Matériel audio

**Difficultés prévisibles**

Le professeur sera sensible aux noms à ascendances/consonances non-juives et de ne pas un malaise chez certains élèves.

**Lexique à retenir en fin de séance**

Le nom et le renom

# Tikkoun Olam : Œuvrer pour un monde meilleur 2/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Accentuer l'importance sociale, morale et religieuse d'agir pour le bien de l'humanité.

**Objectifs spécifiques :**

Connaissances : l'élève prendra connaissance de textes juifs sur le Tikoun Olam

Aptitudes : L'élève sera capable d'aborder d'envisager un problème sous un angle de tikoun Olam

Attitudes : L'élève agira avec empathie envers toute personne et réfléchira aux différentes manières d'améliorer sa contribution pour un monde meilleur.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Aucun

**Présentation de la séance :** L'humanité n'a pas connu 30 ans sans guerres, sans conflits ; Les sociétés capitalistes creusent les écarts entre les hommes et les religions ne sont pas toujours là pour rapprocher les hommes. Est-ce utopique de vouloir un monde meilleur ?

**Déroulement de la séance :**

La séance se déroule en quatre moments :

1. Réflexion sur la souffrance et l'empathie
2. Les 3 degrés d'action de Tikoun Olam (3 citoyens)
3. La dimension religieuse du Tikoun Olam
4. Les utopies d'aujourd'hui et de demain (rêver et chanter)

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Le professeur raconte : 'Tous les matins, en venant à l'école, je passe devant un homme qui tend la main'. Je lui donne de temps en temps. Cet homme est toujours là. Je ne peux pas le contourner et l'ignorer. Je me demande quoi faire.». Vous avez des propositions ?'.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Etude de l'unité selon les 4 moments.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

**Phase 4 : Entraînement :**

Développez un projet Tikoun Olam dans l'école et le quartier.

**Phase 5 : Evaluation : Ecrivez quelques lignes sur la question**

**suivante :** S'occuper de soi et après s'occuper des autres ? Comme le dit Rabbi Haim de Sanz (page de garde): Ne risque-t-on pas de ne s'occuper que de soi, ou c'est en s'occupant des autres qu'on s'occupe aussi de nous et qu'on devient meilleur ?

**Matériel pédagogique utilisé**

Brochure de l'élève

Clef USB Zayit avec la séquence de film « Passez le relai »

Le chant : Ani Veata Nechane et Haolam'

**Organisation matérielle**

Vidéoprojecteur et matériel audio

**Difficultés prévisibles**

Il faut préférer nos frères avant de s'occuper des autres' (réponse : Unité sur la solidarité juive)

**Lexique à retenir en fin de séance**

Tikkoun Olam

Utopie

Stratégie du changement

# La solidarité juive : 'Kol Israël Arevim 3/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre les raisons et la signification de la solidarité juive

**Objectifs spécifiques :**

Connaissances : L'élève connaîtra les réflexions du rav Soloveitchik sur l'alliance-destin et l'alliance-mission

Aptitudes : L'élève sera capable de justifier les raisons de la solidarité entre membres du peuple juif sans que cela ne porte atteinte à la responsabilité pour toute la société.

Attitudes : Avec l'aide du modèle des degrés de la responsabilité, l'élève pourra évaluer sa responsabilité face à différents événements dans sa vie de tous les jours.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** L'unité 'Etre juif', l'unité 'les limites de la tolérance' ; L'unité de la même séquence sur le Tikoun Olam

**Présentation de la séance :** On entend souvent des reproches : 'Les juifs restent entre eux et ne s'intéressent qu'à eux. C'est même un principe dans leur religion'. Nous allons étudier et réfléchir le principe de la solidarité juive et ses limites.

**Déroulement de la séance :**

La séance se déroule en trois moments :

1. Réflexion et atelier : Indifférence et responsabilité
2. la solidarité juive selon le rav Soloveitchik : Quatre raisons
3. Conclusion : Alliance-mission, selon le rav Soloveitchik

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Le professeur raconte : 'J'ai un ami que je pensais proche qui a fêté son anniversaire et qui ne m'a pas invité. J'ai été vexé mais je n'ai pas osé lui en parler. Un jour, au détour d'une conversation un peu animée et franche, je lui ai fait le reproche. Il m'a regardé droit dans les yeux et m'a dit : Quoi, je suis obligé de t'inviter ? Je n'ai pas su quoi lui répondre.' Que lui auriez-vous répondu ?

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

1. Réflexion et atelier : Lecture du cas de la famille B. (sans donner de réponse ni ouvrir un débat) et étude du modèle sur les degrés de responsabilités ensemble. Le professeur divise ensuite la classe en quatre groupes qui doivent répondre au dilemme de la famille B. et aux quatre questions p. 4. Le représentant de chaque groupe présente à la classe leur solution pour la famille B., leur dilemme (p.4) et leur réflexion. Le professeur enseigne ensuite les théories du rav Soloveitchik avec les questions proposées. Au paragraphe sur la souffrance commune, écoute et chant-prière de 'Vehi Cheamda' en relation aux événements du moment.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La solidarité est un principe fondamental dans notre tradition et notre vie ; elle s'applique dans les domaines sociaux, économiques et religieux. Elle est une étape qui nous permet de concrétiser une mission bien plus grande envers tous et toute l'humanité. C'est cela être une 'lumière pour les nations' - אור לגויים

**Phase 4 : Entraînement :**

Développez un projet Tikoun Olam dans l'école et le quartier.

**Phase 5 : Evaluation :** Montez (la classe)un groupe Facebook en français 'Kol Israël Arevim za laze' (ou autre nom) avec comme mission d'aider.

**Matériel pédagogique utilisé**

Brochure de l'élève

Clef USB Zayit : Chant - 'Vehi Cheamda'

**Organisation matérielle**

Matériel audio

**Difficultés prévisibles**

'Toutes les lois d'entraide de la Torah n'ont pour but que de consolider les liens entre les membres d'un groupe minoritaire ?' (Réponse : Oui, mais ce n'est pas uniquement de la sociologie, c'est le sens de l'alliance-destin conclue en Egypte)

**Lexique à retenir en fin de séance**

כל ישראל ערבים זה בזה

Alliance-destin : ברית גורל

Alliance - destin : ברית ייעוד

# Les juifs de France

Les décisions du grand Sanhedrin

L'avenir des juifs de France : Juifs de France  
ou juifs en France ?

# Les décisions du grand Sanhedrin 1/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Réfléchir la place des juifs en France aujourd'hui sur la base d'un document fondateur du Judaïsme français.

**Objectifs spécifiques :**

Connaissances : L'élève connaîtra les questions et décisions du Grand-Sanhedrin

Aptitudes : L'élève sera capable de présenter une réponse contemporaine aux questions qui lui semblent pertinentes encore aujourd'hui.

Attitudes : L'élève pourra évaluer la dimension française de son identité juive et la dimension juive de son identité française.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Aucun

**Présentation de la séance :** Qui a fixé les statuts du consistoire, les relations entre le Judaïsme et le droit français, le contenu de la formation des rabbins consistoriaux ? Quelle était la volonté originale de la France et de Napoléon face aux Juifs ? En quoi cela nous concerne-t-il encore aujourd'hui ?

**Déroulement de la séance :**

La séance se déroule en trois moments :

1. Les questions sur le Judaïsme en France aujourd'hui
2. Les question de Napoléon au grand Sanhedrin
3. Etude de quatre décisions actuelles encore aujourd'hui

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

L'Etat français peut-il s'introduire dans les croyances et usages des religions pour les adapter à la société française et ses structures laïques ?

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Etude de l'unité accompagnée des questions.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Les structures institutionnelles du Judaïsme français se sont mises en place autour des décisions du grand Sanhedrin.

**Phase 4 : Evaluation :** Le professeur peut décider de donner aux élèves un travail/évaluation sur l'une des décisions du Sanhedrin.

**Matériel pédagogique utilisé**

Brochure de l'élève

**Organisation matérielle**

**Difficultés prévisibles**

**Lexique à retenir en fin de séance**

Décisions du grand Sanhedrin  
Structures des institutions juives françaises

# L'avenir des juifs de France : Juifs de France ou juifs en France ? 2/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre la complexité d'être juif en France aujourd'hui en réfléchissant parallèlement le sentiment d'appartenance à la France et le sentiment d'étrangeté dû aux événements antisémites des dernières années.

**Objectifs spécifiques :**

Connaissances : L'élève connaîtra les différentes identités des juifs français aujourd'hui

Aptitudes : L'élève sera capable d'identifier les points forts de chacune de ces identités ainsi que ses défis

Attitudes : L'élève pourra évaluer son positionnement identitaire dans le cadre des enjeux des juifs de France aujourd'hui.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Unité : Les décisions du grand Sanhedrin

**Présentation de la séance :** Les juifs sont-ils bien en France aujourd'hui ? Ont-ils un avenir en France ?.

**Déroulement de la séance :**

La séance se déroule en trois moments :

1. L'évaluation des élèves sur la place des juifs en France aujourd'hui
2. Analyse de fond de la communauté juive de France
3. Les différents scénarios pour les prochaines années.

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

1. Choix d'images. Les images représentent différentes catégories d'intégration ou non : intégration professionnelle, intégration culturelle, aménagement du culte, sentiment d'étrangeté etc.

Le professeur demandera aux élèves de définir ces catégories.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

2. les douze questions : le professeur peut demander aux élèves de préparer ces questions pour le cours (sans leur distribuer l'unité). Amener les élèves à la complexité : D'un côté, réussite professionnelle, d'un autre côté querelle et sentiment d'étrangeté.

3. Etude des scénarios : Voir le film sur Toulouse : Analyser chacun des personnages et sa place dans le paysage des juifs français. Le professeur questionnera la classe : Lequel des personnages est le plus représentatif ? (tout le monde dira que la fille sportive est la moins représentative, alors qu'en fait elle représente statistiquement la majorité des juifs aujourd'hui en France). Envers lequel vous avez le plus de compassion ? La question des conversions ?

Ensuite, étude des quatre scénarios de l'unité : Le professeur divise la classe en quatre groupes ; chacun traite d'un cas et ramène ensuite ses réflexions à la classe.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Les juifs de France se posent aujourd'hui des questions sur leur avenir en France. Les tendances varient et les avis divergent. Il ne faut pas tomber dans l'alarmisme ('fuir la France'), ni rester insoucieux. Attention de ne pas mélanger antisémitisme de rue avec antisémitisme d'Etat.

**Matériel pédagogique utilisé**

Brochure de l'élève

Clef USB Zayit - visionnage du film 'Toulouse : la ville rose'.

**Organisation matérielle**

Vidéoprojecteur

Matériel audio

**Difficultés prévisibles**

**Lexique à retenir en fin de séance**

# Les Juifs en terre d'islam

---

## Le décret Crémieux

Les Juifs de France et d'Algérie  
pendant la Première guerre mondiale

## Introduction

### Présentation d'une carte de l'Algérie au XIX<sup>e</sup> siècle



#### Les étapes de la conquête de l'Algérie

Cours dialogué et magistral sur la vie quotidienne des Juifs en Algérie à la veille de la colonisation. Statut de dhimmi, tenue vestimentaire, vie quotidienne). En 1830, les Français débarquent dans la baie de Sidi-Ferruch (Sidi-Fredj), les Juifs d'Algérie sont près de 25000 dans tout le pays. Leur manière de s'habiller n'est pas différente de celle des musulmans. Dans chaque ville, ils disposent d'un espace spécifique (hara). A Alger par exemple, ils résident dans les quartiers de Bat Azzoun. Ils peuvent être tailleurs, bijoutiers, orfèvres ou frappeurs de monnaie. La plupart sont très pauvres. Le statut de dhimmi accorde hospitalité et protection à condition que soit respectée la domination de l'Islam. Les dhimmis sont dans une situation d'infériorité juridique et sociale.

Les principes fondamentaux de ce statut comportent à la fois des lois protectrices et des interdits discriminatoires. Les juifs doivent être reconnaissables. Ils doivent porter des habits sombres et ne peuvent être chaussés que de savates, d'une taille plus petite que leurs pieds afin que le talon frotte le pavé. A la veille de la conquête française en 1830, le pacte du dhimmi est fermement respecté. En 1830, le roi Charles X, soucieux de restaurer le prestige de la France à l'étranger, décide de s'emparer de la ville d'Alger. En quelques dizaines d'années, la domination française s'étend sur une grande partie du territoire algérien. La France décide alors de faire de l'Algérie une véritable colonie et la pièce maîtresse de son empire colonial. Problématique : De quelles manières les Juifs d'Algérie obtiennent-ils la citoyenneté française et quelles en sont les conséquences ?

# Le décret Crémieux

## 1 - le produit d'une longue bataille

En mai 1860, répondant à une requête présentée par les notables Juifs algériens, tendant à la naturalisation collective, le préfet d'Alger promet d'appuyer cette requête auprès du gouvernement. En 1865, Napoléon III propose un Sénatus-Consulte (acte voté par le Sénat et ayant valeur de loi). On donne aux élèves un extrait du Sénatus-Consulte du 14 juillet 1865 sur l'état des personnes et la naturalisation en Algérie.

### Document 1 - Extrait du Sénatus-Consulte du 14 juillet 1865

**Article 1<sup>er</sup>** - L'indigène musulman est français, néanmoins il continuera à être régi par la loi musulmane. Il peut être admis à servir dans les armées de terre et de mer. Il peut être appelé à des fonctions et emplois civils en Algérie. Il peut, sur sa demande, être admis à jouir des droits de citoyen français ; dans ce cas, il est régi par les lois civiles et politiques de la France.

**Article 2** - L'indigène israélite est français, néanmoins il continue à être régi par son statut personnel. Il peut être admis à servir dans les armées de terre et de mer. Il peut être appelé à des fonctions et emplois civils en Algérie. Il peut, sur sa demande, être admis à jouir des droits de citoyens français ; dans ce cas, il est régi par la loi française.

**Article 3** - L'étranger qui justifie de trois années de résidence en Algérie peut être admis à jouir de tous les droits de citoyen français.

**Article 4** - La qualité de citoyen français ne peut être obtenue, conformément aux articles 1, 2 et 3 du présent Sénatus-Consulte, qu'à l'âge de vingt et un ans accomplis, elle est conférée par décret impérial rendu en Conseil d'Etat.

**Article 5** - Un règlement d'administration publique déterminera : 1. Les conditions d'admission de service et d'avancement des indigènes musulmans et des indigènes israélites dans les armées de terre et de mer ; 2. Les fonctions et emplois civils auxquels les indigènes musulmans et les indigènes israélites peuvent être nommés en Algérie ; les formes dans lesquelles seront instruites les demandes prévues par les articles 1, 2 et 3 du présent Sénatus-Consulte.

D'après ce document, de quelle manière sont considérés les Juifs en Algérie ?

Quelles sont les modalités à suivre afin que les Juifs d'Algérie obtiennent la nationalité française ?

Expliquez l'article 2.

**Correction du professeur :** En 1865, Napoléon III propose un Sénatus-Consulte qui ouvre la voie à la naturalisation des « indigènes » en Algérie. Cette proposition ne rencontre que peu d'échos. Les membres des communautés juive et musulmane ont la possibilité de devenir français à condition de le demander. Le Sénatus-Consulte offre quelques prérogatives aux Juifs comme aux Musulmans qui dorénavant peuvent acquérir à titre individuel la nationalité française, intégrer librement certains emplois publics et servir dans l'armée. Cette ascension est entravée par d'interminables procédures administratives et reste l'apanage des élites fortunées. Il y a donc un renoncement de la plupart des membres de la communauté juive d'Algérie. Cependant pour prouver leur allégeance à la nation, leur désir d'intégration et échapper à des conditions de vie difficiles, les Juifs d'Algérie intègrent massivement le contingent et la fonction publique, seuls débouchés qui leur soient permis. Les milieux réformistes considèrent le Sénatus-Consulte de 1865 comme une mesure insuffisante et plaident sans relâche pour la naturalisation collective des Juifs algériens

# Le décret Crémieux

## Document 2 - Photographie d'Adolphe Crémieux



## Document 3 - Le décret Crémieux

*Le décret Crémieux du 24 octobre 1870 porte la signature des membres de la délégation de Tours : Gambetta Glais-Bizoin Fourichon. No 137 - DÉCRET sur la Naturalisation des Indigènes musulmans et des Étrangers résidant en Algérie. Du 24 octobre 1870. LE GOUVERNEMENT DE LA DÉFENSE NATIONALE DÉCRÈTE : ART. 1<sup>er</sup>. La qualité de citoyen français, réclamée en conformité des articles 1<sup>er</sup> et 3 du Sénatus-Consulte du 14 juillet 1865, ne peut être obtenue qu'à l'âge de vingt et un ans accomplis.*

*Les indigènes musulmans et les étrangers résidant en Algérie qui réclament cette qualité doivent justifier de cette condition par un acte de naissance ; à défaut, par un acte de notoriété dressé sur l'attestation de quatre témoins, par le juge de paix ou le cadî du lieu de résidence, s'il s'agit d'un indigène, et par le juge de paix, s'il s'agit d'un étranger.*

*ART. L'article 10, paragraphe 1<sup>er</sup> du titre III, l'article 11 et l'article 14, paragraphe 2 du titre IV du décret du 21 avril 1866, portant règlement d'administration publique sont modifiés comme il suit : Titre III, article 10, paragraphe 1<sup>er</sup> : L'indigène musulman, s'il réunit les conditions d'âge et d'aptitude déterminées par les règlements français spéciaux à chaque service, peut être appelé, en Algérie, aux 4 fonctions et emplois de l'ordre civil désigné au tableau annexé au présent décret.*

*Titre III, article 11 : L'indigène musulman qui veut être admis à jouir des droits de citoyen français doit se présenter en personne devant le chef du bureau arabe de la circonscription dans laquelle il réside, à l'effet de former sa demande et de déclarer qu'il entend être régi par les lois civiles et politiques de la France. Il est dressé procès-verbal de la demande et de la déclaration.*

*Article 14, paragraphe 2 : Les pièces sont adressées par l'administration du territoire militaire du département au gouverneur général*

*ART. Le gouverneur général civil prononce sur les demandes en naturalisation, sur l'avis du comité consultatif. ART. Il sera dressé un bulletin de chaque naturalisation en la forme des casiers judiciaires. Ce bulletin sera déposé à la préfecture du département où réside l'indigène ou l'étranger naturalisé, même si l'individu naturalisé réside sur le territoire dit Territoire militaire. ART. Sont abrogés les articles 2, 4, 5 du Sénatus-Consulte du 14 juillet 1865, les articles 13, titre IV, et 19, titre VI, intitulé : Dispositions générales, du décret du 21 avril 1866. Les autres dispositions desdits Sénatus-Consulte et décret sont maintenues. Fait à Tours, en Conseil de Gouvernement, le 24 octobre 1870. Signé AD. Crémieux, I. Gambetta, AI. Glais-Bizoin, L. Fourichon.*

Expliquez les modalités du décret Crémieux

On présente une photographie d'Adolphe Crémieux. Établissez une recherche sur Adolphe Crémieux. Expliquez, à partir de votre recherche, en quoi le personnage de Adolphe Crémieux est-elle une représentation du « Juif » assimilé et intégré à la République française.

