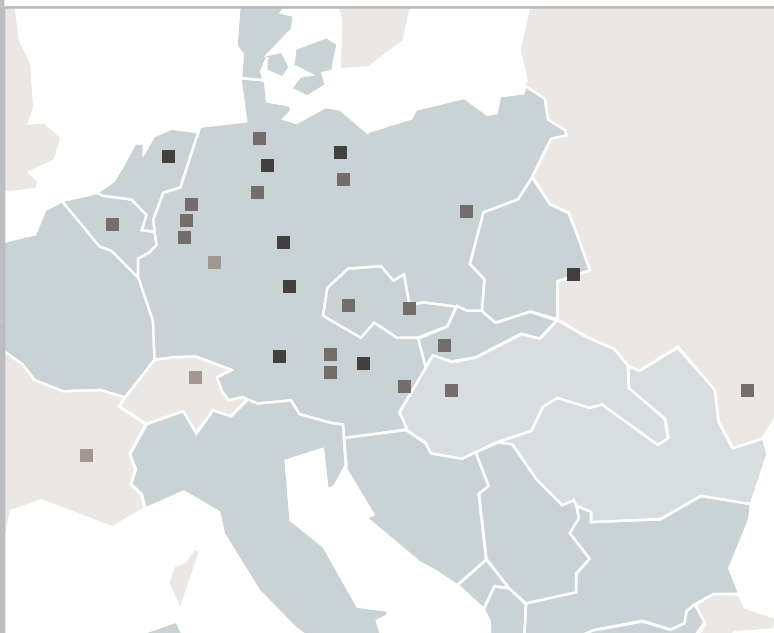
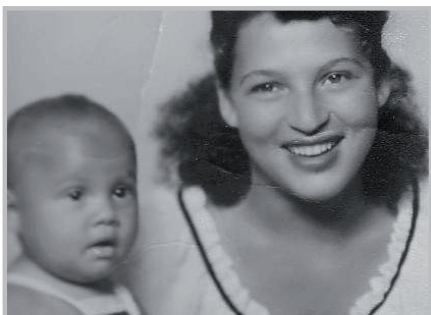


Le destin des Tsiganes (Roms et Sintis) en Europe pendant la Seconde Guerre mondiale

MANUEL DE L'ENSEIGNANT



Auteurs : Gerhard Baumgartner, Irmgard Bibermann, Maria Ecker, Robert Sigel

www.romasintigenocide.eu

Structure des supports pédagogiques	3
Les Tsiganes : la plus grande minorité d'Europe	5
Informations sur des documents complémentaires	10
Comment travailler à l'aide de biographies	20
Biographies : suggestions d'utilisation de documents	22
Comment travailler à l'aide de photographies	28
Photographies : suggestions d'utilisation de documents	30
Comment déconstruire des stéréotypes « historiques »	41

Auteurs : Gerhard Baumgartner, Irmgard Bibermann,
Maria Ecker, Robert Sigel

Comité Editorial : Maria Ecker, Karen Polak, Werner Dreier

Traduction française : Eliane Fohlen-Weill
Relecture et corrections : Delphine Bauer
Adaptation et supervision : Claude Singer

Graphisme : Sabine Sowieja

erinnern.at
Kirchstraße 9/2
6900 Bregenz

STRUCTURE DES SUPPORTS PÉDAGOGIQUES Gerhard Baumgartner

Les documents de travail que l'on peut trouver sur le site internet www.romasintigenocide.eu présentent les principaux thèmes et événements relatifs au génocide des Tsiganes (Roms et Sinti) en Europe.

Le choix des sujets a été réalisé en étroite coopération avec les représentants de nombreuses organisations européennes tsiganes et avec le concours d'un grand nombre d'historiens des divers pays concernés.

Les documents de travail portent exclusivement sur les pays où les Tsiganes furent persécutés et assassinés entre 1933 et 1945.

Chaque document de travail renvoie à un événement ou à un élément qui évoque la persécution des Tsiganes, Celle-ci est également évoquée dans le titre du document et par une photographie historique. En complément d'un bref texte explicatif, chaque document propose aussi des développements plus importants sous le titre « Saviez-vous ? », ainsi que des suggestions de travail individuel sur le sujet sous celui de « A vous » et la référence de la photographie utilisée. En marge gauche du document, figure aussi une chronologie historique liée à la photographie.

Les documents de travail sont répartis en cinq chapitres. Le Chapitre A offre un aperçu de la situation des Tsiganes en Europe au début du XXème siècle. Le Chapitre B présente les principaux éléments de la persécution et de la marginalisation des Tsiganes, même avant que les membres du parti National-Socialiste (Nazis) n'arrivent au pouvoir. Le Chapitre C illustre l'organisation d'une persécution de plus en plus radicale et systématique à partir de 1933. Les documents du Chapitre D traitent des diverses phases du génocide. Le Chapitre E détaille principalement le sort des survivants à partir de 1939 et leur lutte compliquée pour la reconnaissance et l'indemnisation des crimes commis.

Par ailleurs, les lecteurs sont accompagnés par Karl Stojka, tout au long des chapitres du site Internet. Les nombreuses étapes de sa vie illustrent la biographie particulièrement bien documentée d'une famille tzigane en Europe, dès les années 30 à aujourd'hui. Les documents de travail contiennent également des informations biographiques sur d'autres Tsiganes persécutés ; par exemple, Sofia Taikon et Zoni Weisz (voir aussi « Biographies : suggestions d'utilisation de documents »).

Au début de chaque chapitre, une carte permet de situer les principaux lieux mentionnés. La plupart des endroits indiqués sur les cartes sont des camps de concentration. En cliquant sur l'un de ces sites, vous accédez à un document de travail sur un camp. Seuls les camps les plus importants ont été représentés.