# L'évolution sociale des Juifs d'Algérie au lendemain de la promulgation du décret Crémieux

**Document 4 : Photographie de la  
Famille de Benjamin Stora <sup>1</sup>**



**Document 5 : Photographie  
de la famille Bensimon (1881)<sup>2</sup>**



*Elie Bensimon et sa famille Constantine, 1881, archives  
familiale*

<sup>1</sup> Stora Benjamin, *Les trois exils Juifs d'Algérie*, Paris, Pluriel, Avril 2010

<sup>2</sup> Parue dans *Juifs d'Algérie*, Musée d'art et d'histoire du Judaïsme, Paris, Flammarion, 2012



**Femme juive portant le costume traditionnel, Tlemcen, Paris, Musée d'art et d'histoire du Judaïsme, ancienne collection du musée d'Art juif de Paris don de Mme Cohen**

**On montre aux élèves une photographie de la famille de Benjamin Stora.  
On présente également des photographies des costumes portés par les Juifs d'Algérie**

## Présentez les documents

**Décrivez les personnages, que remarquez vous ?**

**Débat : Vous sentez vous Français et juifs (comme ce fut le cas pour les Juifs d'Algérie) ou bien Juifs en France ?**

(Je pose cette question afin de faire comprendre aux élèves les liens entre l'appartenance à la communauté juive et à la communauté nationale)

**Correction du professeur :** Cette photographie a été prise en juin 1914, à quelques semaines de la Première guerre mondiale. La famille doit se rendre à Alger pour le mariage d'un cousin. La photo fait renaître un monde lointain dont on ne peut déchiffrer les codes que grâce à un examen attentif des costumes. Au centre, le chef de famille, le seul personnage assis. A sa gauche, sa femme et sa petite soeur cadette. A sa droite son frère et sa fiancée. Deux univers sont ainsi juxtaposés : celui d'avant et celui d'après le décret Crémieux. Les uns sont habillés en habits ottomans, les autres à l'europpéenne, représentant la colonisation française. Les anciens portent les escarpins, le sarouel, l'écharpe qui retient le pantalon, le gilet à bouton et sur la tête le « Kebous » pour l'un et le « chèche » pour l'autre. La grand-mère est en vêtement d'apparat : caftan, gilet brodé, manches tombantes, ceintures ornée de gros louis d'or, cône sur la tête, bracelet d'argent, épingle pour fermer le gilet et le collier d'or. Cette photo révèle la naissance d'une nouvelle catégorie de « Français juifs » qui ont connu « une enfance judéo arabe, et un âge d'homme français » (André Chouraqui).

# Conclusion

En 1871, les Juifs d'Algérie deviennent Français d'origine juive. Cette naturalisation collective bouleverse leur univers, leur permet de s'intégrer pleinement à la République. Les Juifs français d'Algérie prouvent désormais leur attachement à la République française.

# Les Juifs de France et d'Algérie pendant la Première guerre mondiale 2/2

Rédactrice : Vanessa Tordjman

**D**es les premiers jours de la mobilisation, plusieurs milliers d'immigrés juifs originaires de Russie, de Roumanie et de l'Empire Ottoman se mettent au service de la France, terre d'asile et des droits de l'Homme. Environ 8 000 volontaires juifs participent au conflit du côté français. (Cliché Roger-Viollet)



Volontaires juifs de Paris (début Août 1914)

**Objectifs généraux :** Comprendre la volonté d'intégration des Israélites de France et d'Algérie pendant la Première guerre mondiale.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève sera capable de comprendre le patriotisme Israélite.

**Les disciplines concernées :** Histoire-géographie, Kodech.

**Pré-requis :** Connaître l'Affaire Dreyfus, connaître les événements de la Première guerre mondiale.

**Présentation de la séance - Introduction :** Depuis le décret Crémieux de 1870, les Juifs d'Algérie bénéficient de la citoyenneté. Leur intégration s'inscrit dans les ambitions émancipatrices de la Révolution française, mais aussi dans le projet colonialiste de la République. Leur intégration ne semble guère être réalisée à la veille de la Première guerre mondiale.

A la veille de la Guerre, les communautés juives de France et d'Algérie représentent environ 180 000 personnes pour une population totale de 39 millions d'habitants. (0,5% de la population). En Algérie, les Juifs représentent 65 millions d'habitants, pour 810 000 français et européens<sup>1</sup>. En outre, l'Affaire Dreyfus est toujours gravée dans les mémoires, et des troubles antisémites ne cessent de se dévoiler.

**Problématique :** De quelle manière le patriotisme des Israélites de France et d'Algérie s'est-il renforcé ?

**Matériel utilisé :** Un vidéo projecteur pour projeter les documents et les cartes aux élèves.

**Évaluation possible :** texte accompagné de questions

**Bibliographie :** Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme*, Paris CNRS, 1999 Landau Philippe, *Difficile citoyenneté : Les Juifs d'Algérie de 1914 à 1939*, in *Juifs d'Algérie, Musée d'art et d'histoire du Judaïsme*, 2012 Elie Barnavi, *Histoire universelle des Juifs*, Paris, Hachette, 1992

<sup>1</sup> Landau Philippe, *Difficile citoyenneté : Les Juifs d'Algérie de 1914 à 1939* in *Juifs d'Algérie*, Musée d'art et d'histoire du Judaïsme, Paris, Août 2012

# La mobilisation

## L'Union sacrée

L'Union sacrée des cultes : les aumôniers des 3 cultes sont photographiés ensemble afin de démontrer la grandeur de l'Union sacrée. Le Rabbin Tchernaiïa (premier à droite), aumônier du 20<sup>e</sup> corps, pose avec des curés et un pasteur. (Cliché L'Univers israélite) (Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, Paris, CNRS, 1999)



La Première guerre mondiale est déclarée par l'Autriche à la Serbie le 28 juillet 1914. Le jeu des alliances se met en place. Les forces politiques s'unissent dans des gouvernements d'Union sacrée. (Le terme fut utilisé pour la première fois à la Chambre des députés le 4 août 1914, par le Président de la République, Raymond Poincaré, dans son message aux Assemblées. Cela fut le cas immédiatement car l'ensemble des organisations syndicales et politiques de gauche, essentiellement la CGT et la SFIO, se rallièrent au gouvernement. Un mouvement analogue se produisit chez l'ensemble des belligérants comme en Angleterre, en Russie ou en Allemagne. Ainsi, les Juifs se réjouissent du climat social et considèrent ce moment comme une réconciliation.

Extrait d'une lettre du fils de Mathieu Dreyfus (frère d'Alfred Dreyfus) paru dans : Landau Philippe, *les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, Paris, CNRS, 1999

J'ai fait hier la connaissance du Baron d'Harcourt. c'est un vieux patriote, lorrain, ami intime de Déroulède... Eh bien, lorsque je lui ai été présenté hier et qu'il a su qui j'étais, il est venu me serrer la main, me faisant asseoir à coté de lui, et disant que quoi que nous ayons été de partis absolument opposés, il était heureux de voir que je n'avais pas craint, avec le nom que je porte, de devenir officier, que devant le danger menaçant la France, les partis politiques n'existaient plus, et que c'était une joie pour lui, ancien ami personnel de Déroulède, de serrer la main à un Dreyfus ! » (Déroulède : Paul Déroulède est un poète, auteur dramatique, romancier et militant nationaliste français, né à Paris le 2 septembre 1846 et mort sur le mont Boron (Nice) le 30 janvier 1914 (à 67 ans). Son nationalisme intransigeant et son revanchisme en font un acteur important de la droite nationaliste française. Dreyfusard.

Expliquez, à partir de vos connaissances personnelles ainsi que de votre cours d'histoire la définition d'Union sacrée. Relevez dans le texte la phrase montrant la mise en place de l'Union sacrée.

**Correction :** Environ 16 000 Juifs sont mobilisés pendant la durée de la guerre. L'Union sacrée n'est pas seulement politique, mais elle est également patriotique. Tous les Juifs souhaitent se battre pour la France. Nombreux sont ceux qui reprennent du service comme Alfred Dreyfus, pourtant âgé de 55 ans (Il est lieutenant-colonel pendant la guerre. Il meurt en 1935, à l'Age de 75 ans d'une crise cardiaque). En attendant, chaque Israélite souhaite remplir au mieux ses obligations et ne pas donner raison aux antisémites.

# L'amour de la patrie

## Les Maccabées de la Grande Guerre : Les Juifs d'Algérie

Le patriotisme des Juifs d'Algérie n'a rien à envier à celui de leurs coreligionnaires de la métropole. Depuis l'application du décret Crémieux, ils ont intégré les valeurs émancipatrices de la République et leur qualité de Français est un point d'honneur pour eux, ce qui les pousse à se distinguer des indigènes musulmans et à s'eupéaniser au plus vite. Malgré la persistance de l'antisémitisme colonial, ils considèrent le patriotisme comme l'unique moyen de démontrer leur attachement à la France.

En ce sens, les grands rabbins, souvent d'origine métropolitaine, et les notables déjà émancipés les encouragent à soutenir toutes les causes de la République, même si, parfois, cette volonté bouleverse les traditions communautaires. Fort d'environ 65 000 âmes en 1914, le judaïsme algérien est lui aussi saisi par la fièvre patriotique au début des hostilités, du moins dans les grandes villes, surtout à Alger où l'israélitisme est développé. Près de 13 000 hommes sont appelés sous les drapeaux, les recrutements d'Afrique du Nord sont loin d'être négligeables puisque 294 000 soldats participèrent au conflit. La guerre, à bien des égards, signifie pour beaucoup la consécration de leur émancipation. Maurice Barrès ne s'y trompe pas lorsqu'il écrit qu'ils « se conduisent en bons Français pour payer et justifier leur adoption ».

Aussi, les Juifs d'Algérie s'acquittent de leurs devoirs militaires, souvent avec zèle et enthousiasme. D'ailleurs, les désertions sont rares : moins de 2% alors que beaucoup d'entre eux ont des charges familiales. L'arrière encourage cette génération de feu, tel le Rabbine Zerbib de Constantine qui s'adresse à son fils envoyé sur le front des Dardanelles : « On t'a fait l'honneur de t'envoyer à la guerre défendre notre chère patrie.

L'honneur de toute la famille est maintenant entre tes mains, il faut le conserver, et pour le conserver, il faut être un bon soldat, et si tu es un bon soldat, tu seras digne de porter le nom de Français. » A travers plusieurs exemples, il est possible d'estimer la qualité patriotique des combattants.

Le zouave Yehuda Ben Bourak, en allant sauver son lieutenant blessé, s'écrie avant d'être touché par le feu de la mitraille : « Ma peau n'est pas neuve, Vive la France ! » tandis que le sergent d'origine tunisienne Henri-Isaac Bismuth écrit à son frère devant Verdun que s'il doit mourir, ce sera pour la France. La volonté de vaincre et surtout de prouver son appartenance au pays ne se dément pas. Même dans leur correspondance, certains envoient à leurs familles des nouvelles patriotiques, tel le sergent René-Elie Amar qui fait mourir glorieusement son héros : « Ah ! Venge-nous... Je meurs content, puisque c'est pour notre patrie... La France. » (Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, Paris, CNRS, 1999)

Que signifie « être israélite » ? Cette expression est-elle toujours utilisée aujourd'hui ? Pour quelle raison ?

Expliquez la différence entre un Israélite pendant la Première guerre mondiale et un Juif français au XXI<sup>e</sup> siècle ?

Montrez l'attachement des Israélites à leur patrie. (établir un lien avec la société actuelle)

Un israélite est un synonyme de Juif, qui tend au XIX<sup>e</sup> siècle à se substituer à ce dernier pour désigner une appartenance d'ordre strictement confessionnelle dans le cadre de la citoyenneté française. Il tombe en désuétude dans la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle.

# Les soldats au Front

## Un antisémitisme virulent

Comme au temps de l’Affaire Dreyfus, La Libre parole et L’Action française mentionnent les entreprises financées ou dirigées par des Juifs. L’aumônerie israélite est informée de l’antisémitisme virulent qui se déroule au front. Le Consistoire de Constantine, en Algérie, n’a pas reçu l’appui du Consistoire central et décide de se plaindre directement. Mais c’est une cause perdue.

### Le 8<sup>e</sup> tirailleur abuse de son pouvoir et refuse l’aide d’un interprète juif

(Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, CNRS, 1999)

“ **Le colonel** : Vous savez l’arabe correctement ?

**Chemoul** : Oui mon Colonel, je le lis et le parle très correctement. Du reste, je suis titulaire du brevet de langue arabe et du certificat supérieur de droit musulman.

— Comment vous appelez-vous ?

— Chemoul mon Colonel !

— Vous êtes israélite n’est-ce pas ?

— Oui mon Colonel !

— Dans ce cas, vous ne faites pas mon affaire.

— Voulez-vous avoir l’obligeance de m’indiquer pour quelle raison ?

— Eh bien ! C’est simple. J’ai pris le parti, il y a quelque temps, d’éliminer de mes compagnies tout élément israélite ; à l’heure présente, c’est chose faite.”

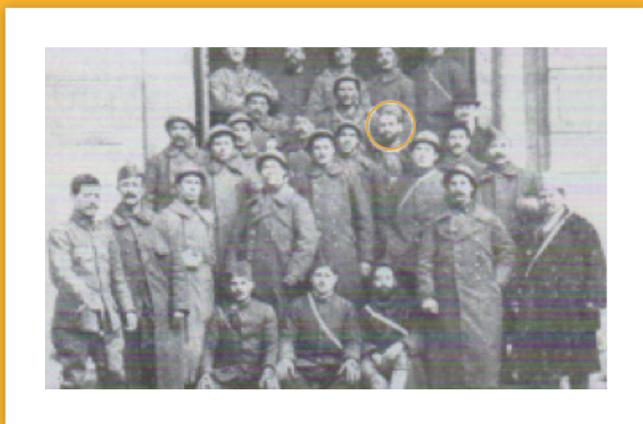
L’antisémitisme n’épargne pas l’Afrique du Nord. En 1915, le comité algérien d’études sociales s’inquiète de la véhémence de certains journaux et responsables politiques locaux. En 1917, la chambre de commerce d’Alger insinue que les juifs tirent profit de l’or versé pour les bons de la Défense nationale.

La presse antisémite invite les colons et les musulmans au boycott des magasins tenus par des Juifs. L’université d’Alger en profite pour fixer les quotas dans ses sections de médecine et de droit, refusant ainsi l’entrée aux étudiants israélites.

# La pratique religieuse au Front

## Les efforts patriotiques du Consistoire Central

Organe officiel du judaïsme regroupant l'ensemble des associations culturelles de France et d'Algérie, le Consistoire central entend remplir ses fonctions tout en servant la cause républicaine. L'union sacrée l'encourage à parfaire les efforts, car il s'agit aussi de remplir au mieux des devoirs civiques comme le remarque son président : « L'union sacrée existe vraiment. Au début, c'était une union politique c'est maintenant l'union des coeurs. (...) Je suis convaincu que lorsque la guerre sera finie par la victoire définitive, cette union sacrée se maintiendra ; il n'y aura pas de discussions religieuses ; il n'en subsistera plus : Il n'y aura plus que des Français. » Il est ainsi à l'origine de services religieux de livres de prières dont la Tefila du soldat tirée à plus de 7000 exemplaires, de l'oeuvre des orphelins israélites et de la Commission des prisonniers de guerre israélites. (Le président du Consistoire central pendant la Guerre 1911-1940 est : le Baron Édouard de Rothschild) (Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, Paris, CNRS, 1999)



(Soldats de la Division algérienne devant la synagogue de Reims (1917) En mars 1917, l'aumônier et rabbin Maurice Liber (coiffé de la chéchia) se rend sur le front pour relever la liste des combattants israélites morts au champ d'honneur et veiller à l'apposition des 7 tables de la Loi sur les tombes en remplacement des croix. Il fait preuve d'un grand dévouement tout au long de la guerre, réconfortant les blessés, organisant les offices et informant les familles. (Cliché L'univers israélite) (Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, Paris, CNRS, 1999)

De quelle manière le culte était-il pratiqué ?

Ressemblait-il à celui pratiqué aujourd'hui ? (manger cacher, prière en hébreu ?)

Si vous étiez un soldat français en 1914, quelle aurait été votre réaction ?

<sup>2</sup> Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, Paris, CNRS, 1999

L'aide matérielle du Consistoire central est importante. La famille Rothschild et quelques grands donateurs veulent que le judaïsme se dépense sans mesure pour ses coreligionnaires et la cause nationale. La prière ne dissocie par l'avenir de la France du sort des combattants israélites. En ce sens, elle lie la condition juive à celle de la nation, témoignant d'une volonté de symbiose. Animé par un ardent patriotisme, le grand rabbin de France Alfred Levy compose « la prière pour la France » en mai 1915. Elle remplace en partie celle « pour la République et pour la paix » qui fut instituée sous Napoléon I en 1809.