LES TSIGANES : LA PLUS GRANDE MINORITÉ D'EUROPE Gerhard Baumgartner

On estime aujourd'hui la population de Tsiganes à environ 8 millions de personnes en Europe. Elles parlent différentes langues, dont certaines sont très dissemblables. Bien que toutes ces langues aient des racines indiennes communes – avec de nombreuses variantes de mots empruntés au Persan, à l'Arménien et au Grec – elles sont devenues distinctes au cours de leur développement, comme c'est le cas pour les divers groupes linguistiques. Les langues Sinti sont parlées en Europe du Nord et de l'Ouest, alors que les langues Romani d'Europe centrale et du Sud ont subi une forte influence des langues albanaise et turque dans les Balkans et aussi du roumain, du hongrois et des langues slaves.

La majorité des Tsiganes (Roms et Sinti) d'Europe sont établis aujourd'hui en Europe centrale ou dans les Balkans, dans des pays tels que la Hongrie, la Slovaquie, la République Tchèque, la Bulgarie et la Roumanie. Ces pays sont devenus membres de l'Union Européenne au cours des dernières années ou négocient actuellement leur adhésion. Il existe d'énormes écarts entre les chiffres de la population tzigane figurant dans les recensements officiels et les estimations publiées par des organisations indépendantes pour la défense des droits de l'Homme ou représentant les Tsiganes. Les données officielles du recensement sont partiellement basées sur les langues parlées, mais les membres des groupes tziganes ne parlent pas nécessairement la langue de leur minorité.

En raison du traumatisme de la Seconde Guerre mondiale et des discriminations et de la persécution qu'ils continuent à subir aujourd'hui, un certain nombre de ces personnes préfèrent ne pas être recensées comme Tsigane. La perception qu'ils ont d'eux-mêmes diffère souvent de celle ressentie par des personnes étrangères envers leur groupe. Il est donc difficile pour des experts extérieurs de "définir" qui devrait être –ou pas– considéré comme Rom ou Sinti. Dans certains pays d'Europe de l'ouest et du nord, les groupes tziganes (Roms et Sinti) se joignent occasionnellement à d'autres groupes itinérants, tels que les Tinkers (« Chaudronniers ») en Irlande, les « Travellers » (Gens du voyage) en Grande Bretagne ou les Yeniches dans l'Ouest de l'Autriche, au Sud de l'Allemagne, au Nord de l'Italie et en Suisse. Il n'y a pas d'accord – que ce soit au sein de la communauté des chercheurs ou parmi les représentants de la minorité – sur la question de savoir si ces groupes doivent ou ne doivent pas être également inclus dans les populations de Tsiganes.

Histoire

On pense que les origines des Tsiganes se situent en Inde du nord, où vivent toujours des groupes qui leur sont liés culturellement et linguistiquement. Entre le Vème et le XIème siècle, plusieurs vagues de migration atteignent la Perse et l'Empire byzantin. Des termes empruntés au persan, à l'arménien et au grec se mêlent alors aux langues romani. Les équivalents du mot anglais « gypsy », en allemand (« Zigeuner »), et dans les langues romanes (par exemple l'italien « Zingari », l'espagnol « Gitanos », le français « gitan » ou « tsigane ») remontent à l'époque où les Roms se convertissent au christianisme dans l'Empire byzantin. A cette époque, le mot grec « atzinganos » était aussi utilisé pour désigner ceux que l'on nommait « intouchables », pour la plupart des ermites chrétiens qui échappaient à la juridiction des autorités locales. Les termes issus des langues germaniques et romanes indiquaient un statut légal spécifique, attribué aux Tsiganes après leur arrivée en Europe et qu'ils conservèrent pendant une bonne partie du XVIIème siècle. Dans la société majoritaire, les mots « Zigeuner », « Zingari » etc. recouvrent en général des stéréotypes négatifs. Ils sont donc inacceptables pour la plupart de Tsiganes qui les considèrent comme péjoratifs.

La première référence aux Roms à Constantinople date de 810, mais ce n'est qu'au XIVème siècle que l'on observe les mouvements migratoires majeurs vers l'Europe. L'une des zones de peuplement se situe dans une région du Péloponnèse, connue sous le nom de « Petite Egypte ». C'est pour cette raison que de nombreux Tsiganes se désignent eux-mêmes « Egyptiens », en Europe occidentale. Le mot anglais « gypsy » est une forme abrégée d'« Egyptien ». Le fait que certains Tsiganes parviennent en Europe dans la péninsule ibérique, via l'Egypte et l'Afrique du Nord, peut également expliquer ce terme d'« Egyptien ».

A la fin des Croisades et de l'occupation des états des chrétiens d'Occident en Palestine et au Moyen-Orient, un grand nombre de « Tsiganes » refluent avec les troupes et accompagnent le retour des armées en Europe. Leurs descendants se dénomment eux-mêmes Sinti aujourd'hui, un nom dont l'origine n'est toujours pas complètement établie. Les Sinti s'autoproclament alors « nobles » ou « princes égyptiens », même s'ils étaient probablement plutôt de simples hommes libres, sans seigneur. Pendant des siècles, ils ont servi en tant que musiciens, armuriers et mercenaires respectés dans les armées. Toutefois, avec la constitution des armées nationales, au XVIIème siècle, ces groupes de Sinti libres vont être déplacés, considérés comme illégaux et finalement persécutés en tant que « voleurs ».

La majorité des Roms qui vivent aujourd'hui en Europe centrale et orientale se sont installés dans ces pays au cours des guerres contre les Turcs. Ils y auraient été amenés par des souverains chrétiens. En 1423, le roi hongrois Sigismund, par exemple, délivre un sauf-conduit à son « loyal Ladislav et aux Tsiganes qui sont ses sujets ». Certains Roms réussissent alors à s'élever au rang de la noblesse. En 1595, le Rom Stefan Razvan va même assumer la charge de Voïvode en Moldavie. En Roumanie, la plupart des Roms conservent un statut de serf ou d'esclave, jusqu'à l'émancipation de 1859.

C'est un pasteur protestant de Győr, dans l'ouest de la Hongrie, qui envisage le premier que les Roms seraient probablement originaires d'Inde. Alors qu'il étudie à Leyde aux Pays-Bas, il rencontre quelques étudiants d'Inde et leur langue lui rappelle celle des Roms de sa ville natale. Il fait état de cette découverte dans un journal viennois en 1763.