Chaque Rabbin doit la réciter après l'office le samedi matin : « ... Assiste sur leur lit de douleur, nos valeureux soldats atteints par les coups de l'ennemi, soulage-les dans leurs souffrances et procure-leur une rapide et complète guérison. Soutiens de ton esprit de force et de constance nos malheureux frères prisonniers en pays étranger, adoucis leur infortune et rend-les bientôt à la liberté. Exauce notre prière, Seigneur. Mets un terme aux épreuves de la France. Daigne lui accorder, après les brillants succès qu'elle a obtenus, une paix honorable et définitive, dans le triomphe de la justice et du droit.

Que ce soit ta volonté sainte ! » La prière pour la France lue aujourd'hui dans les synagogues : Dieu Eternel maître du monde, ta Providence embrasse les cieux et la terre, la force et la puissance t'appartiennent : par toi seul tout s'élève et tout s'affermir. De ta demeure sainte, Ô Seigneur, bénis et protège La République française et le peuple français. Amen. Que la France vive et heureuse et prospère ; qu'elle soit forte et grande par l'union de la concorde. Amen. Que les rayons de ta lumière éclairent ceux qui président aux destinées de l'Etat et qui font régner dans notre pays l'ordre et la justice. Amen.

Que la France jouisse d'une paix durable et conserve son rang glorieux au milieu des nations. Amen Que la France reste fidèle et défende toujours le droit et la liberté. Amen 10 Accueille favorablement nos vœux ; que les paroles de nos lèvres et les sentiments de notre cœur trouvent grâce devant toi, ô Seigneur, notre Créateur et notre Libérateur. Amen.

Discuter avec le professeur de Kodesh de cette prière et ce qu'elle implique. Différence entre la première et la seconde. La prière ne dissocie par l'avenir de la France du sort des combattants israélites. En ce sens, elle lie la condition juive à celle de la nation, témoignant d'une volonté de symbiose.

## La mort du Grand Rabbin Abraham Bloch

### Les efforts patriotiques du Consistoire Central

De 1915 à 1940, la mort au champ d'honneur du Grand Rabbin Abraham Bloch symbolise la communion de corps et d'esprit de la communauté avec la nation. Elle représente la fidélité patriotique du judaïsme français. Ce Rabbin alors aumônier et brancardier, décède des suites de ses blessures sous une pluie de tirs ennemis après avoir apporté un crucifix à un soldat catholique agonisant.

L'image se diffuse dans toutes les familles israélites sous forme de cartes postales et le souvenir du grand rabbin est relaté dans toutes les manifestations patriotiques que célèbre la communauté.

Cette image est utilisée dans l'entre-deux-guerres en souvenir de l'Union sacrée. Le Grand Rabbin Abraham

Bloch a 55 ans lorsque la guerre est déclarée. Il est né en 1859. A l'annonce de la guerre, malgré son âge, il se propose de devenir aumônier. Il devient grand rabbin d'Alger de 1897 à 1908. Il devient Grand rabbin de la communauté de Lyon de 1908 jusqu'au début de la guerre.

« Extrait d'une lettre du père Jamin, aumônier catholique du 14<sup>e</sup> corps, adressé au Père Chauvin, curé de Lyon. Le Père Chauvin communique cette lettre à l'épouse du Grand Rabbin Abraham Bloch, le 24 septembre 1914. (Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, un patriotisme républicain*, CNRS, 1999) « ...Avant de quitter le hameau, un blessé, le prenant pour un prêtre catholique, lui a demandé à baiser un crucifix. M Bloch a trouvé le crucifix demandé et l'a fait baiser à ce blessé.

C'est après avoir accompli cet acte de charité qu'il est sorti du hameau accompagnant un autre blessé jusqu'à la voiture la plus proche. L'obus l'a atteint à quelques mètres en avant de la voiture où le blessé venait de monter. J'ai pensé que ces détails consoleraient une douleur qui doit être bien vive. » (Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, Paris, CNRS, 1999)

## Le grand rabbin Abraham Bloch

## Inauguration du monument à la mémoire d'Abraham Bloch



## Le geste du grand rabbin Abraham Bloch

## Le monument à la mémoire d'Abraham Bloch

**Le geste du grand rabbin Abraham Bloch** par Lucien Levy-Dhurmer (vers 1917) cette carte postale reproduisant un tableau du peintre Levy-Dhurmer popularise la mort du grand rabbin. Elle fut distribuée dans toutes les écoles israélites au cours des années 1920. (Collection particulière) Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, Paris, CNRS, 1999

**Le monument à la mémoire d'Abraham Bloch.** Non loin du col d'Anozel où le grand rabbin a trouvé la mort. Ce monument inauguré le 2 septembre 1934 par l'Union patriotique des Français israélites doit symboliser le patriotisme des Israelites et la grandeur de l'Union Sacrée. (Collection particulière)

**3 Inauguration du monument à la mémoire d'Abraham Bloch.** En présence de Georges Rivollet alors Ministre des Pensions, des grands rabbins Paul Haguenaer et Léon Levy ainsi que des autorités civiles et religieuses de la région. (Collection particulière) (Landau Philippe, *Les Juifs de France et la Grande Guerre, Un patriotisme républicain*, Paris, CNRS, 1999)

# La construction de la mémoire de la Shoah

---

## Chronologie de la Shoah

« Humaniser » et « démythifier »  
l'histoire de la Shoah

# Chronologie de la Shoah 1/2

Rédacteur : Shlomo Balsam

**Objectif général :** Montrer aux participants : Que la Shoah est le résultat d'une suite d'événements et de décisions prises par des hommes. Que la Shoah est la conclusion d'un processus défini par le professeur Georges Bensoussan comme une « cascade de décisions ». Que la Mémoire de la Shoah est façonnée suite aux choix de dates clés et symboliques qui représentent des domaines de la vie quotidienne d'une société.

## Objectifs spécifiques :

**Connaissances :** Apprendre une suite d'événements historiques qui constituent le processus historique de la Shoah et de la Seconde Guerre mondiale. Enseigner aux élèves les étapes importantes de la Shoah.

**Aptitudes :** L'élève comprendra que la Shoah est le résultat de différentes décisions prises par des hommes. L'élève réfléchira à l'influence du choix d'une date par rapport à une autre et des significations diverses qu'engendre le choix de chaque date.

**Attitudes :** L'élève réfléchira à la construction de la mémoire et ses enjeux, sur ses côtés particularistes et ses côtés universalistes. En justifiant leurs choix, les élèves proposeront leur propre « construction » de la Mémoire de la Shoah en faisant choisir à chaque élève un événement différent qui présente une facette différente de la destruction d'une partie du peuple juif durant la Shoah.

**Pré-requis indispensables :** Vérifier que les élèves connaissent l'existence de journées du souvenir de la Shoah en Israël et dans d'autres pays.

## Déroulement de la séance :

**Phase 1 - Récit d'évocation ou accroche :** Le professeur dit aux élèves qu'ils jouent le rôle de députés du parlement Israélien ou du parlement Européen. Ils doivent décider d'une date commémorative qui sera choisie comme le jour du Souvenir de la Shoah.

**Phase 2 - Activité de découverte et de recherche par les élèves :** Le professeur explique à l'appui d'extraits de documents, chaque événement et chaque date proposés. Le professeur présente des arguments montrant l'importance de chaque événement et explique le sujet central invoqué par chaque événement.

Ensuite, les élèves divisés en petits groupes doivent discuter à l'aide des documents distribués et doivent proposer une date à la fin de leurs délibérations. Chaque groupe ou chaque élève (s'il n'y a pas eu unanimité) explique pourquoi telle ou telle date semble plus appropriée.

Les groupes peuvent aussi proposer des dates autres que celles présentées. Enfin, le professeur fait voter l'ensemble du groupe sur les différentes dates proposées. La date « élue » sera la date choisie par la classe comme date de commémoration de la Shoah de la classe. Le jour venu, la classe organisera une cérémonie du souvenir en début de cours.

## Liste des dates proposées :

Date	Événement	Sujet central invoqué
30 janvier	1933 Hitler arrive au pouvoir par des voies démocratiques	Politique
10 mai 1933	Les Nazis brûlent en public les livres d'auteurs juifs et d'opposants au nazisme	Culture

## Matériel pédagogique utilisé

Textes en annexes et documentaires.

## Organisation matérielle

Projecteur pour projeter les documents.

## Difficultés prévisibles

Les élèves peuvent avoir des difficultés à choisir une seule date.

Date	Événement	Sujet central invoqué
15 septembre 1935	Promulgation des lois raciales de Nuremberg	Législation
1 août 1936	Jeux Olympiques de Berlin	Sport
6 juillet 1938	Conférence d'Evian sur les réfugiés	Silence du monde
10 novembre 1938	Nuit de Cristal	1 <sup>ères</sup> persécutions physiques
1 septembre 1939	Invasion de la Pologne et début de la Seconde Guerre mondiale	Début de la guerre
22 juin 1941	Invasion de l'URSS et début des opérations mobiles de tuerie	1 <sup>ères</sup> exterminations
20 janvier 1942	Conférence de Wannsee : Mise en place de la Solution Finale	Mise en place de l'extermination planifiée
19 avril 1943	Début de la révolte du ghetto de Varsovie	Résistance
27 janvier 1945	Libération du camp d'Auschwitz	Libération
8 mai 1945	Victoire sur le nazisme et fin de la guerre	Paix

### Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître

Le professeur conclut en donnant les dates réellement choisies :

- En Israël le jour choisi est une des journées durant lesquelles se déroula la révolte du ghetto de Varsovie : C'est la date hébraïque du 27 Nissan. En Europe, il s'agit du jour de la libération du camp d'Auschwitz par l'armée rouge : 27 janvier 1945.
- En France, la date commémorant la Rafle du Vélodrome d'Hiver : 16 et 17 juillet 1942

### Phase 4 : Évaluation

Chaque élève rédigera un devoir sur l'événement qu'il a choisi. Il y expliquera l'évènement et la raison pour laquelle il a choisi cet événement pour commémorer la Shoah.

**Prolongement :** Nous organiserons une cérémonie le jour choisi par la classe. Cette date sera le « Yom hashoah privé » de la classe.

# « Humaniser » et « Démythifier » l'Histoire de la Shoah 2/2

Rédacteur : Shlomo Balsam

**Objectif général :** Nous raconterons l'histoire particulière de l'arrestation des enfants juifs logeant dans les locaux du 70 avenue Secrétan à Paris pour :

- Faire connaître aux élèves certains des principaux concepts de l'Histoire de la Shoah.
- « Humaniser » le nombre de 6 millions de victimes en faisant découvrir des noms et des histoires de déportés.

## Objectifs spécifiques :

**Connaissances :** Savoir définir une vingtaine de notions clés liées à l'Histoire de la Shoah et de la sorte lutter contre le fait que la Shoah est aujourd'hui pour beaucoup « un mythe » dénué de faits historiques.

**Aptitudes :** Être capable de traduire un cours en quelque chose de concret, dans ce cas, en un mini-musée.

**Attitudes :** Savoir argumenter devant d'autres personnes afin « d'humaniser » l'Histoire de l'extermination de 6 millions de Juifs en racontant quelques histoires personnelles.

## Déroulement de la séance :

**Phase 1 - Récit d'évocation ou accroche :** Le texte ci-joint est distribué aux élèves (**annexe 1**) : Un élève ou plusieurs sont conviés à le lire à haute voix. Certains élèves ont reçu préalablement des fiches sur lesquelles sont inscrites différentes définitions de mots, de noms et d'expressions figurants dans le texte (**annexe 2**). Ils figurent dans le texte en gras et ils sont soulignés (par exemple : **Auschwitz-Birkenau**).

Chaque fois que le lecteur lit un mot souligné, il s'arrête de lire et l'élève possédant la définition du mot la lit, puis l'affiche sur un des murs de la classe. Le professeur peut à tout moment stopper la lecture pour préciser tel ou tel détail.

## Phase 2 - Activité de découverte et de recherche par les élèves :

Chaque petit groupe d'élève sera responsable d'une définition. Ces groupes seront chargés de fournir aux cours suivants des documents qui viendront étoffer la définition en question au sein du « mini musée » créé par la classe dans la salle de cours ou dans un endroit vu de tous au sein de l'école.

## Phase 3 - Reformulation des conclusions par le maître

En conclusion, il est important de montrer que la Shoah n'est pas un nombre de victime abstrait mais peut se décrire comme une addition de millions d'histoires personnelles uniques et différentes les unes des autres.

**Prolongement :** Chaque élève reçoit le nom d'un enfant déporté et exterminé. Il devra faire des recherches sur cet enfant et présenter si possible à la classe une photo et une courte biographie. Ces recherches une fois rassemblées seront partie intégrante du « mini musée » qui a été créé par la classe.

## Matériel pédagogique utilisé

L'histoire lue est distribuée à chaque participant. Les « définitions » doivent être imprimées séparément et doivent être distribuées à 16 élèves différents qui les liront leur tour venu.

## Organisation matérielle

Projecteur pour projeter les documents.

# La vie religieuse dans les ghettos

---

Les limites des permissions halakhiques

# Les limites des « heterim » en fonction des situations 1/1

Rédacteur : Emmanuel Cassar

## Objectif général :

- Connaître les raisons et conditions des grandes difficultés du respect de la vie religieuse.
- Faire un parallèle avec notre quotidien.
- Apprécier et mesurer le dévouement des hommes et des femmes qui se sont battus moralement pendant la guerre pour préserver les valeurs de vie qu'ils avaient choisies.

## Objectifs spécifiques :

### Connaissances :

- Notions concernant les règles de cacherout
- Les conditions et contextes du respect de la cacherout avant la guerre
- Décrets allemands et situations de contraintes concernant la nourriture entraînant des conséquences sur le quotidien.

Aptitudes : Comparer les conditions de respect de la cacherout et ses difficultés.

Attitudes : La volonté de garder son identité et la vigilance lors de situations complexes.

Pré-requis indispensables : Lire un texte en Hébreu ; minimum de base concernant les événements de la Seconde Guerre mondiale.

## Présentation de la séance :

- Décrire le contexte historique de la Seconde Guerre mondiale
- Définir ce que sont les ghettos et les conditions de vie dans les ghettos.
- Qui était concerné par la vie dans les ghettos ?
- Comment vivait-on dans un ghetto ?
- Qui était la référence Halakhique dans le ghetto ?
- Quelles valeurs ces hommes et ces femmes défendaient-ils ?
- Comment acceptaient-ils les réponses des Maîtres et Décisionnaires présents ?

## Déroulement de la séance :

### Phase 1 - Récit d'évocation ou accroche :

- Solliciter l'imagination des élèves devant une situation où ils manquent de nourriture cacher, mais il est possible de consommer les ingrédients non-cacher qui leur sont proposés.
- Échange entre les élèves sur les différentes propositions.

### Phase 2 - Activité de découverte et de recherche par les élèves :

- Fournir quelques indications concernant le Ghetto.
- Présenter le document où la question posée est énoncée. (Les élèves sont capables de lire le texte en hébreu, on laisse quelques instants pour essayer de le comprendre. Les élèves ont du mal à le lire l'hébreu, on prendra la partie du texte en français du document)
- Traduction et explication de la question.
- Echange entre les élèves pour proposer des réponses argumentées.
- Lecture de la réponse.
- Traduction et explication de la réponse.
- L'enseignant choisit de rajouter les différents renseignements à partir des documents fournis pour ce sujet en complément.

## Matériel pédagogique utilisé

- Dossier Michlala de Yérouchalaim
- "השוואה בראי ההלכה"
- Chapitre 3 : Question de respect des lois de cacherout lors des Décrets allemands
- Les ingrédients interdits

## Organisation matérielle

Les élèves auront une photocopie du texte de la question et la réponse du Rav Ochri, un support pour relever les enseignements et points transmis et enseignés par le professeur. Cette séance peut durer 55 minutes.

## Difficultés prévisibles

La lecture du texte peut s'avérer difficile, elle contient des notions de Halakha qu'il est nécessaire de maîtriser avant le cours. L'enseignant prendra soin de définir ces notions afin de permettre à l'élève de mesurer l'importance de la réflexion du Rav Ochri.

## Lexique à retenir en fin de séance :

פיקוח נפש, קידוש החיים, et éventuellement les mots en gras du texte.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par l'enseignant - Préparer un résumé avec les points suivants accompagné des documents lus et traduits en classe :**

- Les éléments historiques et Halakhiques (Ghetto, Cacherout)
- Les questions posées sont des situations que nous ne connaissons pas.
- L'évolution des décisions prises par les Maîtres et Décisionnaires, au fur et à mesure des Décrets allemands, liés au manque d'éléments et renseignements permettant une analyse précise de la situation qu'ils subissaient.
- Le peuple juif a gardé son identité, ses valeurs et son histoire malgré des situations insupportables.
- La confiance en ces dirigeants, décisionnaires et maîtres est restée une valeur.
- La force des décisionnaires qui permit la survie d'une partie du peuple juif, qui a été un exemple pour le peuple juif tout au long de cette période.

**Phase 4 : Évaluation**

Resumer les principaux arguments de la réponse halakhique en faveur des permissions en temps de guerre.

**Prolongement :**

- Recherche de documents de témoignages du respect des valeurs de la Torah malgré des situations difficiles.
- Recherche de photos illustrant des situations de respect des Mitsvot dans le Ghetto.
- Recherche de questions de notre époque relevant de situations exceptionnelles qui nécessitent la décision d'un représentant de la Halakha.

# Resistances au nazisme durant la guerre

---

La notion « Justes des Nations »  
dans les sources Juives

Les Justes des Nations

Les différentes sortes de résistance

Enfants et éducateurs

# La notion « Justes des Nations » dans les sources juives 1/4

Rédacteur : Ariel Kandel

**Objectif général :** Porter une réflexion sur l'attitude exemplaire d'hommes et de femmes non juifs face au nazisme pendant la Seconde Guerre mondiale. En effet, durant une période comme celle de la Shoah, alors que toutes les valeurs humaines fondamentales semblent disparaître, le fait que certaines personnes aient su se comporter comme des êtres humains est une preuve que l'être humain peut et doit être bon. Très souvent, lors des cérémonies de remises de diplômes, les Justes récompensés s'étonnent qu'on leur fasse tant d'honneur. « Je n'ai fait qu'agir de façon normale », déclarent-ils généralement.

Il est important de parvenir à souligner au cours de la séance que la particularité des Justes a été d'agir « normalement » dans une période où la majorité des gens agissaient souvent de manière « anormale ». Paradoxalement, ce qui est révolutionnaire chez les Justes, c'est de vouloir rester des êtres humains « normaux. » Un enseignement de Hillel dans la Mishna est caractéristique de cela : « Là où il n'y a pas d'être humain, efforce-toi d'être un homme » (Pirké Avot, chapitre 2 mishna 6). Le but principal de la séance est de faire comprendre aux jeunes que l'existence même des Justes des Nations doit être pour chacun d'entre nous un appel à être engagé vis-à-vis de son prochain, un appel à briser l'indifférence existante dans la société. Ceci sera exprimé à travers les textes références de la tradition juive qui ont inspiré le parlement israélien lors du choix du terme « Justes des Nations » définissant ces femmes et ces hommes qui ont sauvé des Juifs durant la Shoah.

Cette séance permet de ramener le jeune vers sa propre vie et de le faire réfléchir sur ses propres engagements et attitudes. Il est important de comprendre ce qu'il y a d'exceptionnel dans l'attitude des Justes sans confondre la « bonne action » que tout un chacun peut réaliser avec la capacité qu'ont eu ces personnes de réagir en prenant souvent de très gros risques. Mais tout en évitant de banaliser la notion de « Juste », le professeur montrera que sur le plan humain, il y a quelque chose de commun entre ces actions exceptionnelles et ce que chacun peut être capable de faire. Ces notions existaient déjà et continuent d'exister dans nos textes. A nous de les faire vivre.

## **Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Permettre aux élèves de comprendre que la notion de Juste des Nations et les valeurs qu'elle implique est issue des sources juives.

**Aptitudes :** Intégrer la notion que chaque homme en tout temps est confronté au dilemme de décider entre le « mal » et le « bien » et que les sources juives traitent ce sujet de façon pertinente et actuelle.

**Attitudes :** Les élèves comprendront le besoin et le devoir de protester et d'agir contre l'iniquité en s'appuyant sur les sources juives qui ont inspiré le choix du terme « Justes des Nations. »

**Présentation de la séance :** Le professeur présente au groupe la notion de Juste des Nations proposée par le musée de la Shoah de Jérusalem, Yad Vashem : Une personne non juive ayant sauvé des Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale.

Le musée Yad Vashem, représentant l'Etat d'Israël, a en effet - et entre autres - pour vocation d'identifier les Justes à travers le monde afin de leur décerner un diplôme et une médaille en remerciement de leur attitude courageuse et généreuse.

Un arbre portant le nom du Juste est planté, en général par le Juste lui-même (lorsqu'il est encore vivant) ou ses proches, dans le parc du musée.

Il y a dans le monde plus de 24 000 personnes reconnues comme « Justes », il est toutefois évident qu'il en existe probablement beaucoup plus, restés inconnus ou ne désirant pas, par modestie ou humilité, faire de la « publicité » autour de leurs actes.

## **Matériel pédagogique utilisé**

- Textes
- Chanson de Jean-Jacques Goldman : « Né en 17 à Leidenstadt »

## **Organisation matérielle**

Matériel audio pour faire écouter la chanson de Jean-Jacques Goldman.

## **Difficultés prévisibles**

Il est difficile de faire comprendre aux jeunes que le fait de sauver des Juifs était une vraie prise de risques pour les Justes des Nations.

## Déroulement de la séance :

### **Phase 1 : Étude et réflexion**

On sépare la classe en plusieurs groupes. Le professeur et les élèves réfléchissent afin de définir les critères suivant lesquels la médaille des Justes serait décernée par Yad Vashem si celle-ci était décernée uniquement selon des critères liés aux sources juives.

Le professeur explique à la classe : « Aujourd'hui nous devons décider selon quels critères nous remettons la médaille aux Justes. » Chaque groupe étudiera un des textes en annexe afin de définir une liste de critères. Les textes sont :

1. Mishné Torah du Rambam. **Texte 1.**

2. Midrash Yalkout Shimoni sur Yéshaïahou (paragraphe 429). **Texte 2.** Antonin y est défini comme Juste parce qu'il a été bon et ce, de façon gratuite. En effet, d'après la tradition juive, la véritable bonté (h'essed shel emet) est celle qui est exercée envers les morts. Ces derniers ne pouvant rendre cette bonté n'étant eux même plus de ce monde, on considère que leur bienfaiteur a atteint le plus haut des échelons dans ce domaine. Antonin atteint ce niveau, et les Justes des Nations l'ont également atteint lorsque durant la Shoah ils sauvèrent des êtres humains qui, sans leur aide, auraient sûrement été exterminés.

**Phase 2 : Définition de critères** - Nous discuterons avec les élèves sur les attitudes différentes et les motivations des « Justes des Nations » d'après ces textes et nous établirons des critères sur la base des questions suivantes :

- Ces Justes ont-ils sauvé des vies ?
- Quels risques personnels ont-ils pris ?
- Avaient-ils une position importante ?
- Quelles étaient leurs motivations ?
- Contre quoi ont-ils dû faire front ?
- En quoi leurs actions sont-elles vraiment extraordinaires ?
- Devons-nous retenir comme critère les obstacles qui se présentent à chacun ?

Ensuite chaque groupe envoie un délégué qui expliquera à la classe les critères qui semblent importants à son groupe. Après la découverte et l'étude de ces textes, le groupe établira une déclaration qui définira le Juste des Nations d'après les sources juives sur une feuille dont le modèle est proposé :

Un Juste des Nations d'après les sources juives, est une personne qui :	
1	4
2	5
3	6

### **Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Le professeur conclut en précisant les différences entre les différents textes : Chacun a eu des motivations différentes ou des modes d'action différents ; mais le but de tous est le même : Prendre ses responsabilités. Tous pouvaient rester tranquillement « dans leur coin » et attendre, mais ils ne l'ont pas fait. Tous ont décidé d'agir sans y être directement obligés. Ils n'ont suivi que les ordres de leur conscience. Le professeur donne ensuite la définition retenue par Yad Vashem et basée sur les critères officiels décidés par le parlement israélien - la Knesset. Ils sont décrits dans le texte de loi érigé par cette dernière (loi du souvenir de la Shoah et de la bravoure – 1953). D'après cette loi, pour être reconnu Juste des Nations, il faut :

- Avoir apporté une aide dans des situations où les Juifs étaient impuissants et menacés de mort ou de déportation vers les camps de concentration..
- Que le sauveteur soit non juif et conscient du fait qu'en apportant cette aide il risquait sa vie, sa sécurité et sa liberté personnelle ; l'assistance aux Juifs étant considérée comme un délit majeur.
- Que le sauveteur n'ait exigé aucune récompense ou compensation matérielle en contrepartie de l'aide apportée.
- Que le sauvetage ou l'aide soit confirmé par les personnes sauvées ou attesté par des témoins directs et, lorsque c'est possible, par des documents d'archives authentiques.

Puis le professeur demande au groupe de donner une définition possible d'un « homme d'un civisme exemplaire », aujourd'hui, dans un monde où des massacres de masse et des génocides ont encore lieu (au Rwanda en 1994, au Darfour en 2005...). Il leur demandera d'essayer de réfléchir comment ils doivent ou peuvent réagir dans leur vie quotidienne en présence d'actes iniques, raciaux ou autres, dans leur quartier ou leur ville, dans le métro ou d'autres lieux publics ou même dans d'autres pays... On encouragera les jeunes à parler de cas personnels comme de leur manière de réagir à l'actualité.

### **Conclusion :**

Finalement, en guise de conclusion, nous réfléchissons à 2 notions :

**1.** La notion **d'altruisme** en s'appuyant sur le texte du Talmud de Babylone - Traité Taanit, page 23a - **Texte 3**. Il nous explique pourquoi Yad Vashem a décidé de faire honneur aux Justes des Nations en plantant pour eux des caroubiers dans le jardin du souvenir qui entoure le musée historique de Yad Vashem.

En fait, le caroubier est un arbre qui donne ses premiers fruits 70 ans après sa plantation. Il traduit donc parfaitement le fait que ces actions des Justes ont été faites pour que dans l'avenir on puisse dire 70 ans après que certains hommes sont restés des hommes.

**2.** La notion de **responsabilité** en étudiant le texte du Talmud de Babylone, traité de Sanhédrin, 37a/b - **Texte 4**. Au temps du Sanhédrin (tribunal de l'époque du Temple), ce texte était lu aux témoins afin de les mettre en garde dans les affaires pénales où la vie d'un accusé était en jeu. Nous accompagnerons ce texte par celui de la Mishna Sanhédrin (4,5) qui aborde le fait de sauver une vie humaine (pas forcément du peuple juif). Nous le comparerons ensuite au texte de la chanson de Jean-Jacques Goldman « Né en 17 à Leidenstadt » - **Texte 5**.

Le texte du Talmud fait référence au 1<sup>er</sup> meurtrier – bourreau - de l'Histoire (Caïn), à la 1<sup>ère</sup> victime (Abel) et à la question de la passivité. Comme durant la Shoah au cours de laquelle ont existé ces trois sortes d'individus : les bourreaux, les victimes et les témoins, nous les retrouvons dans le texte du Talmud et dans la chanson de Jean-Jacques Goldman. Cette comparaison a pour but de rechercher dans les deux textes les différents rôles qui existent dans ces situations : les bourreaux, les victimes et les témoins qui ont eux-mêmes la possibilité d'adopter différents comportements : collaborer, s'opposer ou se taire. Ces textes nous permettent donc également de terminer la séance sur la question de la Responsabilité.

### **Phase 4 : Évaluation**

DST sur la notion de Responsabilité envers autrui dans les sources juives.

# Les justes des Nations 2/4

Rédacteur : Ariel Kandel

**Objectif général :** Porter une réflexion sur l'attitude exemplaire d'hommes et de femmes non juifs face au nazisme pendant la Seconde Guerre mondiale. En effet, dans une période comme la Shoah, alors que toutes les valeurs humaines fondamentales semblent disparaître, le fait que certaines personnes aient su se comporter comme des êtres humains est une preuve que l'espoir dans l'être humain peut continuer à exister, même en une telle période.

Très souvent, lors de cérémonies des remises de diplômes, les Justes récompensés s'étonnent qu'on leur fasse tant d'honneur. « Je n'ai fait qu'agir de façon normale », déclarent-ils généralement. Il est important de parvenir à souligner au cours de la séance que la particularité des Justes a été d'agir « normalement » dans une période où la majorité des gens agissaient souvent de manière « anormale ». Paradoxalement, ce qui est révolutionnaire chez les Justes, c'est de vouloir rester des êtres humains « normaux ».

Un enseignement de Hillel dans la Mishna est caractéristique de cela : « Là où il n'y a pas d'être humain, efforce-toi d'être un homme ». (Pirké Avot, chapitre 2 mishna 6). Le but principal de la séance est de faire comprendre aux jeunes que le souvenir des Justes des Nations n'a pas qu'une finalité de préservation de leur mémoire, mais que leur existence même doit être pour chacun d'entre nous un appel à être engagé vis-à-vis de son prochain, un appel à briser l'indifférence existante dans la société.

Cette séance permet de faire réfléchir le jeune sur sa propre vie et de le faire réfléchir sur ses propres engagements et attitudes. Bien sûr, il est important de comprendre ce qu'il y a d'exceptionnel dans l'attitude des Justes, et ne pas confondre la « bonne action » que tout un chacun peut réaliser avec la capacité qu'ont eu ces personnes de réagir en prenant souvent de très gros risques.

Mais tout en évitant de banaliser la notion de « Juste », le professeur montrera que sur le plan humain, il y a quelque chose de commun entre ces actions exceptionnelles et ce que chacun peut être capable de faire.

## **Objectifs spécifiques :**

### **Connaissances :**

Permettre aux élèves de comprendre la notion de Juste des Nations ainsi que certaines histoires personnelles de quelques Justes parmi les 24 000 existants.

**Aptitudes :** Intégrer la notion que chaque homme en tout temps est confronté au dilemme de décider entre le « mal » et le « bien ».

**Attitudes :** Les élèves comprendront le besoin et le devoir de protester et d'agir contre l'iniquité en s'appuyant sur l'exemple des « Justes des Nations » pendant la Seconde Guerre mondiale.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Une connaissance des punitions et sentences qui étaient prononcées contre les non juifs qui aidèrent les Juifs durant cette période.

**Présentation de la séance :** Le professeur présente au groupe la notion de Juste des Nations proposée par le musée de la Shoah de Jérusalem, Yad Vashem : une personne ayant sauvé des Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale.

Le Musée Yad Vashem, représentant l'Etat d'Israël, a en effet entre autres pour vocation de repérer les Justes afin de leur décerner un diplôme et une médaille en remerciement de leur attitude courageuse et généreuse.

Un arbre portant le nom du Juste est planté, en général par le Juste lui-même (lorsqu'il est encore vivant) ou ses proches, dans le parc du musée. Il y a dans le monde près de 24.000 personnes reconnues comme « Justes », il est toutefois évident qu'il en existe probablement beaucoup plus, restés inconnus ou ne désirant pas, par modestie ou humilité, faire « publicité » autour de leurs actes.

## Déroulement de la séance :

### **Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

En guise d'introduction, nous travaillerons sur le texte écrit par le Professeur André Neher, dans son livre « Le dur bonheur d'être juif ». Nous discuterons avec les élèves des attitudes différentes de M. Rigault et de Mme Couderc en essayant de définir les motivations de chacun. Le professeur définira ensuite trois attitudes possibles de personnes non juives face à la poursuite et la persécution des Juifs :

- Être actif et aider des Juifs.
- Être actif et collaborer avec les Nazis
- Être totalement inactif et rester un simple spectateur.

Il demandera aux élèves de classer les différents personnages de l'Histoire (excepté les Juifs) dans une de ces trois catégories :

- Mme Couderc
- M. Rigault
- Le secrétaire de la mairie
- Les autres habitants du village : pourquoi ne figurent-ils pas dans l'histoire ?

### **Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Le professeur divise la classe en 5 groupes.

Chaque groupe doit réfléchir afin de définir les critères suivant lesquels la médaille des Justes est décernée par Yad Vashem. Pour cela, chaque groupe devra étudier cinq cas de Justes des Nations pendant la Seconde Guerre mondiale :

1. Germaine Ribière
2. Oskar Schindler
3. Chiune Sampo Sugihara
4. Le village du Chambon sur Lignon
5. Raoul Wallenberg

Le professeur explique à la classe : « Aujourd'hui nous devons décider selon quels critères nous remettons la médaille aux Justes. » Chaque groupe enverra donc un ou plusieurs délégués pour étudier chaque cas auprès de 5 panneaux placés dans la salle (**annexes 2 à 6**). Pour aider les participants dans leur « enquête » sur les Justes, un questionnaire leur est donné avant qu'ils aillent voir les différents panneaux :

**Combien de personnages ce ou ces Justes ont-ils sauvés ?**

**Quels risques personnels ont-ils pris ?**

**Avaient-ils une position importante ?**

**Quelles étaient leurs motivations ?**

**Contre quoi ont-ils dû faire front ?**

Chaque panneau comporte un ensemble de documents décrivant les actions et la personnalité de chaque Juste. (Note au professeur : il peut à sa guise ajouter sur le panneau des documents qu'il a lui-même trouvés sur le personnage cité). Ensuite, chaque délégué revient expliquer à son groupe ce qu'il a appris sur le Juste et présentera les critères qui lui semblent importants. Après la découverte et l'étude des cinq cas, chaque groupe établira une déclaration qui définira le Juste des Nations sur une feuille dont le modèle est proposé :

<b>Un Juste des Nations est une personne qui :</b>	
1	4
2	5
3	6

**Pour les aider dans leurs discussions, le professeur distribue à chaque groupe le questionnaire suivant :**

- Le nombre de personnes sauvées est-il un critère dans votre décision ?
- Les risques encourus sont-ils à prendre en considération dans vos décisions ?
- Avaient-ils des postes de responsabilité qui pouvaient les protéger ? Cela change-t-il votre jugement sur le fait qu'ils doivent être ou pas reconnus comme Justes ?
- Devons-nous juger les « Justes » d'après leurs motivations ou uniquement d'après leurs actes ?
- En quoi leurs actions sont-elles vraiment extraordinaires ?
- Devons-nous retenir comme critère les obstacles qui se présentent devant chacun ?

**Après les délibérations dans chaque groupe, un représentant du groupe présente la définition de Juste donnée par son groupe.**

### **Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Le professeur conclut en précisant les différences entre les différents cas :

1. Germaine Ribière est une jeune fille, seule, sans grande expérience qui décide de quitter sa famille et ses études pour se consacrer au sauvetage de Juifs et surtout d'enfants juifs.
2. Oskar Schindler est un Nazi qui petit à petit s'éloigne de ses positions premières.
3. Sugihara est un haut fonctionnaire qui désobéit aux ordres reçus.
4. Le Chambon est un exemple de dévouement collectif.
5. Raoul Wallenberg est un diplomate qui se jettera lui-même dans « la gueule du loup ».

Chacun a eu des motivations différentes ou a agi de façon différente ; mais le but de tous est le même, sauver des vies humaines. Tous pouvaient rester tranquillement « dans leur coin » et attendre la fin de la guerre. Tous ont décidé d'agir sans y être directement obligés. Ils n'ont suivi que les ordres de leur conscience.

Les délibérations les plus difficiles à Yad Vashem ont été celles concernant Oskar Schindler : Son appartenance au parti nazi, l'opposition de certains survivants qui ont témoigné qu'au début de son action à Cracovie il s'est montré souvent cynique envers les Juifs, le fait qu'il soit devenu riche grâce au travail d'esclaves ont pesé lourd dans la balance.