La plupart des communautés de Roms vivant à l'Est de l'Europe mènent une vie sédentaire. Dans de nombreuses villes, telles que Constantinople (Istanbul), ils vivent dans des banlieues distinctes. Au XVIII^{ème} siècle, l'impératrice Marie-Thérèse et son fils Joseph II font plusieurs tentatives pour contraindre les Roms itinérants à se sédentariser. Des décrets impériaux sont même publiés en 1771 et 1782, allouant des terres aux Roms. Dans le même temps, ces derniers sont toutefois privés de leurs chevaux et doivent travailler comme ouvriers agricoles (journaliers). Nombre de zones d'habitations des Roms d'Autriche résultent de ces décrets. Il leur est interdit d'utiliser leur langue et de pratiquer certains de leurs métiers traditionnels ; leurs enfants leur sont retirés pour être élevés par des familles chrétiennes. Beaucoup de Tsiganes fuient alors cette « entrée dans la civilisation ».

En revanche, l'initiative d'un autre Habsbourg, l'archiduc Karl Ludwig d'Autriche, remporte l'entière approbation des Roms. En 1888, il fait publier un dictionnaire en six volumes de la langue romani, appelé Romano Csibakero Sziklaribe, une tentative pour combiner quarante dialectes romani en une seule langue écrite.

Vers la fin du XIX^{ème} siècle, la plupart des Tsiganes à l'Est de l'Europe gagnent leur vie comme ouvriers agricoles. En hiver, beaucoup d'entre eux cherchent à arrondir leurs maigres revenus par des activités itinérantes : ponçage, réparation de parapluies, ferrailage et fabrication de râteaux et de vannerie. Beaucoup exercent également leurs talents de musiciens comme complément de revenus. Les Sinti et Roms d'Europe occidentale pratiquent également des activités itinérantes : marchands de chevaux et colporteurs, ou comédiens et musiciens, se déplaçant d'une foire à l'autre. Toutes les tentatives d'émancipation et d'intégration sociale des « Tsiganes » échouent au XIX^{ème} siècle, au moment de l'apparition d'états-nations rigides. Suite à l'instauration de lois strictes en terme de citoyenneté, de nombreux Roms se retrouvent apatrides, tandis que de nouvelles lois contre le vagabondage contrarient leurs activités itinérantes. A la fin du XIX^{ème} siècle, les Roms souffrent de plus en plus de la modernisation du fonctionnement de la police. Déplacés par la police ou enfermés dans des asiles de pauvres, les Roms s'appauvrissent encore davantage et sont de plus en plus « criminalisés ». Lors de la Première Guerre mondiale, plusieurs pays internent des Roms itinérants dans des camps de prisonniers. Par ailleurs, de nombreux Roms sédentarisés vont servir comme soldats dans différentes armées et en reviennent même souvent cités et décorés. Durant la Grande crise de 1929 (et l'entre deux-guerres), les tensions augmentent considérablement entre Roms et « Gadjes », (non-Roms). Les autorités locales répugnent de plus en plus à fournir les fonds nécessaires pour les frais de scolarité, les factures d'hôpital et aussi les services sociaux que les Roms, pour la plupart sans le sou, ne peuvent pas se payer eux-mêmes.

Au début du XX^{ème} siècle, plusieurs pays d'Europe introduisent des lois restrictives visant spécifiquement les Tsiganes. Les autorités de police s'impliquent au même moment dans une coopération internationale pour la création d'un fichier de « Tsiganes ». Pour la première fois, la généralisation des empreintes digitales se met en place. Les dossiers des « Tsiganes » sont alors créés, complétés de photographies et d'empreintes digitales.

En 1933, les représentants de tous les partis politiques autrichiens se rassemblent à Oberwart, dans la province du Burgenland, pour une « conférence tsigane », où sont discutés les premiers projets de travaux forcés ou de déportation en Afrique – du fait, comme le dit un des participants, que l'on ne pouvait pas simplement tuer les « Tsiganes ». Cette tâche va être laissée aux Nazis. En 1938, les Nazis commencent à déporter les Tsiganes vers des camps de travail – tels que le campement tsigane de Lackenbach au Burgenland – et plus tard, à partir de 1941, vers Auschwitz-Birkenau et Chelmno en Pologne.

Plusieurs centaines de milliers de Tsiganes sont assassinés dans les camps entre 1938 et 1945. Ce n'est que dans les années 1980 que l'on voit la politique européenne évoluer graduellement en ce qui concerne les Tsiganes (Roms et Sinti). Dans les décennies qui suivent, le statut officiel de minorité leur est accordé dans presque tous les pays.

Liens pour en savoir plus sur l'histoire des Roms :

<http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10005219>

Fiches d'information sur les Roms :

<http://romafacts.uni-graz.at/index.php/history/persecution-internment-genocide-holocaust/holocaust>

Chronologie des dates significatives de l'histoire des Roms :