D'un autre côté, le témoignage des Juifs qu'il a finalement sauvés et les rapports sur son dévouement sans borne pour les arracher des griffes nazies l'ont finalement emporté, ainsi que le fait qu'il ait utilisé tout l'argent gagné pour sauver ces Juifs. Enfin, le professeur donne la définition retenue par Yad Vashem et basée sur les critères officiels décidés par le parlement israélien - la Knesset. Ils sont décrits dans le texte de loi érigé par cette dernière dans la loi du souvenir de la Shoah et de la bravoure de 1953 : Pour être reconnu Juste des Nations, il faut :

- Avoir apporté une aide dans des situations où les Juifs étaient impuissants et menacés de mort ou de déportation vers les camps de concentration.
- Que le sauveteur soit non juif et conscient du fait qu'en apportant cette aide il risquait sa vie, sa sécurité et sa liberté personnelle ; l'assistance aux Juifs étant considérée comme un délit majeur.
- Que le sauveteur n'ait exigé aucune récompense ou compensation matérielle en contrepartie de l'aide apportée.
- Que le sauvetage ou l'aide soit confirmé par les personnes sauvées ou attesté par des témoins directs et, lorsque c'est possible, par des documents d'archives authentiques.

Puis le professeur demande au groupe de donner une définition possible d'un « homme d'un civisme exemplaire », aujourd'hui, dans un monde où des massacres de masse et des génocides ont encore lieu (au Rwanda en 1994, au Darfour en 2005).

Il leur demandera d'essayer de réfléchir comment ils doivent ou peuvent réagir dans leur vie quotidienne en présence d'actes iniques, raciaux ou autres, dans leur quartier ou leur ville, dans le métro ou d'autres lieux publics ou même dans d'autres pays... Finalement, en guise de conclusion, nous écouterons ensemble une chanson (en suivant les paroles dans le texte) qui peut nous aider à réfléchir sur ce que nous venons d'étudier : La chanson de Jean-Jacques Goldman « Né en 17 à Leidenstadt » (**annexe 7**).

### Questions possibles sur le texte :

- Quels sont les problèmes d'un jeune allemand né en 1917 et qui a 22 ans en 1939, donc vraisemblablement soldat dans la Wehrmacht ?
- Le fait qu'il soit né en 1917 est-il important ? Est-ce lié à la défaite allemande de 1918 ?
- Dans quelle atmosphère a-t-il grandi ? Parlait-on dans sa famille de revanche sur l'échec de la Première guerre mondiale ? Peut-on ainsi comprendre en partie la montée d'Hitler au pouvoir ?
- L'auteur fait allusion à Belfast et à Johannesburg : pourquoi ?
- Qu'était la politique de l'Apartheid en Afrique du Sud ?
- Quels sont les vers les plus importants dans ce texte ?
- Comment résumer ce texte ?
- Quel est le message essentiel de la chanson ? Pourquoi l'auteur parle-t-il à la première personne ?
- Cela veut-il dire que chaque lecteur doit se reconnaître dans le texte et se poser les mêmes questions ?

### Matériel pédagogique utilisé

- Texte d'André Neher sur les paysans de Lanteuil
- 5 « stations » concernant 5 « Justes des Nations » : Chaque « station » est un panneau disposé dans la salle sur lequel sont exposés des documents concernant un parmi cinq Justes des Nations.
- Les documents sur chaque Juste figurent en annexe et doivent être collés ou affichés sur des panneaux.
- Chanson de Jean-Jacques Goldman « Né en 17 à Leidenstadt »
- Texte de la chanson de Jean-Jacques Goldman « Né en 17 à Leidenstadt »

### Organisation matérielle

Matériel audio pour faire écouter la chanson de Jean Jacques Goldman.

### Difficultés prévisibles

Il est difficile de faire comprendre aux jeunes que le fait de sauver des Juifs était une vraie prise de risques pour les Justes des Nations.

# Les différentes sortes de Résistance 3/4

Rédacteur : Ariel Kandel

**Objectif général :** Permettre aux élèves de comprendre que les Juifs ont bel et bien résisté contre les Allemands et ce, de plusieurs manières différentes. L'accent sera mis sur le fait qu'en plus de la résistance armée ont été mis en place des « résistances de l'esprit. »

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Les élèves connaîtront les différentes sortes de Résistances dont ont fait preuve les Juifs durant la Shoah

**Aptitudes :** L'élève sera capable de comprendre les causes et les conséquences de chaque mode de Résistance.

**Attitudes :** L'élève intégrera la valeur de Responsabilité au sein du peuple juif : « kol Israël arévim zé lazé ». L'élève comprendra qu'on ne peut pas juger le comportement de chaque Juif qui a vécu durant la période de la Shoah en comprenant qu'il n'était pas simple de choisir la voie de la Résistance.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Savoir quelles étaient les mesures antisémites appliquées à cette époque et quels étaient les processus d'exterminations au sein des ghettos.

**Présentation de la séance :** Comme le professeur ne pourra sans doute aborder toutes les réactions qui ont existées au sein du peuple juif durant la Shoah, nous débuterons par une réflexion s'appuyant sur cette diversité des réactions, afin que l'élève sache qu'il en a existé plusieurs, même si seulement l'une d'entre elles sera abordée (la Résistance). Ces réactions sont :

- La passivité
- La coopération
- La résistance (armée et par l'esprit)
- Le sauvetage

Il faut bien entendu tenter d'éviter tout jugement moral, en insistant sur plusieurs points essentiels :

- Ce sont les Nazis qui ont placé leurs victimes devant des dilemmes ou des choix parfois extrêmement difficiles.
- Les victimes, quels que soient leurs choix, ne possédaient pas les connaissances ou les informations que nous avons aujourd'hui. Il est beaucoup plus facile, pour nous qui avons du recul, d'affirmer que « nous aurions fait telle chose » ou que « jamais nous n'aurions fait telle autre chose. »
- Les possibilités de chacun étaient limitées par les circonstances : Par exemple, quelqu'un qui a des personnes à charge (père ou mère de famille par exemple) aura moins de temps et hésitera davantage pour adopter un choix qui risque d'être plus dangereux (comme par exemple la résistance armée).
- Parfois les gens sont passés par des choix successifs, en fonction de l'évolution des événements ou de l'évolution de leur compréhension des circonstances.

**Déroulement de la séance :** Comme le professeur ne pourra sans doute aborder toutes les réactions qui ont existées au sein du peuple juif durant la Shoah, nous débiterons par une réflexion s'appuyant sur cette diversité des réactions, afin que l'élève sache qu'il en a existé plusieurs, même si seulement l'une d'entre elles sera abordée (la Résistance). Ces réactions sont :

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche :**

Nous réfléchirons à la particularité, l'intensité et la diversité de la résistance au sein du peuple juif.

On peut expliquer cette particularité par trois facteurs :

a) La tradition juive place au centre de ses valeurs l'importance de la vie et sa sacralité. Les longues années de lutte et de souffrance au cours des persécutions ont développé chez de nombreux Juifs une volonté de « vivre malgré tout » qui a été largement vérifiée pendant la Shoah.

b) L'enfermement dans les ghettos de Juifs de toute origine, provenance et formation a souvent permis de réunir des élites intellectuelles, spirituelles et/ou morales qui ont su trouver une émulation dans leur coopération dictée par les circonstances.

c) La durée d'existence des ghettos, liée à la manière progressive dont les Nazis ont appliqué la solution finale, a permis de créer des laps de temps suffisants pour engendrer des formes de résistances multiples et développées.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves : Essai de définition du terme « Résistance ».**

Nous discuterons avec la classe des différentes possibilités de définition du mot Résistance. Chacun, à tour de rôle s'exprimera en définissant le terme. Nous avancerons ensuite, la définition du Professeur Yéhouda Bauer (historien spécialisé dans la période de la Shoah) du terme « Résistance juive ».

Résistance juive : « *Toute action collective entreprise consciemment pour s'opposer à toute loi, action ou intention connue ou présumée des Allemands ou de leurs collaborateurs et dirigée contre les Juifs* ». (Yéhouda Bauer – 1979)

Nous demanderons ensuite aux élèves de réfléchir sur l'existence possible de différentes formes de résistances. Afin de concrétiser cette idée, l'animateur colle sur cinq grandes feuilles cinq textes différents (voir annexes) qui traitent de cinq différentes sortes de Résistances (un texte sur chaque feuille) en laissant des espaces vides sur la feuille autour des textes.

En dessous de chaque texte nous collons une série de questions posées sur ce dernier. Chaque feuille est déposée sur une table différente.

Nous partageons la classe en cinq groupes. Chaque groupe reçoit un marqueur de couleur différente. Chaque groupe se réunit autour d'une table, lit le texte et discute des questions qui sont associées au texte. Suite à la lecture et à la réflexion collective, chaque groupe écrit dans un coin libre de la feuille ses pensées et réponses éventuelles aux questions posées. Au bout de 10 minutes, on demande aux groupes de passer à la table suivante, dans le sens giratoire indiqué par le professeur.

En fin de séance, chaque groupe a lu tous les textes, toutes les questions ; et a écrit ses réflexions sur les cinq feuilles en tenant compte ou pas de ce qu'ont écrit les autres groupes. A la fin de la séance ; cinq commentaires (un par groupe) sont donc écrits sur chaque feuille. Nous lisons à haute voix tous les commentaires rédigés par les élèves. **En fin de séance, le professeur s'engage à retranscrire les réactions des différents groupes sur les cinq textes, à les photocopier et à distribuer le « Journal de la Résistance » de la classe.**

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

En conclusion, nous lisons en groupe le poème d'Elie Wiesel « A chacun d'entre eux » qui « définit » qui sont les « Héros » juifs durant la Shoah. En fin de compte, Elie Wiesel considère tout le monde comme des Héros méritant un monument et nous demande de ne pas les juger.

**Matériel pédagogique utilisé** - 6 textes en annexes

**Organisation matérielle** - Marqueurs Grandes feuilles

**Difficultés prévisibles** - Les élèves ont très souvent beaucoup de difficulté à ne pas juger les réactions des Juifs durant la Shoah. Ils s'imaginent que tous les Juifs auraient dû et surtout auraient pu se révolter de façon armée contre les Nazis.

**Lexique à retenir en fin de séance** - Résistance

# Enfants et éducateurs 4/4

Rédacteur : Ariel Kandel

**Objectif général :** Découvrir le monde des enfants juifs durant la Shoah en travaillant à travers divers ateliers sur les anecdotes, lettres, dessins, poèmes tirés de la vie des enfants et de celles de leurs éducateurs. Il s'agit de découvrir l'enfant qui vit, survit et continue de grandir durant la période de la Shoah. Certains enfants ont 11 ans au début de la guerre et se trouvent être des adolescents de 17 ans à la fin de celle-ci. Leur monde et leur développement furent donc touchés différemment de celui des adultes. C'est ce développement que nous essayerons d'approcher grâce aux différents ateliers que nous proposerons. Nous le considérons comme un acte de résistance.

## Objectifs spécifiques :

### Connaissances :

Connaître différentes histoires d'enfants et d'éducateurs qui ont vécu durant la Shoah.

**Aptitudes :** Discerner dans des témoignages d'enfants et dans leurs réalisations des actes de Résistance réalisés par les enfants et par leurs éducateurs.

**Attitudes :** Permettre à l'élève d'agir dans le domaine de la transmission du souvenir de la Shoah en rédigeant des écrits suite à la découverte de choses réalisées par les enfants et leurs éducateurs durant la Shoah. Permettre à l'élève de concrétiser la notion de Responsabilité dans sa vie quotidienne d'adolescent.

## Déroulement de la séance :

### Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche

Commencer la séance par une explication de la situation des enfants durant la Shoah.

« En ce qui concerne les enfants, on ne pouvait soutenir, même a priori, des arguments économiques, politiques ou sociaux. Tout le monde s'accorde pour reconnaître que des notions telles que la faute, la culpabilité, la punition, la lutte ou la guerre n'avaient pas de sens les concernant » Chaïm Chetsker & Israël Gutman – *La Shoah et sa signification*.

Il n'existe pas de politique spécifique contre les enfants mais des actions dirigées dont le but était d'affaiblir le moral des communautés juives. Ils sont l'expression de la lutte totale engagée contre la race juive. Le symbole de la continuité est devenu le centre de l'extermination du peuple juif :

- Les enfants ne reçoivent pas de ticket de rationnement.
- Les enfants n'ont pas le droit d'étudier.
- Les enfants sont les premiers à être déportés et sont au centre de dilemmes insoutenables.

Ils perdent leur famille, leur enfance, leur naïveté mais malgré cela ils prennent leurs responsabilités, l'inconscience de l'enfance leur donne parfois plus de courage :

- Ils procurent pour eux-mêmes et pour leurs familles de la nourriture (rôle économique)
- Ils s'occupent de leurs frères et sœurs ou de leurs parents (rôle social)

### Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves

La transmission de ce sujet se fera en deux ateliers dirigés sur deux thèmes principaux :

1. Les éducateurs en prenant comme exemple Yanusz Korczak.
2. Les anecdotes et témoignages racontés par **les enfants eux-mêmes**, les photographies où ils y figurent, leurs écrits et leurs réalisations comme des lettres, des dessins, des poèmes, des jeux, des bandes dessinées, des journaux, etc.

#### 1. Les éducateurs : Yanusz Korczak

Afin de percevoir la grandeur du personnage et de son œuvre ; il est important de débiter par une étude de sa vision de l'éducation des enfants. Pour cela, on affichera sur les murs de la classe trois panneaux traitant de trois principes tirés de la théorie de l'éducation de Yanusz Korczak (**Annexe 1**).

On demandera aux élèves de se placer sous l'idée avec laquelle ils s'identifient et qu'ils aimeraient défendre. Ensuite, une discussion sur ces trois principes qu'il développe peut être menée.

Il s'agit de :

- Donner à l'enfant un exemple personnel.
- Permettre à l'enfant de rêver.
- Donner à l'enfant un statut d'être humain à part entière.

Il est important de conclure ce point et de souligner que Yanusz Korczak avait rédigé toute une liste de « droits de l'enfant » (**Annexe 2**).

Grâce à cet échange avec les élèves nous pourrions de la sorte parler de l'action de l'éducateur. Toute la pertinence de ces textes intervient au sein de « La lettre au curé » - rédigée en mai 1942 par des enfants de l'orphelinat de Yanusz Korczak et qui lui a été soumise pour être envoyée au curé de la paroisse (Extrait du « Journal du ghetto ») (**Annexe 3**).

Nous comprenons la réussite de Korczak à travers le fait que les enfants promettent de ne rien abîmer alors que dans leurs conditions, nous aurions pu nous attendre à une autre réaction.

Nous retrouvons dans ce texte les trois principes vus précédemment :

- Les enfants suivent l'exemple de Yanusz Korczak en respectant ce curé ainsi que ses biens. (C'est d'autant plus remarquable que ce curé était un Juif converti au christianisme et de ce fait méprisé par les autres au sein du ghetto. Il y avait quelques milliers de Juifs convertis au sein du ghetto qui continuaient à se rendre à l'église).
- Les enfants veulent rêver de liberté dans ce jardin.
- Les enfants sont vus comme des adultes et écrivent cette lettre comme tels.

L'étude des actes de ces personnages peut aboutir à la compréhension de l'existence d'une Résistance différente de celle dont nous parlons habituellement. Une Résistance pour protéger non pas le présent, non pas sa propre personne, mais les enfants, source de l'avenir. Ceci par l'éducation, par la transmission de valeurs et de connaissances.

## 2. Les enfants : Atelier dessin / écriture

Les anecdotes et témoignages racontés par les enfants aident à comprendre la condition de l'enfant durant la Shoah tout en « humanisant » le nombre d'un million et demi d'enfants assassinés.

Pour cela, un travail d'analyse sur des réalisations d'enfants (lettres, dessins, poèmes, créations de jeux, bandes dessinées, journaux) sera effectué par chacun des élèves. Au début de l'atelier, chaque élève (ou groupe d'élèves) reçoit une réalisation d'un enfant qui lui permettra « d'humaniser » l'étude de la Shoah (**Annexes 4 - 8**). Chaque élève s'interroge alors de la sorte au sujet de l'enfant et de l'œuvre qu'il a reçu en suivant la liste de questions suivante :

- Qui est l'enfant auteur de la réalisation ?
- Quel âge a-t-il ?
- D'où vient-il ?
- Quels sont ses qualités et ses défauts ?
- Qu'aime-t-il ?
- Qu'est-ce qu'il n'aime pas ?
- Qu'aime-t-il étudier ?, etc.

De cette manière, chaque élève essaye de « faire connaissance » avec l'enfant qu'il a « reçu ».

Puis il rédige une « réponse » à l'enfant avec qui un « lien » a été établi. D'autres possibilités de « réponses » d'élèves peuvent être envisagées comme enregistrer ces réponses, les jouer au théâtre, les dessiner, les rédiger pour créer un journal, etc.

Le point essentiel de cette séance est de tenter « d'humaniser » l'étude de la Shoah.

De permettre aux élèves de poser des visages et des noms sur des nombres et sur des statistiques. Chacun ne parle pas du nombre d'un million et demi d'enfants exterminés mais découvre une histoire personnelle, découvre l'histoire d'un être humain qui se cache derrière ce nombre.

### Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître

Le comportement des enfants et de leurs éducateurs a souvent été une marque d'héroïsme particulier.

Nous pouvons aussi maintenant comprendre la notion de **Responsabilité familiale** dès l'enfance à travers certains textes.

Pour conclure, nous permettrons à l'élève de réfléchir à la notion de **Responsabilité** dans la vie quotidienne d'un adolescent grâce à l'histoire de Yurek (**Annexe 9**). Nous pourrions aussi étudier le midrash tiré du Talmud de Babylone – Traité de Sota, page 12a. Myriam y résiste et est responsable de son peuple en allant jusqu'à accuser son père d'être pire que le Pharaon (**Annexe 10**).

**Prolongement :** Faire témoigner une personne qui était enfant durant la guerre et lui demander d'invoquer la notion de responsabilité

ת ישראל. זי"ת ישראל. זי"ת ישראל. זי"ת ישראל. זי"ת ישראל.

# Zayit ISRAËL

ת ישראל. זי"ת ישראל. זי"ת ישראל. זי"ת ישראל. זי"ת ישראל.