<http://web.archive.org/web/20040908144722/http://radoc.net/chronology.html>

INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES SUR DES DOCUMENTS DE TRAVAIL INDIVIDUEL

Gerhard Baumgartner

- A1** Cette photographie fait partie d'une série de onze prises de vue, enregistrées dans le Sud du Burgenland (Autriche-Hongrie) en 1931 à l'occasion d'un documentaire radiophonique de la RAVAG (l'ancienne société nationale de radio-diffusion autrichienne). Comme on peut le voir sur les autres photos de la même série, l'équipe d'enregistrement a placé des micros le long de la route. Les photos ont été publiées dans un magazine de programmes de la RAVAG, avant la diffusion de l'émission. Ainsi, les auditeurs ont pu regarder les photos tout en écoutant le programme. Les photos furent parfois mal interprétées et même utilisées par des anthropologues pour illustrer un mariage rom.
- A2** On connaît peu de choses sur la famille Bamberger. Max Bamberger a été assassiné en Croatie. Se reporter également au document de travail sur le massacre de Hrastina.
- A3** Avec le déclin de la prospection minière (or, argent et minerais de fer) dans l'Europe du XVIII^e siècle, de nombreux mineurs perdent leur source de revenu et doivent travailler comme saisonniers itinérants. Au XIX^e siècle, des mesures de rationalisation dans l'agriculture obligent également la population rurale à mener des vies semi-itinérantes. Il n'y a pas non plus assez de travail dans les nouvelles industries ni dans les mines de charbon, de sorte que, à la fin du XIX^e siècle, on observe la formation de groupes nomades aux frontières de l'Europe (en particulier en Irlande, en Écosse, dans les Alpes, en Bohême, en Italie et en Transylvanie). C'est probablement là qu'il faut faire remonter l'origine des Tinkers (ferrailleurs), Yeniches, Savoyards et « Gens du voyage » scandinaves et autres groupes de nomades plus ou moins marginalisés. En Europe orientale, ces groupes comprennent beaucoup de Roms.
- A4** Dès le XVII^e siècle, les musiciens et orchestres tziganes vont être engagés pour jouer dans les palais de la noblesse hongroise. La forme de musique populaire hongroise qui se développe au XIX^e siècle sous le patronage de la noblesse est largement inspirée des « orchestres tziganes ». On s'y réfère d'ailleurs souvent à tort comme de la « musique tzigane ». En fait, c'est une ancienne forme de musique folklorique qui s'est développée avec l'émergence d'un mouvement nationaliste hongrois. Cette musique n'a rien de commun avec la musique traditionnelle romani, non plus que le flamenco, repris pourtant également par les musiciens Roms.

C'était souvent une tradition, dans diverses familles tsiganes d'Europe centrale, de faire une carrière de musicien dans un orchestre classique. Au milieu du XIX^{ème} siècle, ces musiciens poursuivent parfois une formation dans les académies de musique les plus cotées d'Europe. Aujourd'hui encore, un grand nombre d'orchestres et de salles de concert bénéficient du talent des musiciens tsiganes. Et pour certains travailleurs agricoles roms, en Europe orientale, la musique était parfois une source de revenus complémentaires, surtout en hiver. Aujourd'hui, les familles roms encouragent d'ailleurs toujours leurs enfants à apprendre à jouer d'un instrument dès leur plus jeune âge, car la musique est considérée comme une source alternative de revenu, surtout en temps de crise.

A6 La plupart des Roms du Burgenland (Autriche-Hongrie) se sont établis comme travailleurs agricoles. Ils vivaient dans leurs propres villages, travaillaient en été comme journaliers pour les fermiers des villages environnants, et aidaient aussi aux moissons dans les grandes exploitations de la noblesse. En automne et en hiver, ils devaient compléter leur revenu par un autre travail itinérant. Beaucoup voyageaient alors de village en village comme rémouleurs (pour affûter couteaux et ciseaux), rétameurs, fabricants de balais et de râteaux ou simples colporteurs. Pour ce type de travail, ils disposaient généralement de permis de travail spécifiques. Mais ceux-ci furent révoqués, lors de la crise économique de la fin des années 1920 et du début des années 1930, lorsque les autorités locales cherchent à mieux protéger leurs commerçants locaux d'une « concurrence étrangère ».

A7 Les noms de famille de certains Roms de l'Est de l'Europe sont souvent représentatifs de leurs activités professionnelles. La plupart des Lovara, par exemple, étaient des marchands de chevaux ; les Aurari étaient autrefois orpailleurs ou exploitant de mines d'or, et les Calderari ou Kalderash étaient des forgerons et des chaudronniers réputés.

Karl Stojka naît dans la caravane de ses parents, près de Vienne, en 1931. Sa famille passe souvent l'hiver à Vienne et voyage l'été, d'un endroit à l'autre, au gré des tournées du père de Karl (marchand de chevaux). En 1939, lorsque le nomadisme des Roms devient interdit, la famille s'établit à Vienne où elle s'intègre parfaitement. Karl et son frère sont, par exemple, membres d'un orchestre de jeunes de la ville (dans le 16^{ème} arrondissement). Alors que, dès 1938 dans le Burgenland, les enfants roms étaient exclus des écoles, Karl et ses frères et sœurs peuvent toujours aller à l'école à Vienne (jusqu'en 1943). Cependant, à l'automne 1943, Karl est arrêté dans sa classe et envoyé (avec sa mère et ses frères et sœurs) au camp de Lackenbach dans le Burgenland, avant d'être déporté à Auschwitz.

Pour plus d'information : www.romasinti.eu

- A8** A la fin du XIXème, début du XXème siècle, la popularité de la photographie et des cartes postales va contribuer au développement du stéréotype des Tsiganes « romantiques », totalement libres, et voyageant au hasard, d'un endroit à l'autre, sans la moindre contrainte. Pourtant, cela ne correspond pas à la réalité de la majorité des Roms. En effet, à la fin du XIXème siècle, plus de 90 % des Roms et des Sinti européens mènent déjà une vie largement sédentaire. Les photographies et les cartes postales n'en contribuent pas moins, de manière décisive, à installer l'image de ce style de vie. Et d'ailleurs jusqu'à la fin du XXème siècle, l'image des Roms et Sinti, menant une vie nomade, insouciante et sans entraves, est nettement dominante et contribue à nourrir aussi bien des préjugés.
- B1** Dans l'entre-deux-guerres, la province autrichienne du Burgenland réunit plus de 130 communautés tsiganes et, au total, plus de 8.000 habitants. La plupart d'entre eux vivent dans le district d'Oberwart où les Roms représentaient alors environ 10 % de la population. En 1933, le quartier rom d'Oberwart regroupe 52 maisons et 282 personnes. Le principal problème des Tsiganes tient au fait qu'ils ne possèdent aucune terre. Alors que dans les autres villages, on pouvait survivre par temps de crise en cultivant des pommes de terre et des légumes ou en élevant cochons et volailles, les Roms, eux, doivent acheter toute leur nourriture. Et n'étant pas non plus propriétaires des bois et forêts, ils ne disposent pas de bois de chauffage, comme les autres villageois. La crise économique et le chômage persistant à la fin des années 30 ont donc eu des effets assez catastrophiques sur la population rom. Ceux d'Oberwart et des villages environnants sont devenus indigents et souffrent même de la faim.
- B2** Dans l'entre-deux-guerres, la province du Burgenland, cédée par l'Autriche à la Hongrie en 1921, attire des photographes autrichiens qui veulent la présenter comme une région exotique et typique de l'Europe orientale. Photographies et récits de voyage de cette époque mettent en avant la « différence » du Burgenland et le contraste qu'offre cette région par rapport au reste de l'Autriche.
- B3** Le numéro de la photo date de l'ancien système de classement en vigueur aux Archives provinciales du Burgenland, à Eisenstadt. Aujourd'hui, ces archives abritent l'une des plus importantes collections de photos de Roms prises par la police. Au tournant du XXème siècle, les officiers de police de cette province étaient appelés « gendarmes » et relevaient de la responsabilité de l'autorité provinciale. Le mot « police » ne concernait que les agents municipaux qui dépendaient généralement des villes.

- B5** Dans les dernières décennies du XIX^{ème} siècle, les pays européens établissent des rapports de plus en plus précis sur leurs citoyens. Ces informations sont liées à l'extension du droit de vote, du service militaire obligatoire, et du nouveau système de protection sociale alors mis en place. L'introduction de passeports nationaux et la constitution de nouveaux états-nations vont contribuer à alimenter la suspicion à l'égard de tous les groupes de migrants. En 1912, la France est le premier pays à établir des registres spéciaux pour les itinérants, qui doivent désormais porter sur eux une carte d'identité spécifique (avec photo et empreintes digitales). Roms et Sinti qui parlent une langue différente, sont considérés eux aussi comme des marginaux. Bien souvent, ils se voient alors refuser la citoyenneté et sont enregistrés comme de simples « apatrides ». La Suisse va même jusqu'à interdire l'entrée du pays à tous les « Tsiganes » – et maintiendra cette position jusqu'après la Seconde Guerre mondiale. Des recensements comportant des dossiers spéciaux et l'introduction de « documents d'identité tsigane » sont bientôt adoptés également par d'autres pays européens. La police de Tchécoslovaquie et de Hongrie utilise ces documents, alors que l'Allemagne et l'Autriche optent pour l'établissement de registres séparés pour les « Tsiganes ». C'est Interpol, en tant que plateforme européenne pour la police criminelle, qui va ensuite jouer un rôle de premier plan dans la coordination internationale de ces mesures de police. Après l'accession au pouvoir des Nazis, les dossiers créés par la police criminelle vont servir d'outils pour la déportation des Roms et des Sinti dans les camps de concentration, et ensuite vers les camps de la mort. En règle générale, on peut dire que ceux qui apparaissent comme « Tsiganes » dans les dossiers spéciaux de la police de l'entre-deux-guerres souffrent directement des persécutions mises en place par les Nazis.
- B6** Le psychiatre Josef Jörger prétendait que le « vagabondage » était une forme héréditaire de comportement, toujours associée à d'autres formes de comportement asocial comme la prostitution, l'alcoolisme et la criminalité. Des eugénistes suisses comme Josef Jörger et Ernst Rüdin ont eu une influence significative sur la mise en place et la radicalisation de la politique raciale nazie. C'est à l'occasion d'une période d'études à Berne, en Suisse, que Robert Ritter, le « théoricien allemand de la race » va pouvoir se familiariser avec les théories de Josef Jörger et sa classification raciale des Sinti et des Roms.

C1 Les ancêtres des Roms et des Sinti ayant émigré d'Inde centrale vers l'Europe il y a plus de cent ans, les chercheurs « racistes » considèrent parfois cette population comme d'authentiques « Aryens ». Selon l'idéologie nazie, ces personnes ne devaient pas être classées nécessairement dans les groupes ethniques « racialement inférieurs » que les eugénistes avaient inventés dans leurs travaux pseudo-scientifiques. C'est vraisemblablement cette contradiction qui a conduit, en 1942, à un changement de position dans la logique des autorités nazies. Avant cette date, ceux dénommés « Tsiganes de race pure » et « Tsiganes demi-sang au premier degré » étaient persécutés. Mais suite au décret Himmler du 13 octobre 1942, les « Tsiganes de race pure » devaient être, en principe, exemptés de cette discrimination. Cependant, il existe une « infériorité raciale » de nombreux « Tsiganes » qui est le fruit de siècles de croisements entre les Roms et d'autres groupes ethniques disparates. Stérilisation et déportation doivent être abandonnées dans le cas des individus de « race particulièrement pure » –ce qui inclut les « Sinti et Lalleri ». L'identification des « Tsiganes de race pure » est confiée à neuf « chefs tsiganes ». Leur tâche consiste à retirer des listes de déportation ces personnes sur la base de leur appartenance à une « race pure ».

Mais, dans les faits, le décret n'a jamais été véritablement appliqué, soit en raison de l'ignorance des autorités locales, soit parce qu'il était presque impossible de dire qui était (ou pas) de race pure. Et la déportation va continuer d'être le destin de ceux qui avaient été recensés comme « Tsiganes » dans l'entre-deux-guerres. La décision de savoir si les Lois de Nuremberg s'appliquent dans les cas individuels est en fait surtout basée sur des critères sociaux. La plupart des lois et décrets nazis étaient de toutes façons clairement dirigés non seulement vers ceux qualifiés de « Tsiganes », mais aussi vers « toutes personnes ayant le mode de vie des Tsiganes ».

C2 Les données et rapports de Robert Ritter vont continuer à être utilisés par la police allemande bien après 1945. Il faudra une grève de la faim des représentants des Sinti et des Roms allemands, à Dachau, en 1981, pour que les autorités allemandes donnent enfin accès à la collection complète de rapports et de dossiers existants et les rendent ainsi accessibles pour de sérieux travaux de recherche. Robert Ritter et son équipe ont pu d'ailleurs continuer sans difficulté leurs carrières après 1945.