# Le lien historique à la terre d'Israël

---

Sédentarité et nomadisme :  
L'importance du lieu

La promesse de la terre

La sainteté de la terre

L'espoir du retour

La séquence « le lien historique à la terre d'Israël » représente l'introduction nécessaire à toute étude sur Israël. Elle a pour objectif de retracer le lien millénaire qui unit le peuple juif à la terre d'Israël. Elle propose d'éclaircir les concepts-clefs qui sont à la base de ce lien et de les penser sous deux perspectives complémentaires : l'étude des textes fondamentaux de la tradition juive et leur place dans l'identité des Juifs de France aujourd'hui.

# Sédentarité et nomadisme : L'importance du lieu 1/4

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre l'opposition de la Torah au nomadisme ainsi que les dangers de la sédentarité.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Les élèves connaîtront la tension présentée dans les textes bibliques fondateurs entre le nomadisme et la sédentarité.

**Aptitudes :** Les élèves seront capables de penser cette tension dans le cadre de la pensée biblique et du monde moderne.

**Attitudes :** Les élèves prendront conscience de la tension qui existe entre ces deux idées dans la réalité d'aujourd'hui.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Aucun.

**Présentation de la séance :** Étude des trois premiers récits de la Torah sur la sédentarité et le nomadisme afin de comprendre la place de la terre dans l'identité d'un homme.

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Analyse des deux documents présentés en page 1 : l'affiche de film « Le Juif errant » et l'article de Jacques Attali sur le nomadisme planétaire accompagnée des questions en bas de page.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves :**

Analyse des textes et recherche de la thématique commune.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître :**

Les trois premiers récits de la création reviennent sur la même problématique : sédentarité – sentiments de toute puissance – conflit avec celui qui menace cette toute puissance. Il faut bien différencier le nomadisme comme idéal de vie de celui qui résulte d'un exil non-souhaité.

**Phase 4 : Évaluation**

En fin de séquence

**Prolongement :** Les élèves réfléchiront au rapport au lieu tel qu'ils le perçoivent dans leur famille

**Matériel pédagogique utilisé**

Distribuer aux élèves l'unité 1 de la séquence « le lien historique à la terre d'Israël »

**Organisation matérielle**

**Difficultés prévisibles**

Définir clairement les deux idées principales : nomadisme et sédentarité

**Lexique à retenir en fin de séance**

Nomadisme, sédentarité, conflit, dangers de toute puissance.

# Les promesses bibliques de la terre 2/4

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Réfléchir le contenu et le contexte des promesses de la terre d'Israël dans Béréchit, comprendre le comportement des « Avot » suite à ces révélations ainsi que les tensions qui les animent.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Les élèves connaîtront la place prépondérante de la promesse de la terre d'Israël dans le livre de Berechit à travers l'étude d'une partie des versets.

**Aptitudes :** Les élèves sauront situer ces promesses dans le contexte historique, géographique et démographique tel qu'il apparaît dans la Torah.

**Attitudes :** Ils acquerront des outils essentiels qui leur permettront de réfléchir et appréhender la place de la terre d'Israël dans l'histoire du peuple juif en général et la leur en particulier.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séance 1 de cette séquence.

Connaissance basique des histoires du livre de Berechit.

**Présentation de la séance :** Présenter les 4 questions qui apparaissent dans l'introduction de la séance.

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Le professeur : Pour quelle raison D.ieu se révèle-t-il aux patriarches, à quelle fréquence et dans quel objectif ?

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Le professeur divise la classe en 3 groupes. Chaque groupe étudie les promesses relatives à chaque patriarche et les tensions présentes face à la terre d'Israël sur la base des questions proposées (20 minutes). Chaque groupe doit ensuite présenter à la classe la tension étudiée en retraçant l'histoire des promesses dans la vie du patriarche, ses questionnements et ses déplacements (15 minutes).

Le professeur questionnera les élèves sur leur rapport à la terre d'Israël sur la base de la tension qui leur paraît la plus pertinente, en leur demandant de se situer dans une des tensions étudiées (20 minutes).

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Les promesses de la terre aux patriarches apparaissent dans des moments de crise et de désespoir. Les textes de Béréchit présentent les tensions qui animent chaque patriarche dans son rapport à la terre, tensions qui sont encore d'actualité aujourd'hui.

**Phase 4 : Entraînement**

**Phase 5 : Évaluation**

En fin de séquence

**Prolongement :** Les élèves réfléchiront aux tensions étudiées tel qu'ils les perçoivent dans leur communauté

**Matériel pédagogique utilisé**

Distribuer aux élèves l'unité 2 de la séquence « Le lien historique à la terre d'Israël » - Les promesses de la terre

**Organisation matérielle**

**Difficultés prévisibles**

L'étude des textes peut être difficile. Le professeur pourra décider d'enseigner cette unité en 2 séances.

**Lexique à retenir en fin de séance**

Promesse de la terre - הבטחת הארץ

Tensions :

*Natif / étranger*

*Héritage du lieu / appropriation du lieu*

*Installation / exil*

# La sainteté de la terre 3/4

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Cerner les différentes significations que comprend l'idée de sainteté de la terre.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Les élèves connaîtront les deux approches principales concernant la sainteté de la terre.

**Aptitudes :** Les élèves sauront confronter ces deux approches et comprendre les divergences qui en découlent.

**Attitudes :** Ils acquerront des outils essentiels qui leur permettront de réfléchir et de se positionner sur des questions de l'actualité israélienne liées à la problématique de la sainteté de la terre.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séance 1 et 2 de cette séquence.

**Présentation de la séance :** Comment comprendre l'idée de sainteté de la terre dans un monde religieux qui combat toute forme d'idolâtrie ?

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Analyse de la photographie d'un homme qui embrasse la terre d'Israël en descendant de l'avion sur la base des questions proposées.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Étude en classe des textes proposés sur la base des questions de réflexion et d'analyse qui les accompagnent.

Le professeur questionnera les élèves sur leur rapport à la terre d'Israël sur la base de la tension qui leur paraît la plus pertinente, en leur demandant de se situer dans une des tensions étudiées (20 minutes).

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La tradition juive comprend deux approches concernant la sainteté de la terre. Chacune de ces approches entraîne des prises de position différentes sur des questions sociales, politiques et civiques dans l'Israël contemporain.

**Phase 4 : Entraînement**

**Phase 5 : Évaluation**

En fin de séquence

**Prolongement :** Les élèves penseront leur relation à la sainteté de la terre d'Israël et réfléchiront sur la manière dont ils vivent et conservent ce lien dans leur quotidien.

**Matériel pédagogique utilisé**

Distribuer aux élèves l'unité 3 de la séquence « Le lien historique à la terre d'Israël » La sainteté de la terre

**Organisation matérielle**

**Difficultés prévisibles**

Réticences à accepter l'idée de la sainteté conditionnelle.

**Lexique à retenir en fin de séance**

Sainteté conditionnelle et inconditionnelle

# L'espoir du retour 4/4

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Connaître et comprendre les motivations du retour sur la terre d'Israël.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Les élèves connaîtront les mouvements de retour en Israël depuis l'exil babylonien jusqu'à la fin du 19<sup>e</sup> siècle.

**Aptitudes :** Les élèves sauront retrouver dans le quotidien juif les actions et prières qui prônent et louent le retour.

**Attitudes :** Ils acquerront des outils essentiels qui leur permettront de penser la question du retour et la façon dont elle se pose en Diaspora.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** séance 1, 2 et 3 de cette séquence.

**Présentation de la séance :** Les Juifs ont-ils réellement toujours désiré revenir en Israël et pourquoi ?

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Les élèves remplissent leur « livret de famille » d'hier, d'aujourd'hui et de demain (première page de la séance). Sur la base de leurs réponses, le professeur engage une discussion sur le sentiment d'appartenance et d'étrangeté des élèves à la société dans laquelle ils vivent.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Les élèves chercheront dans la pratique du Judaïsme les éléments qui rappellent Israël, Jérusalem et le retour. Le professeur leur demande de réfléchir à d'autres moyens adaptés à la réalité d'aujourd'hui. Le professeur enseigne ensuite le psaume 137 avec les deux lectures proposées accompagnées des questions d'analyse et de réflexion.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Les mouvements de retour en Israël étaient majoritairement basés sur des motivations religieuses et messianiques. La conservation de l'espoir du retour demande à être réfléchi dans une réalité où le Juif s'intègre à la société ambiante et atténue son étrangeté par rapport à cette dernière.

**Phase 4 : Entraînement**

**Phase 5 : Évaluation**

Chaque élève devra préparer un film amateur de 5 minutes et répondre à la question : Qu'est-ce qui lie chaque Juif à la terre d'Israël selon la tradition juive ?

**Prolongement :** Les élèves réfléchiront combien leur attachement à Israël crée en eux un sentiment d'étrangeté à la société dans laquelle ils évoluent.

# Le sionisme

« A Bâle, j'ai fondé l'Etat juif »

Les écoles sionistes

La déclaration d'indépendance

La séquence « Le sionisme » se propose de comprendre les conditions d'émergence du sionisme à la fin du 19<sup>e</sup> siècle et de montrer comment ce mouvement est à la fois la continuité du lien millénaire qui unit le peuple juif à sa terre mais aussi une autre façon d'appréhender ce rapport en y introduisant des données nouvelles. Les trois unités qui la composent ont pour objectif de penser les divers idéaux du sionisme ainsi que ses difficultés.

# « A Bale, j'ai fondé l'Etat juif » 1/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre les raisons qui ont amené Herzl à penser la nécessité de l'Etat juif.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra la doctrine d'Herzl développée dans son livre « l'Etat juif ».

**Aptitudes :** L'élève sera capable de différencier les thèses d'Herzl de celles énoncées dans la séance « l'espoir du retour »

**Attitudes :** L'élève sera en mesure de réfléchir à la pensée de Herzl dans le cadre de son vécu.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Étude de la séquence « Le lien historique à la terre d'Israël ».

## Présentation de la séance :

## Déroulement de la séance :

### **Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Le professeur questionnera la classe : Les juifs peuvent-ils s'intégrer pleinement à leur société d'accueil ?

### **Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Étude des textes accompagnés des questions proposées.

### **Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Herzl voit dans l'antisémitisme un problème qui perdure. La solution qui lui apparaît salvatrice est de créer un Etat pour les Juifs.

### **Phase 4 : Entraînement**

### **Phase 5 : Évaluation**

En fin de séquence

**Prolongement :** Unité suivante - Les écoles sionistes.

## Matériel pédagogique utilisé

Distribuer le feuillet aux élèves

## Organisation matérielle

## Difficultés prévisibles

## Lexique à retenir en fin de séance

Sentiment d'étrangeté

# Les écoles sionistes 2/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Enrichir le débat sur les origines et les objectifs du sionisme.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra les écoles sionistes principales, leurs représentants ainsi que leurs argumentations respectives.

**Aptitudes :** L'élève sera capable de comparer les différents projets sionistes.

**Attitudes :** L'élève mènera une réflexion sur le sens du sionisme contemporain.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séquence « le sionisme », séance 1 : « A Bâle j'ai fondé l'Etat juif. » Séquence « le lien historique à la terre d'Israël », séance 4 « l'espoir du retour ».

**Présentation de la séance :** Réflexion autour des 4 écoles sionistes centrales à partir de la Pyramide de Maslow.

**Déroulement de la séance :** (C = collectif – PG = petits groupes - B = binômes- I= individuel)

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Etude en classe de la pyramide de Maslow (page 2) et réponse orale aux questions. Le professeur notera les réponses proposées par les élèves au tableau en fonction des besoins. (10 minutes)

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**  
Reconstitution du premier congrès sioniste.

Première étape : Le professeur partage la classe en 4 groupes distincts. Chaque groupe reçoit une fiche d'une des écoles sionistes et l'étudie pendant 5 minutes. Ensuite, Chaque groupe doit présenter à la classe par le biais d'un porte-parole le projet sioniste étudié et convaincre la classe de son bien-fondé.

- Il présentera ses propos en répondant à trois questions :

1. Le sionisme, c'est...
2. Mon rêve pour le peuple juif
3. Le chemin pour le réaliser (30 minutes)

Deuxième étape : retour au travail en classe. Le professeur questionnera les élèves sur les besoins du sionisme dans ses débuts et aujourd'hui - page 7 (10 minutes).

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Conclusion en page 7

**Phase 4 :**

Entraînement

**Phase 5 : Évaluation**

Question de réflexion en fin de séquence

**Prolongement :** Unité suivante - La Déclaration d'indépendance

## Matériel pédagogique utilisé

Support matériel pour l'élève

## Organisation matérielle

## Difficultés prévisibles

Où est le sionisme religieux ? Une séance lui est consacrée entièrement dans la suite du programme.

## Lexique à retenir en fin de séance

Charte, accord des nations, auto-émancipation, conscience nationale, « préparation des cœurs », renaissance culturelle, société juste

# La Déclaration d'indépendance 3/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Prendre connaissance de la Déclaration d'indépendance de l'Etat d'Israël.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra les valeurs sur lesquelles s'est créé l'Etat d'Israël telles qu'elles apparaissent dans sa Déclaration d'indépendance.

**Aptitudes :** L'élève sera capable de verbaliser les fondements de la légitimité de sa création qui apparaissent dans cette Déclaration.

**Attitudes :** L'élève réfléchira à la place de ce document et son implication dans l'Israël contemporain ainsi que dans la vie d'un Juif de Diaspora.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Étude de la séquence « Le lien historique à la terre d'Israël » ainsi que les 3 unités précédentes dans la séquence « le sionisme ». Travail de recherche pour les élèves : Chercher et lire la déclaration Balfour.

**Présentation de la séance :** Avant de distribuer les unités aux élèves, le professeur questionnera la salle : Quel est le texte qui confère sa légitimité à l'Etat d'Israël contemporain ?

**Déroulement de la séance :** Collectif

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

En premier lieu, lecture silencieuse de la Déclaration par les élèves avec pour consigne de donner un titre à chacune des parties. Ensuite, le professeur mènera le débat sur la base des questions qui accompagnent le texte.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La Déclaration d'indépendance est un texte qui accompagne l'Etat d'Israël et dans lequel apparaissent les valeurs de base de son existence : Etat juif et démocratique, pays ouvert à l'immigration des Juifs du monde et message de paix envers les pays voisins.

**Phase 4 : Évaluation**

## Matériel pédagogique utilisé

- Support de l'élève
- Bande audio ou vidéo de la Déclaration d'indépendance en hébreu par David ben Gourion - <http://www.youtube.com/watch?v=BG95PmoeAkM>

## Organisation matérielle

Vidéoprojecteur

## Difficultés prévisibles

Réticences à étudier la Déclaration d'indépendance de l'Etat de Palestine. Cette unité peut être enseignée en deux séances

## Lexique à retenir en fin de séance

Droit historique, droit juridique, droit naturel  
Etat juif et démocratique

# Réactions au sionisme dans le monde juif

---

Le sionisme dans le monde ultra-orthodoxe

Le sionisme religieux

Le sionisme dans le monde séfarade

La séquence « les réactions au sionisme dans le monde juif » propose de prendre connaissance des principales réactions au sionisme de trois perspectives différentes : la perspective juive religieuse antisioniste dans ses versions diverses, la perspective sioniste religieuse et la perspective du Judaïsme séfarade. L'objectif de ces unités est d'apprécier les différentes réactions à ce phénomène et de mieux comprendre les raisons et les motivations de chacune d'elles.

# Le monde ultra-orthodoxe et le sionisme 1/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Découvrir la variété d'idées dans le monde ultra-orthodoxe face au sionisme.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Connaître les oppositions religieuses au sionisme politique.

**Aptitudes :** Reconnaître les différences et les évolutions au sein du monde ultra-orthodoxe.

**Attitudes :** Réfléchir la question du vivre-ensemble entre laïques et religieux au sein de l'Etat d'Israël.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séquences « Le sionisme », « les écoles sionistes ».

**Présentation de la séance :** Le monde orthodoxe est très varié. Cette unité n'étudie pas le monde séfaraïte face au sionisme mais uniquement le monde ashkénaze ultra-orthodoxe

**Déroulement de la séance :** Collectif

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Qui sont les religieux en page 1 ?

Pourquoi considèrent-ils le sionisme comme opposé au Judaïsme ?

Visionnage du film des netoures karta et réflexion sur la base des questions proposées

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

- Étude des trois serments
- Étude des deux écoles : radicale et pragmatique
- Séparer les élèves en trois groupes : chaque groupe présente sa vision du vivre-ensemble et la défend auprès de la classe.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Les extrémistes sont minoritaires. Le monde ultra-orthodoxe considère l'Etat d'Israël comme une solution au problème juif mais ne change pas le fait que les Juifs soient en galout (exil) jusqu'à la venue du messie. Le vivre-ensemble n'est pas parfait et les choses sont encore nouvelles pour le peuple juif et évoluent lentement.

**Phase 4 : Évaluation en fin de séquence**

**Prolongement :** Chercher les biographies de chaque rabbin sur internet et faire une fiche sur chacun.

## Matériel pédagogique utilisé

- Feuillet de l'élève
- Le film des Netoures Karta
- Le film sur Zaka
- Le film sur Yehouda Meche-Zahav

## Organisation matérielle

Vidéoprojecteur

## Difficultés prévisibles

Le Rabbi n'est pas antisioniste. Si les rabbins le disent, ils ont raison (l'étude des rabbins séfaraïtes montrera une autre réaction au sionisme).

## Lexique à retenir en fin de séance

- Gola - situation géographique
- Galout - situation métaphysique

# Le sionisme religieux 2/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre les fondements de l'adhésion des rabbins au sionisme politique et l'idéal que ce dernier représentait à leurs yeux.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Connaître les principaux arguments des rabbins sionistes religieux.

**Aptitudes :** L'élève saura réfléchir au sens du messianisme dans le cadre du sionisme.

**Attitudes :** Capacité à intégrer intelligemment des données étudiées au sein de son identité juive.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séquence « Le sionisme », « Les écoles sionistes », « Le sionisme dans le monde ultra-orthodoxe ».

**Présentation de la séance :** Pourquoi certains rabbins ont vu dans le sionisme politique une étape fondamentale dans l'histoire du peuple juif, contrairement aux propos des rabbins étudiés dans l'unité précédente ?

**Déroulement de la séance :** Collectif

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Les élèves doivent choisir 3 photos représentant à leurs yeux l'idéal de vie du sionisme religieux et les présenter à la classe en expliquant leur choix.