Pour plus d'information : <http://www.sintiundroma.de/en/sinti-roma/civil-rights-movement.html>

- C3 Très souvent, les dossiers à la disposition des autorités locales, de la police, des « chercheurs » en matière de « races » et des bureaux des camps de concentration comportent des informations contradictoires. Dans la vie de tous les jours, beaucoup de Roms et de Sinti sont connus, non pas par leurs noms et prénoms officiels, mais par ceux utilisés au quotidien dans le clan où ils vivent. Karl Stojka, par exemple, est enregistré en 1940 sous le nom de Rigo, qui était celui du clan de sa mère. De la même façon, les documents affichent souvent la date de baptême plutôt que la date de naissance. Et lorsqu'ils étaient envoyés en camps de concentration, certains prisonniers donnaient également parfois une fausse date de naissance – antérieure pour les enfants et postérieure pour les adultes – afin d'être classés comme aptes pour le travail, ce qui augmentait grandement leurs chances de survie.
- C6 Pour plus d'information sur Johann Trollmann et un intéressant projet commémoratif, visiter le site trollmann.info/
- C8 Dans beaucoup de petites villes et de villages, il était de pratique courante jusque dans les années 1970 d'inscrire les coûts de ses achats sur une ardoise ; c'est-à-dire que les courses n'étaient pas immédiatement payées mais notées sur un compte réglé à la fin du mois ou de la saison de travail. En hiver, quand les journaliers agricoles avaient du mal à trouver du travail, beaucoup de ces travailleurs faisaient leurs achats à crédit en attendant de pouvoir s'acquitter de leurs dettes, au printemps. Les dettes qui apparaissent dans les documents laissés par les familles déportées s'expliquent ainsi. La plupart des maisons appartenant aux Roms, depuis le XIX^{ème} siècle, ont été construites sur des terres publiques. A cette époque, les Roms avaient été autorisés à construire leurs maisons sur des lopins de terre ingrats, sans grande valeur. Au fil du temps cependant, nombre de ces parcelles gagnent en valeur, et les autorités locales cherchent alors à les récupérer. D'autre part, la démolition des maisons fait considérablement augmenter la valeur des terrains. Mais comme la plupart des survivants ont perdu tous leurs documents de propriété pendant les années de persécution, ils n'arrivent pas à prouver, après 1945, qu'ils ont bien, un jour, été propriétaires des maisons en question. Ils ne reçoivent donc pas les indemnités et compensation des autorités pour ces spoliations. On retrouve une situation similaire dans plusieurs cas récents concernant des titres légaux de propriété, incomplets ou manquants, où des familles tsiganes ont été expulsées de leurs traditionnelles zones de résidence, à l'intérieur des villes, en Europe orientale et dans les Balkans.

- C9** Les premiers Roms et Sinti déportés dans des camps de travaux forcés étaient presque exclusivement des hommes, affectés notamment à la construction d'autoroutes et de centrales électriques. Les premières femmes roms à avoir été déportées en nombre ont été envoyées à Ravensbrück en 1939. Elles ont été obligées de travailler dans des usines exploitées par les SS. Ce n'est que dans les dernières années de la guerre que les femmes vont être systématiquement utilisées dans les travaux forcés pour l'industrie.
- D1** Cet homme porteur du numéro d'identification 17039 s'appelle Stefan Hodosy. Né en 1911, il a été déporté au camp de concentration de Mauthausen en 1939. Les élèves peuvent prendre contact avec le site du Mémorial de Dachau pour demander des informations sur le sort de Stefan Hodosy.
- D2** Les épidémies étaient l'une des causes les plus fréquentes de mortalité dans les camps et la fièvre typhoïde faisait particulièrement peur. Elles résultaient généralement du manque d'hygiène et surtout de la contamination de l'eau dans les camps. La fièvre typhoïde était une maladie particulièrement contagieuse et dont l'issue était souvent fatale. Les personnes infectées développaient généralement une éruption cutanée rougeâtre, aussi appelait-on cette maladie la fièvre pourprée.
- D4** La plupart des représentations d'enfants proviennent de photos ou de films réalisés lors des recherches « pseudo-scientifiques » sur les races menées en Allemagne entre 1943 et 1944 par Eva Justin. Ces enfants étaient issus de familles dont les parents avaient été envoyés en camps de concentration après 1938. Au terme de cette « recherche » dans la perspective d'un mémoire sur « La vie d'enfants tziganes », Eva Justin concluait par la déclaration suivante : « Toute forme d'éducation d'enfants tziganes ou métissés qui inclut un système d'aide ou de protection sociale devrait immédiatement cesser. » A l'issue de ces « investigations », en mai 1945, les 39 enfants sinti de l'orphelinat de Mulfingen furent envoyés à Auschwitz.
Pour plus d'information sur Eva Justin et les orphelins de Mulfingen : www.romasinti.eu.
- D5** Alex Wedding est le pseudonyme de la journaliste communiste Margarethe Bernheim, née à Salzburg en 1905. Après son mariage, elle s'installe à Berlin où elle se fait d'abord appeler Grete Weisskopf. Le nom de plume qu'elle adopte ensuite, Alex Wedding, fait référence à Wedding, une banlieue de Berlin, qui était un quartier d'ouvriers dans l'entre-deux-guerres.

- D6** La Transnistrie est le nom donné aux territoires situés entre les fleuves Dniestr et Bug, qui appartenaient à la Roumanie de 1941 à 1944 et qui relèvent aujourd’hui de la Moldavie et de l’Ukraine. Cette région était plus grande que celle du même nom qui est administrée par la Moldavie depuis 1992.
- D8** Il n’est pas facile de trouver l’observateur sur la photo. Il se trouve, en arrière-plan, dans l’ouverture de la clôture.
- E1** En 1943, Ceija Stojka et sa famille sont déportées dans la partie tzigane du camp d’Auschwitz-Birkenau. En 1944, elle est déplacée vers le camp de concentration de Bergen-Belsen, puis à Ravensbrück, d’où elle est finalement libérée, en 1945. Après la guerre, elle s’installe à Vienne avec sa mère et ses frères et soeurs survivants. En 1988, elle publie le premier récit autobiographique d’une famille rom autrichienne pendant la Seconde Guerre mondiale. La citation est tirée de son livre « Wir leben im Verborgenen: Erinnerungen einer Rom-Zigeunerin » [Nous vivons dans l’isolement : Souvenirs d’une femme Rom]. Ceija Stojka est considérée comme l’un des écrivains et peintres tziganes les plus importants d’Autriche. Elle est morte en janvier 2013, à l’âge de 79 ans.
- E2** C’est à partir de 1928 que la police du Burgenland commence à réaliser systématiquement un reportage photographique des Roms vivant dans cette province. A l’occasion « d’interventions policières », les quartiers d’habitations et les maisons roms ont été également photographiés. Les personnes vivant dans les immeubles devaient s’aligner à l’extérieur, de manière à ce que la police puisse vérifier où vivait chacun et chacune. Ces photographies nous fournissent ainsi des informations intéressantes sur les populations roms et sinti du Burgenland et sur le travail de la police. Aujourd’hui, les Archives Provinciales du Burgenland contiennent ainsi l’une des plus importantes collections de photographies sur ces populations. Celle qui est utilisée ici provient d’ailleurs de cette collection. Notons qu’il a fallu attendre l’an 2000, pour que les Tsiganes (Roms et Sinti) reçoivent des compensations pour leurs maisons et la destruction ou la perte de leurs propriétés, dans le cadre du Programme d’indemnisations dues aux victimes de la Seconde Guerre mondiale pour les avoirs en déshérence sur des comptes bancaires suisses et du Programme allemand de dédommagement du travail forcé.

E3 Pour trouver des informations sur des personnes d'origine rom et sinti, on peut consulter les sites Internet suivants :

<http://www.imninalu.net/famousGypsies.htm>

http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_Romani_people

<http://anthrocivitas.net/forum/showthread.php?t=9795>

<http://www.kickitout.org/499.php>

<https://www.facebook.com/pages/Famous-Gypsies/123435641009196>

<http://www.geni.com/projects/Romani-Gypsy-Notables/13111>

E4 Sont définies comme Partisans les personnes qui entreprennent des attaques dans une zone placée sous le contrôle de forces militaires ou policières régulières du pouvoir en place, comme l'armée ou la police. Dans les livres d'histoire, ce terme est généralement utilisé pour des combattants qui résistèrent à l'armée d'occupation allemande ou à l'armée nationale, durant la Seconde Guerre mondiale.

Maxglan La réalisatrice allemande, Leni Riefenstahl, tourna l'essentiel de son film « Tiefland » dans la région de Salzburg entre 1940 et 1944. Il était prévu de tourner en Espagne, mais comme cela était alors devenu impossible en raison de la guerre, des Tsiganes du camp de Maxglan, et plus tard de Marzahn, à Berlin, sont finalement utilisés dans des scènes tournées dans les montagnes autrichiennes et bavaroises.

Quand le tournage est terminé, les Roms –et parmi eux, beaucoup d'enfants- sont déportés à Auschwitz où la plupart disparaissent. Leni Riefenstahl n'a jamais présenté ses excuses pour les souffrances infligées à ces « acteurs » roms et sinti : elle traîne, au contraire, ses détracteurs en justice.

Weyer Cette photographie fait partie d'une série de 32 prises de vues réalisées par le médecin du camp, le Dr. Alois Staufer, lors d'une de ses visites dans le camp de Weyer (Haute-Autriche). Pour ces photographies, les prisonniers devaient poser, toujours au même endroit, devant un mur décrépi de briques. Découvertes par Andreas Maislinger, politologue d'Innsbruck, au cours de ses recherches au début des années 1990, elles sont désormais accessibles au Ministère autrichien de l'Éducation.

Hodonin Le plus souvent, seuls les femmes et les enfants figuraient sur les photographies prises dans les camps de détention. Les hommes étaient en effet généralement affectés à des travaux forcés pour des projets de construction, alors que femmes et enfants passaient les journées de leur côté, sans rien à faire, dans les camps.

Montreuil-Bellay On ne sait pas exactement pourquoi les Tsiganes français ne furent pas, pour la plupart, déportés dans les camps de la mort. En France, les camps d'internement concernent tous les « itinérants » ou « gens du voyage ». Depuis 1912, toute personne itinérante devait en principe être en possession d'une carte d'identité spécifique, comprenant photographie et empreintes digitales. Ce document permettait ainsi une identification rapide. Il était pratiquement impossible de distinguer les Tsiganes des itinérants non-Tsiganes en France, car il n'existait pas –comme en Allemagne- de « certificat racial. » Les Tsiganes de France ne furent déportés dans des camps allemands que de manière exceptionnelle.

Lodz Le «camp tzigane» dans l'ancien ghetto de Litzmannstadt (Lodz) est le sujet de sept photographies qui ont pu être retrouvées. Elles ont été probablement prises après la déportation de ces personnes vers le camp d'extermination de Chelmno (Pologne). On ne voit en effet aucun prisonnier sur ces photographies. Ces images ont été découvertes dans les années 1980. Elles font partie d'une collection de diapositives réalisées par les SS, sur instruction de l'administrateur du ghetto, Hans Biebow. On peut les consulter aujourd'hui à Washington (USA), à l'Holocaust Memorial Museum.

Auschwitz-Birkenau Au milieu du baraquement, on note un conduit en briques d'une cinquantaine de centimètres de hauteur, avec un poêle à une extrémité et une cheminée à l'autre. Ce système était utilisé pour chauffer les baraques en hiver.