Les 5 photos : un soldat en prière, un activiste du mont du Temple qui veut reconstruire le temple, deux jeunes filles étudiant la Guemara, la carte du grand Israël, le professeur Israël Ouman reçoit le prix Nobel d'économie.

Les élèves étudient alors les textes des deux rabbins Kook sur le sionisme comme rédemption. Ils doivent ensuite choisir 3 photos qui représentent l'idéal messianique (en expliquant leur choix) et voir dans quelle mesure cet idéal est en accord avec l'idéal sioniste religieux (par exemple : soldat face à la paix etc.). Enfin, les élèves étudient les 10 réponses sionistes religieuses aux trois serments en réfléchissant à leur portée aujourd'hui.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Visionnage d'un film sur le démantèlement du Goush Katif et débat sur les réactions au sein du peuple juif en Israël et en Diaspora. Étude ensuite des écoles sionistes religieuses non-messianiques.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Le monde sioniste religieux est très développé en Israël. Une partie de ce monde vit dans les territoires de Judée et Samarie et d'autres parties au travers du pays, tout en ayant pour idéal de renforcer l'identité juive de l'Etat d'Israël dans toutes ses structures (armée, politique, media etc.).

## Matériel pédagogique utilisé

- Feuille de l'élève
- Film sur le démantèlement de Goush Katif

## Organisation matérielle

Vidéoprojecteur

## Difficultés prévisibles

Réactions juives au démantèlement de Goush Katif

## Lexique à retenir en fin de séance

- אתחלתא דגאולה  
Début de la redemption
- אין לך קץ מגולה מה

# Le monde séfarade 3/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre les raisons de l'adhésion quasi-unanime des rabbins séfarades au projet sioniste.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Connaître trois avis de rabbins d'Afrique du Nord sur le sionisme.

**Aptitudes :** Comparer ces avis aux arguments antisionistes du monde ultra-orthodoxe.

**Attitudes :** Comprendre l'impact de ces réactions dans le monde juif en France.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séquence : « Le sionisme », « Les écoles sionistes », séance 1 de cette séquence.

**Présentation de la séance :** Introduction rapide au monde séfarade en Afrique du Nord et rappel du départ de ces pays après l'indépendance de l'Etat d'Israël.

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Appel de témoignage aux élèves sur le sionisme dans leur famille : activisme sioniste des grands-parents, famille émigrée en Israël etc.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Le professeur partage la classe en trois groupes. Chaque groupe étudie les écrits d'un des rabbins et présente ensuite son étude à la classe en répondant à trois questions :

- Qui est le rabbin étudié et d'où est-il ?
- Pourquoi adhère-t-il au sionisme ?
- Présentez un de ses arguments

Le professeur questionnera la classe sur la différence d'arguments entre le sionisme religieux et le sionisme séfarade.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La majeure partie des rabbins séfarades ont vu dans le sionisme une nouvelle étape dans la vie du peuple juif et l'ont appréhendé en termes de messianisme.

**Phase 4 : Évaluation**

Visionner de nouveau le film qui présente l'idéologie des Netouré Karta et répondre aux arguments énoncés à l'aide des arguments étudiés dans les unités 2 et 3 de cette séquence.

**Matériel pédagogique utilisé**

Feuillet de l'élève

**Organisation matérielle**

Vidéoprojecteur

**Difficultés prévisibles**

Pourquoi nos rabbins n'en parlent pas ?

**Lexique à retenir en fin de séance**

Les noms des 3 rabbins étudiés

# Les critiques du sionisme

## Les réactions des nations

### Antisionisme et antisémitisme : les limites de la critique légitime

La séquence « les réactions au sionisme » propose de prendre connaissance des principales attaques contre le sionisme de deux perspectives principales : La perspective internationale représentée par les condamnations de l'O.N.U. et la perspective critique qui développe la légitimité d'un antisionisme déconnecté d'un antisémitisme. L'objectif de ces unités est de connaître les principaux arguments en présence et de savoir déceler les dérapages qui sortent des frontières de la critique légitime.

# Les réactions des nations 1/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Réfléchir aux différentes réponses possibles aux attaques contre le sionisme.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra la Résolution de l'ONU assimilant le sionisme au racisme et les réponses qui lui ont été apportées.

**Aptitudes :** L'élève pourra évaluer l'impact de chacune des réponses sur lui et son entourage.

**Attitudes :** L'élève pourra réfléchir à d'autres réactions possibles.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séquence « Le sionisme ».

**Présentation de la séance :** Étude de la résolution de l'ONU de 1975 assimilant le sionisme au racisme et ses réponses.

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Lecture et analyse des propos du Général de Gaulle sur la rencontre entre le peuple juif et l'Etat d'Israël : Est-ce de l'antisémitisme ou de l'antisionisme ?

Peut-on être antisioniste sans être antisémite ?

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Étude des textes à l'aide des questions proposées.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Les attaques sont nombreuses et il convient de trouver la réponse la mieux adaptée au contexte. Chacune des réponses, diplomatique, activiste ou artistique a ses avantages et ses inconvénients.

**Phase 4 : Entraînement**

Chaque élève doit proposer une réponse aux accusations portées contre le sionisme de la part du Parti Anti-Sioniste français.

**Phase 5 : Évaluation**

**Matériel pédagogique utilisé**

- Support de l'élève
- Réponse de Haïm Herzog à l'O.N.U  
<http://www.youtube.com/watch?v=wqCAG2tkUyw>
- Plaidoyer pour ma terre : Herbert Pagani  
<http://www.youtube.com/watch?v=i4meJle3rQw>

**Organisation matérielle**

Vidéoprojecteur

**Difficultés prévisibles**

**Lexique à retenir en fin de séance**

Résolution 3379 et sa révocation

# Antisionisme et antisémitisme 2/2

## Les limites de la critique légitime

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Définir les limites de la critique légitime

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra les « 3D », les trois critères de différenciation proposés par Natan Sharansky.

**Aptitudes :** L'élève sera capable de faire usage de ces critères dans l'analyse de tout discours médiatisé.

**Attitudes :** Développer la sensibilité à repérer un dérapage et la capacité à en discuter de manière intelligente et courageuse avec l'entourage.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séquence : « Le lien historique à la terre d'Israël »  
Séquence : « Le sionisme ».

**Présentation de la séance :** Toute critique antisioniste est-elle nécessairement antisémite ? Comment le vérifier ?

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Visionnage d'une vidéo qui montre que la volonté de faire taire les critiques d'Israël sont une atteinte à la liberté d'expression. Les élèves réfléchiront au droit à critiquer Israël en prenant connaissance des deux appels européens « JCall » et « Raison Garder ».

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

La classe étudie le test des 3D de Sharansky et en fait usage dans l'analyse des critiques médiatisées résumées et catégorisées par couleur. Enfin, les élèves compareront les critiques antisionistes contemporaines aux arguments de l'antisémitisme classique.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**  
Les trois points de Michael Walzer résumés dans la conclusion.

**Phase 4 : Entraînement**

Analyser les grands titres des journaux concernant l'actualité d'Israël à la lumière du test des 3D

**Phase 5 : Évaluation**

« En tant que Juive, je ne supporte pas ce qu'Israël fait subir aux Palestiniens » : <http://www.youtube.com/watch?v=2BfMXgXa150>  
Les positions exprimées dans cette vidéo sont-elles légitimes ?

**Matériel pédagogique utilisé**

- Brochure de l'élève
- Vidéo : liberté d'expression vs sionisme en France - <https://www.youtube.com/watch?v=N2IhnB6Kejc>

**Organisation matérielle**

Vidéoprojecteur

**Difficultés prévisibles**

Tendance à considérer toute critique du sionisme comme antisémite

**Lexique à retenir en fin de séance**

# Israël : Etat juif et démocratique

Qu'est-ce qu'un Etat juif ?

Les tensions entre la religion et l'Etat ?

# Qu'est-ce qu'un Etat juif ? 1/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

## Objectif général :

**Objectifs spécifiques :** Comprendre la façon dont le caractère juif et le caractère démocratique de l'Etat d'Israël se côtoient.

**Connaissances :** L'élève connaîtra la différence entre un Etat juif et un Etat des juifs

**Aptitudes :** L'élève sera capable d'apprécier et analyser les différents discours sur l'identité de l'Etat juif

**Attitudes :** L'élève pourra penser son rapport à l'Etat juif en prenant en considération l'importance de l'élément démocratique.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séquence : « Le sionisme ».

**Présentation de la séance :** Israël est-il un Etat juif ou un Etat pour les juifs ?

## Déroulement de la séance :

### **Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

L'enseignant amènera les élèves à réfléchir à la tension qu'ils vivent entre leur conception de la place de la démocratie et de la laïcité en France (par le biais du débat sur le voile islamique, où beaucoup sont pour un espace public laïque) face à la place qu'ils veulent donner à laïcité et à la religion en Israël. Les élèves compareront leur avis à ceux des Israéliens rapportés dans les statistiques.

### **Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

L'enseignant choisira trois élèves qui présenteront chacun une des trois propositions marginales sur l'identité de l'Etat juif. L'enseignant analysera ensuite les critères de l'espace public juif en Israël contrairement à l'Etat juif du Birobidjan et demandera aux élèves de compléter la liste.

L'enseignant terminera la séance en faisant écouter la chanson de Kobi Oz, « L'homme à la pancarte » en posant aux élèves la question : Si eux devaient porter une pancarte sur l'autoroute en Israël, quel message aimeraient-ils faire passer aux Israéliens sur leur vision de l'Etat juif ? Seraient-ils pris pour des fous ?

### **Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La rencontre entre le caractère juif de l'Etat d'Israël et son caractère démocratique est fondatrice du rêve sioniste et permet un vivre-ensemble. Elle est nécessairement accompagnée de tensions entre les populations, et c'est ce qui fait la complexité d'Israël.

### **Phase 4 : Entraînement**

### **Phase 5 : Évaluation**

En fin de séquence

## Prolongement :

Prochaine unité : « Les tensions entre la religion et l'Etat »

## Matériel pédagogique utilisé

- Brochure de l'élève
- Chanson « l'homme à la pancarte » sur le site de Makom-France

## Organisation matérielle

Vidéoprojecteur

## Difficultés prévisibles

Reconnaître la légitimité du caractère démocratique de l'Etat d'Israël face à la conception de l'Etat juif comme un Etat dirigé par la Torah (théocratie).

## Lexique à retenir en fin de séance

- Etat juif et démocratique
- Théocratie
- Espace public juif

# Les tensions entre la religion et l'Etat 2/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

## Objectif général :

**Objectifs spécifiques :** Comprendre et analyser les différentes voix sur la question de la séparation de la religion et de l'Etat en Israël.

**Connaissances :** Les élèves connaîtront la place du Chabbat dans l'espace public israélien

**Aptitudes :** Les élèves seront capables de réfléchir et proposer des façons d'introduire le Judaïsme dans l'espace public israélien en conservant le caractère démocratique de l'Etat.

**Attitudes :** Les élèves développeront la capacité à tolérer des manières de vivre son Judaïsme de façons différentes.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Unité précédente : « Qu'est-ce qu'un Etat juif ? ».

**Présentation de la séance :** Faut-il en Israël séparer la religion de l'Etat, comme en France, ou alors les laisser unis ?  
Quels sont les enjeux de la question ?

## Déroulement de la séance :

### **Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Avant de distribuer les brochures et d'étudier l'accord du Statu Quo de 1947, l'enseignant questionne la classe : Quels sont les 4 domaines de l'identité juive qui doivent être selon vous présents dans la loi israélienne ?

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**  
Comment introduire le Chabbat dans l'espace public israélien en prenant en considération les tendances religieuses et laïques présentes en Israël ? Etude des textes sur la place du Chabbat.

Les élèves visionneront les 6 films concernant les différentes façons de vivre le Chabbat en Israël et rempliront à la fin de chaque vidéo le tableau proposé. L'enseignant sépare la classe en binômes. Chaque binôme analyse et présente à la classe un des arguments (14 en tout) pour ou contre la séparation de la religion et de l'Etat.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**  
La réalité israélienne contemporaine nous permet à tous - en Israël ou non - de réfléchir sérieusement à la question : Qu'est-ce qu'être juif au 21<sup>e</sup> siècle et à la place de la démocratie/laïcité dans cette identité.

### **Phase 4 : Évaluation**

Ecrire 10 à 15 lignes sur la question du mariage civil face au mariage religieux en Israël en respectant les sensibilités de chacun en Israël.

## Matériel pédagogique utilisé

- Brochure de l'élève
- Les 6 films de l'unité

## Organisation matérielle

Vidéoprojecteur

## Difficultés prévisibles

Accepter une forme de Chabbat non conforme à la Halakha

## Lexique à retenir en fin de séance

Accord Statu Quo de 1947

# Alyah : hier, aujourd'hui et demain

La loi du retour

Les tensions de la Alyah : Étude halakhique

# La loi du retour 1/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

## Objectif général :

**Objectifs spécifiques :** Connaître la définition de « Qui est juif ? » selon la Loi du retour et ses implications sur la réalité israélienne.

**Connaissances :** L'élève connaîtra la loi du retour et ses amendements.

**Aptitudes :** L'élève sera capable d'argumenter intelligemment sur l'idée de l'Etat-Nation des Juifs.

**Attitudes :** L'élève sera en mesure de réfléchir aux implications de la Loi du retour sur l'identité de l'Etat juif.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Séquence : « Israël - Etat juif et démocratique ».

**Présentation de la séance :** Un des objectifs de l'Etat d'Israël est de recevoir les Juifs du monde entier. Cependant, comment définir qui est juif ? La définition halakhique peut-elle être acceptée ?

## Déroulement de la séance :

### **Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

L'enseignant racontera l'histoire du père Daniel et posera la question : Est-il Juif aux yeux de la Halakha ? Aux yeux de l'Etat d'Israël ?

### **Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Avant de distribuer la brochure aux élèves, l'enseignant questionnera la classe sur les conditions à remplir afin de devenir français. Il établit au tableau la liste des propositions des élèves. Il questionne ensuite la classe sur les conditions à remplir pour devenir israélien et établit une liste au tableau face à celle établie auparavant.

La classe compare les points communs et divergents en réfléchissant à la cause des divergences. L'enseignant distribue ensuite la brochure et lit, avec les élèves, les textes concernés. La classe étudiera ensuite les avis des Israéliens sur le fait d'octroyer la nationalité à chaque Juif, sans vérifier plus profondément leur identité.

### **Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La définition de base de « qui est juif » est celle de la Halakha mais la complexité de la question a amené à l'élargissement de cette définition aux descendants - même non-juifs aux yeux de la Halakha - de personnes juives.

### **Phase 4 : Évaluation**

Ecrire 10 à 15 lignes sur la question suivante : L'identité israélienne est-elle uniquement une nationalité ou alors une certaine façon d'être juif ?

**Prolongement :** Visionnage du film « Déchiré ». L'histoire de Yaakov Weksler, prêtre juif vivant à Jérusalem. (le film se trouve dans le dossier de l'unité)

## Matériel pédagogique utilisé

Brochure de l'élève

## Organisation matérielle

## Difficultés prévisibles

Tentation de séparer l'identité israélienne de l'identité juive pour ne pas donner une définition non-halakhique à la question « Qui est juif »

# Les tensions de la Alyah 2/2

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Réfléchir aux dilemmes qui accompagnent la Alyah

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra différents avis halakhiques concernant la Alyah face à des situations problématiques au niveau familial, conjugal et économique.

**Aptitudes :** L'élève sera capable de citer plusieurs positions halakhiques en explicitant l'argumentation de fond de chacune d'elles.

**Attitudes :** L'élève pensera la Alyah dans une optique religieuse et personnelle plus complexe.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Non indispensable : le lien historique à la terre d'Israël Rappel de l'obligation de monter en Israël selon la quasi-totalité des décisionnaires.

**Présentation de la séance :** La Alyah est-elle à comprendre comme toute autre immigration d'une personne vers une terre, une population, une mentalité, une langue quasi-inconnus ou alors est-elle un retour au berceau ?

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Visionnage de vidéos du témoignage de Pie Tchibanda, immigré congolais en Belgique. Quelles sont ses difficultés d'immigration ? Sont-elles partagées par les personnes qui font la Alyah ?

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Partager la classe en trois groupes : chaque groupe étudie un dilemme (famille, salaire, couple) et ensuite présente à la classe les arguments de son étude. La classe discute enfin ensemble des affirmations ramenées page 7. Le professeur mènera le débat en aidant les élèves à trouver des solutions.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Le rêve ancestral de monter en Israël doit être réfléchi et analysé sous différents angles, dont la perspective halakhique. Ainsi, les personnes concernées seront mieux préparées à surmonter les difficultés d'intégration qu'ils risquent de rencontrer.

**Phase 4 : Évaluation**

Résumez les principaux arguments halakhiques concernant chacun des dilemmes.

**Matériel pédagogique utilisé**

- Brochure de l'élève
- Vidéo de Pie Tchibanda : « le chemin de l'intégration », les trois petits films - <http://www.youtube.com/watch?v=rry9uKYC8dk>

**Organisation matérielle**

Vidéoprojecteur

**Difficultés prévisibles**

« Quelle est la Halakha si on a chaque fois deux avis contradictoires ? »

**Lexique à retenir en fin de séance**

# Les frontières d'Israël

---

Les frontières d'Israël :  
histoire, sécurité et identité

# Les frontières d'Israël : histoire, sécurité et identité 1/1

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

## Objectif général :

**Objectifs spécifiques :** Lire les cartes sur l'évolution des frontières d'Israël selon trois perspectives : historique, identitaire et sécuritaire.

**Connaissances :** L'élève connaîtra les frontières d'Israël depuis l'époque biblique jusqu'aujourd'hui

**Aptitudes :** L'élève sera capable d'expliquer clairement à tous les évolutions des frontières

**Attitudes :** l'élève pourra lire les cartes d'Israël selon les trois perspectives proposées.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Aucun.

**Présentation de la séance :** Nous étudierons la carte d'Israël et du Moyen-Orient en adoptant trois grilles de lectures : historico-légale, identitaire et sécuritaire.

## Déroulement de la séance :

### **Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Comment se créent des frontières ? Qui les fixe et pour quelle raison ? L'enseignant écrira au tableau les principales réponses proposées par les élèves. Il y reviendra en fin d'unité pour vérifier si toutes ont trouvé leur place dans le déroulement du cours.

### **Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Étude des trois perspectives - historico-juridique, identitaire et sécuritaire selon l'ordre proposé dans la brochure. En fin d'unité, l'élève doit compléter sa carte d'Israël (page 6) en fonction des éléments/événements/personnages etc. qui constituent selon lui les grands axes de cette carte.

Enfin, les élèves compareront le statut de certains lieux en Israël selon les trois perspectives proposées et réfléchiront sur les résultats.

### **Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Les frontières d'un pays ne représentent pas uniquement un territoire géographique mais des éléments d'identité qui nous connectent à ce territoire. Une carte est donc toujours bien plus riche qu'un simple tracé. Elle est très subjective et elle reflète notre identité, nos espoirs et nos craintes.

### **Phase 4 : Entraînement**

Taper sur Google images « Israël cartes » ; quelles sont les perspectives qui sont les plus présentes au travers des cartes : historico-juridique, identitaire ou sécuritaire ? Proposez une explication.

### **Phase 5 : Évaluation**

En fin de séquence

**Prolongement :** Les deux autres unités de la séquence

## Matériel pédagogique utilisé

- Brochure de l'élève
- Film sur la perspective sécuritaire : « Israël a le droit de se défendre »  
<http://www.youtube.com/watch?v=6OUIIAYIG18>

## Organisation matérielle

Vidéoprojecteur

## Difficultés prévisibles

Beaucoup de cartes risquent de rendre l'étude difficile. Cette unité doit être étudiée en deux séances.

## Lexique à retenir en fin de séance

# Les défis halakhiques de l'Etat d'Israël

---

Cacherout, société et responsabilité :  
le rôle du Rabbinate

Dilemmes de morale en temps de guerre

Israël sur la scène juridique internationale

Souveraineté politique et Halakha :  
La question des jeûnes

Cette séquence propose de porter un œil sur des questions d'actualité qui remuent la société israélienne par l'analyse des positions halakhiques émises par les décideurs israéliens importants. Ainsi, il est possible de penser le rapport de la Halakha aux questions qui découlent de la réalité juive nouvelle qui est celle de la souveraineté.

# Cacherout, société, responsabilité 1/4

## le rôle du rabbinat en Israël

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre le rôle du rabbinat en Israël en prenant en considération la diversité de la société israélienne.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** Connaître les oppositions religieuses au sionisme politique.

**Aptitudes :** L'élève sera capable d'argumenter en faveur de chacune des thèses en comprenant les impératifs de chacune.

**Attitudes :** L'élève saura apprécier les divergences d'opinion et faire son choix personnel en comprenant et respectant l'avis divergeant.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Les élèves connaissent le système juridique israélien et savent ce qui est sous la juridiction des tribunaux rabbiniques et ce qui ne l'est pas.

**Présentation de la séance :** Comment fonctionne le rabbinat en Israël ? De quoi est-il responsable ? Qui n'a pas été surpris de constater un certificat de cacherout dans un hôtel israélien où le Chabbat est profané ?

**Déroulement de la séance :** Collectif

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Le professeur demande à la classe de répondre aux questions de mise en situation, apparaissant à la dernière page de la brochure en appendice. Il note sur le tableau les différentes réponses qu'ils évoquent. (5 minutes)

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Diviser la classe en 3 groupes. Un groupe étudie la position du rav Waldenberg, un autre la position du rav Ovadia Yossef. Un groupe analyse les deux sondages de l'Institut Gutman sur la mesure de pratique religieuse des Israéliens. (15 mn).

L'enseignant demande au premier groupe de présenter ses arguments et conclusions. Ensuite au deuxième groupe. Il ouvre le débat sur les divergences, et ensuite il donne la parole au troisième groupe et demande à la classe si les sondages introduisent une donnée nouvelle à prendre en considération dans la décision halakhique.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Le rabbinat est responsable de l'espace public israélien et en ce sens a un rôle différent de celui du rabbinat en France. Le fait qu'Israël soit un Etat juif permet au rabbinat plus de gérance des affaires religieuses et certaines fois l'oblige à s'adapter à une nouvelle situation.

**Matériel pédagogique utilisé**

Feuillet distribué

**Organisation matérielle**

**Difficultés prévisibles**

**Lexique à retenir en fin de séance**

Responsabilité du rabbinat

# Dilemmes de morale en temps de guerre 2/4

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Connaître la façon dont la Halakha pense des dilemmes actuels de morale.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra les textes bibliques et halakhiques sur cette question.

**Aptitudes :** L'élève pourra comparer l'argumentation juridique à celle de la Halakha.

**Attitudes :** L'élève saura poser la question de l'actualité en termes de Halakha.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Histoire de Chimon et Lévi dans Bereshit 34. Le travail de préparation de la séance qui apparaît en appendice du feuillet et insiste sur les formes de punitions collectives (dissuasion, prévention ou punition).

**Présentation de la séance :** Comment la Halakha aborde la question de la morale en temps de guerre.

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Est-il moral de bombarder une région de laquelle sont tirées des roquettes sur des civils israéliens, sachant qu'il y a des risques de tuer d'autres civils ?

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Les élèves proposeront des dilemmes de morale auxquels eux ou d'autres ont été confrontés. Étude des textes sur la base des questions proposées.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Il existe dans la Halakha deux avis ; celui de Maïmonide et celui de Nahmanide concernant les punitions collectives et ils ont des échos dans la Halakha contemporaine. La question reste tout de même très difficile et en cela c'est un vrai dilemme.

**Phase 4 : Entraînement**

**Phase 5 : Évaluation**

**Prolongement :** Les élèves peuvent visiter le site internet en français de Tsahal et lire le code éthique dans son intégralité.

**Matériel pédagogique utilisé**

Feuillet distribué

**Organisation matérielle**

**Difficultés prévisibles**

**Lexique à retenir en fin de séance**

- Code éthique de Tsahal
- Punition collective
- משנת חסידים

# Israël sur la scène juridique internationale 3/4

## La question des extraditions

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Réfléchir à la place d'Israël dans le droit international et dans la Halakha.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra les deux avis halakhiques sur la question de l'extradition.

**Aptitudes :** L'élève pourra comparer les arguments halakhiques aux arguments juridiques.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Aucun.

**Présentation de la séance :** Les accords internationaux d'extradition sont-ils en accord avec la Halakha ? Israël doit-il les signer ou non ?

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Étude du cas d'actualité qui apparaît dans le feuillet.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Le professeur enseigne à la classe les textes talmudiques qui posent les bases halakhiques de la question. Ensuite, il divise la classe en deux groupes : un groupe étudie la position du rav Israeli, l'autre celui du Juge Elon. Ensuite, chaque groupe présente à la classe ses conclusions. Enfin, le professeur leur demande de comparer les deux avis aux sondages sur la solidarité qui apparaissent en page 6.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La solidarité entre frères a des limites et l'Etat d'Israël fait face à des dilemmes qui questionnent ces limites. L'avis du Juge Elon a été retenu par le droit israélien.

**Phase 4 : Entraînement**

**Phase 5 : Évaluation**

En fin de séquence

**Prolongement :** Les élèves réfléchiront au cas où un Juif français commet en délit en Israël et se réfugie en France.

La communauté juive a-t-elle alors l'obligation d'agir et laquelle ?

**Matériel pédagogique utilisé**

Feuillet distribué

**Organisation matérielle**

Cette unité requiert deux séances

**Difficultés prévisibles**

**Lexique à retenir en fin de séance**

- Solidarité
- דין רודף דין
- ערכאות של גויים

# La souverainete politique dans la Halakha 4/4

## La question des jeûnes

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre le lien entre la souveraineté politique et la Halakha

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra les textes talmudiques et halakhiques sur l'obligation des jeûnes.

**Apititudes :** L'élève pourra évaluer la pertinence des textes dans la réalité d'aujourd'hui.

**Attitudes :** L'élève portera un regard nouveau sur les jeûnes aujourd'hui.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Connaissance des 4 jeûnes autour de la destruction du Temple. Étude des autres séances de cette séquence.

**Présentation de la séance :** La Halakha prend-elle en considération la souveraineté juive et si oui, dans quel domaine ?

**Déroulement de la séance :**

(C = collectif – PG = petits groupes B = binômes- I= individuel)

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Étude des textes accompagnée des questions proposées.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Les élèves dresseront un tableau dans lequel ils noteront les signes de Judaïsme dans le cadre d'une communauté juive en Diaspora et en situation de souveraineté (page 7 dans le feuillet).

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La Halakha prend en considération tous les événements de la vie de l'homme et du peuple. La souveraineté politique a elle aussi été traitée dans la Halakha et donne des pistes nouvelles pour comprendre les raisons des jeûnes aujourd'hui.

**Phase 4 : Entraînement**

**Phase 5 : Évaluation**

En fin de séquence

**Matériel pédagogique utilisé**

Feuillet de l'élève

**Organisation matérielle**

Cette unité requiert deux séances

**Difficultés prévisibles**

Comment parler d'annulation de commandements ?

**Lexique à retenir en fin de séance**

Souveraineté et autonomie

# Jérusalem - Sainteté, souveraineté et fraternité

La sainteté de Jérusalem

Les enjeux de la souveraineté

Jérusalem et ses musiques : Fraternité et espoir

# La sainteté de Jérusalem 1/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre l'importance de la sainteté de Jérusalem dans le cadre d'une réflexion générale sur la ville.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra les textes de Maïmonide concernant l'origine de la sainteté de Jérusalem.

**Aptitudes :** L'élève pourra retracer l'historique des idées principales dans les textes.

**Attitudes :** L'élève sera à même d'évaluer en quelle mesure la sainteté de Jérusalem telle qu'elle apparaît dans les textes de Maïmonide reflète son ressenti et son vécu de cette ville.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Unité - La sainteté de la terre.

**Présentation de la séance :** Connaître les origines de la sainteté de Jérusalem ; cette sainteté, déclarée par les trois religions, tire-t-elle son origine d'une même source ?

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Chaque élève compose sa Jérusalem en choisissant trois photos et explique son choix. L'enseignant demandera alors aux élèves si ce choix relève de la sainteté/spiritualité, de la souveraineté ou de l'espoir de fraternité. Quelles sont les photos les plus/les moins choisies ; pourquoi ?

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Étude des textes de Maïmonide ponctuée par les questions de compréhension et de réflexion proposées. Écoute du chant « Nikbat hachiloah » et réflexion sur le sentiment de sainteté qui apparaît ou non dans des lieux particuliers comme Jérusalem.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La sainteté de Jérusalem est liée, selon la tradition juive, à une histoire particulière de ce lieu, précédant l'avènement du Temple.

**Phase 4 : Évaluation**

Travail sur l'interdit de monter sur le mont du Temple aujourd'hui

**Prolongement :** Unité suivante de la même séquence

**Matériel pédagogique utilisé**

Brochure de l'élève

**Organisation matérielle**

**Difficultés prévisibles**

**Lexique à retenir en fin de séance**

# Les enjeux de la souveraineté 2/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Comprendre le statut juridique de Jérusalem selon trois perspectives différentes.

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève connaîtra les propos du droit international, du droit israélien et du droit hébraïque sur la question de la souveraineté sur Jérusalem.

**Aptitudes :** L'élève sera capable de comparer les trois perspectives proposées

**Attitudes :** L'élève sera en mesure de réfléchir au statut de Jérusalem d'une façon plus complexe.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Unité sur les frontières d'Israël. Unité sur la sainteté de Jérusalem.

## Présentation de la séance :

**Déroulement de la séance :** A qui appartient Jérusalem ? Nous répondrons à cette question en étudiant le droit international, le droit israélien et le droit hébraïque - et en établissant une comparaison entre ces différentes lectures.

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Visionnage de la vidéo du père Lelong sur le lien entre la sainteté de Jérusalem et la souveraineté.

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

**Etude des trois perspectives avec les questions proposées.**

L'enseignant posera la question suivante : Le droit hébraïque ainsi que le droit international s'oppose à toute souveraineté sur Jérusalem. Comment alors justifier la souveraineté israélienne sur Jérusalem ? Laquelle de ces trois perspectives est la plus importante à vos yeux ?

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Le statut juridique de Jérusalem est une question internationale, israélienne mais également halakhique.

**Phase 4 : Entraînement**

En fin d'étude, les élèves visionneront la vidéo « Une ville, deux capitales » d'une façon critique et tenteront de répondre aux arguments présentés.

**Phase 5 : Évaluation**

**Prolongement :** Unité suivante sur la fraternité de Jérusalem

## Matériel pédagogique utilisé

- Brochure de l'élève
- Vidéos : « Jérusalem ville de tous les croyants » - le père Michel Lelong <http://www.youtube.com/watch?v=YUc3EVSMVpg>
- Récapitulatif de l'évolution du statut de Jérusalem : « une ville deux capitales »
- (cartes de Jérusalem) : <http://www.youtube.com/watch?v=a53W9bPaLGI>

## Organisation matérielle

Vidéoprojecteur

## Difficultés prévisibles

### Lexique à retenir en fin de séance

- Jérusalem comme Corpus Separatum
- Réunification de Jérusalem - 1967
- « Jérusalem n'a pas été attribuée aux tribus »

# Jérusalem et ses musiques 3/3

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

## Objectif général :

**Objectifs spécifiques :** Réfléchir à Jérusalem dans le cadre des concepts de destruction et d'espoir.

**Connaissances :** L'élève connaîtra différentes expressions de la destruction de Jérusalem en mots et en musique

**Aptitudes :** Les élèves pourront chanter les deux chants appris en classe

**Attitudes :** Développer chez l'élève une volonté de créer des initiatives afin de renforcer la fraternité à Jérusalem.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Les deux unités précédentes sur Jérusalem.

**Présentation de la séance :** Jérusalem est un lieu saint, de conflit, mais la tradition y voit aussi l'espoir d'une fraternité au sein du peuple juif et avec toutes les nations du monde. Comment se construit cette fraternité ? Nous y réfléchissons en apprenant des chants et en étudiant des textes juifs et des témoignages israéliens poignants.

## Déroulement de la séance :

### **Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

La séance commence avec un clip de 6 mn sur l'histoire de Jérusalem. Les élèves doivent noter durant le visionnage les événements qu'ils reconnaissent, les personnages, les dates etc.

### **Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Etude des deux parties de l'unité : La mémoire de la destruction et la reconstruction et la fraternité en suivant les questions suggérées. Les élèves entendront et apprendront le chant « Si je t'oublie Jérusalem » pour la première partie (il est en fond du film visionné en introduction ; pour la deuxième partie, ils étudieront le chant « Jérusalem d'or » chanté par Yehoram Gaon (dans le dossier de l'unité)

### **Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

Des trois composantes de Jérusalem, la sainteté, la souveraineté et la fraternité, il semblerait que cette tâche nous incombe à tout un chacun.

### **Phase 4 : Évaluation**

Travail de groupe : Comment les Juifs de la Diaspora pourraient-ils jouer un rôle dans l'établissement de la fraternité à Jérusalem ? Pensez à une initiative réaliste et réalisable.

## Matériel pédagogique utilisé

- Brochure de l'élève
- « Jérusalem d'or », chanté par Yehoram Gaon (dans le dossier de l'unité)
- Clip sur l'histoire de Jérusalem :  
[http://www.youtube.com/watch?v=Fyz\\_5-dWt98](http://www.youtube.com/watch?v=Fyz_5-dWt98)
- Vidéo rare de Jérusalem en 1918  
<http://www.youtube.com/watch?v=8k82FgJ8VZk>

## Organisation matérielle

Vidéoprojecteur

## Difficultés prévisibles

## Lexique à retenir en fin de séance

אם אשכחך ירושלים תשכח ימיני

# La société israélienne

Les tensions entre les religieux et les laïques :  
Connaître Israël par sa musique

# Connaître Israël par sa musique 1/1

Rédacteur : Mikhaël Benadmon

**Objectif général :** Aborder des questions centrales de l'identité juive et israélienne par le biais de la musique

**Objectifs spécifiques :**

**Connaissances :** L'élève prendra connaissance des chansons du chanteur Kobi Oz.

**Aptitudes :** L'élève sera capable de repérer ses questions identitaires dans des chansons israéliennes.

**Attitudes :** L'élève acquerra des capacités à appréhender la musique dans une nouvelle perspective.

**Pré-requis indispensables (à vérifier en début de séance) :** Lire couramment l'hébreu.

**Présentation de la séance :** Kobi Oz est un chanteur israélien, ni orthodoxe, ni laïc mais attaché aux traditions. Il se pose des questions sur les différents groupes juifs et leurs habitudes. Ainsi, il arrive à énoncer une critique sans nécessairement générer de la colère et de la contrariété.

**Déroulement de la séance :**

**Phase 1 : Récit d'évocation ou accroche**

Existe-t-il de la musique juive ? Quels en sont ses critères ?

**Phase 2 : Activité de découverte et de recherche par les élèves**

Etude des deux chansons accompagnée par les questions proposées.

**Phase 3 : Reformulation des conclusions par le maître**

La musique permet de rapprocher les cœurs et d'exprimer des critiques sur certains usages ou coutumes. Elle est en ce sens une musique juive.

**Prolongement :** Connaître les chants de Kobi Oz, toutes traduites en français sur le site <http://makomkobifrance.wordpress.com/>

**Matériel pédagogique utilisé**

- Feuille de l'élève
- Les deux chants de Kobi oz (dans le dossier de l'unité)

**Organisation matérielle**

Vidéoprojecteur ou CD

**Difficultés prévisibles**

**Lexique à retenir en fin de séance**

**Makom** est un organisme de réflexion et de développement de contenus éducatifs destinés à accompagner des éducateurs, des rabbins, des artistes et des dirigeants communautaires à rencontrer Israël - le peuple, la tradition et le lieu - dans un esprit qui allie engagement et complexité.

Réalisation - Mikhaël Benadmon / Ariel Kandel  
Graphisme - Nathan Lifshitz

Avec le soutien de