Babyn Yar En 1961, le poète russe Evgueni Evtouchenko écrit un poème intitulé « Babi Yar », dans lequel il souligne le flou et l'oubli de ce massacre par les Soviétiques. En effet, il n'existe alors aucun monument commémoratif « aux dizaines de milliers de victimes ». Les historiens soviétiques avaient supprimé toute mention de l'origine juive des victimes, faisant uniquement référence aux citoyens soviétiques de Kiev. C'est le compositeur russe Dimitri Chostakovitch qui a mis le poème en musique, dans sa 13^{ème} Symphonie, connue ensuite dans le monde entier sous le nom de « Symphonie Babi Yar ». Quelques représentations de l'œuvre furent uniquement autorisées en Union Soviétique et dans les pays communistes du bloc de l'Est. Mais la partition a pu finalement sortir clandestinement d'Union Soviétique, obtenant rapidement ensuite une renommée internationale. Le premier monument aux victimes du massacre n'a été érigé qu'en 1976. Il est alors dédié aux « citoyens et prisonniers de guerre soviétiques » qui furent assassinés par les forces d'occupation National-Socialistes. Il fallut attendre la fin de l'URSS, en 1991, pour qu'un monument aux victimes juives de Babi Yar, en forme de chandelier (plus précisément d'une « menorah ») soit érigé.

COMMENT TRAVAILLER AVEC DES BIOGRAPHIES Maria Ecker

Les documents de travail sur le site comprennent de courtes biographies de Tsiganes (Roms et Sinti) d'Europe¹. Une grande importance a été accordée à l'utilisation de ces biographies pour un travail pédagogique. Elles sont très utiles et souvent enrichies d'autres témoignages de survivants. Elles ajoutent des informations personnalisées qui suscitent émotion et empathie, et une plus grande curiosité, en particulier, chez les plus jeunes. Elles aiguïsent leur intérêt pour un parcours singulier parce qu'elles évoquent les années vécues avant et après la période des persécutions. Ils sont ainsi touchés et encouragés à poser des questions. Travailler avec une ou plusieurs biographies est, par conséquent, une façon particulièrement appropriée d'introduire le sujet. Il est cependant important que les biographies ne soient pas dissociées de leur contexte historique.

Ces biographies invitent à l'empathie et à l'identification. Elles peuvent déclencher alors des sentiments de honte et de culpabilité. C'est pourquoi il est important de proposer aux élèves d'essayer de bien gérer leurs émotions (voir suggestion n° 10). Les émotions trop fortes peuvent être un obstacle à l'objectivité et à l'évaluation critique des sources. Quand des gens parlent de leur vie, ils sont souvent sélectifs, et quand d'autres écrivent leurs biographies, ils font également des choix. Une biographie reste donc une « fenêtre » à travers laquelle nous observons la vie d'une personne. C'est donc une petite partie de l'ensemble d'un tableau, souvent bien plus vaste.

Travailler avec des biographies limite également notre regard aux seules victimes, car les coupables restent souvent anonymes. Pourtant, la persécution et le meurtre ne sont pas des événements ne concernant que les Tsiganes. Il s'agit donc de parler des victimes, mais aussi de leurs tortionnaires, en menant une approche biographique. Il faut veiller à ne pas oublier de parler aussi des responsables de ces crimes.

¹ Aperçu des documents de travail « biographiques » :
Karl Stojka (A 7, C 3, E 8, Mauthausen), Wilhelm Trollmann (C 6), Bernhard Steinbach (C 7),
Erna Lauenburger (D 5), Settela Steinbach (D 9), Ceija Stojka (E 1), Aleksandr Baurov (E 3),
Josef Serynek (E 4), Sofia Taikon (E 5), Zoni Weisz (E 6), Else Schmidt (E 7),
Max Bamberger (A 2, massacre de Hrastina)

Dans le matériel pédagogique présent sur le site Internet, les responsables des crimes sont souvent nommés, mais ne font pas l'objet de courtes biographies. Cependant, l'une des suggestions est de travailler en parallèle la biographie de l'un des criminels.

La plupart des suggestions suivantes implique un travail sur les biographies et la manière dont elles sont construites. Les suggestions 1 et 2 conviennent à une introduction générale sur le travail avec les biographies et peuvent être aussi combinées aux autres idées.

Les suggestions 3 à 8 sont spécifiques aux questions en rapport avec le matériel pédagogique. Les deux dernières propositions ouvrent des pistes et permettent d'approfondir davantage le bilan global.

Biographies : suggestions d'Enseignement

A] Introduction générale au travail avec les biographies

1] Recherches biographiques

Cet exercice est une introduction à la recherche biographique.

Unité de travail : par petits groupes
Durée: 15 min. (+ devoir à la maison)

- _ Vous ferez une recherche biographique pour trouver des informations historiques sur une personne.
- _ Comment allez-vous procéder ? Où allez-vous chercher les informations ?
- _ Quelles difficultés pourriez-vous rencontrer ?
- _ Partagez vos résultats avec les autres groupes et rassemblez-les sous forme de liste.

Devoir :

- _ Choisissez quelqu'un que vous aimeriez mieux connaître : Settela Steinbach (D 9), Zoni Weisz (E 6) ou Else Schmidt (E 7).
Essayez de trouver des informations biographiques sur cette personne.

Après votre recherche biographique :

- _ Quelle méthode a été la meilleure pour trouver des informations ?
Comment peut-on élargir la collecte d'informations ?

2] Récits biographiques

Cet exercice montre d'une façon simple la manière dont les récits biographiques peuvent être orientés et utilisés.

Unité de travail : deux personnes
Durée : 20 à 30 min.

- _ Pensez à trois questions que chacun voudrait poser à l'autre sur sa propre vie.
- _ Posez-vous mutuellement les questions.
- _ Réfléchissez : qu'est que cela fait d'être soi-même interrogé ? Que raconte-t-on alors ?
De quoi ne parle-t-on pas ? Que ressent-on en posant des questions très personnelles à quelqu'un ?

- _ Présentez les résultats de vos questions/réponses à l'ensemble du groupe.
- _ Quand votre partenaire a fini son rapport, dites ce que vous en pensez : êtes-vous d'accord avec la façon dont votre biographie a été racontée ? Que manquait-il ? Qu'est-ce qui n'était pas destiné au groupe ?
- _ Discussion : quels facteurs influencent le plus les récits biographiques ?

B] Matériel d'enseignement

3] Quelle biographie a retenu mon attention ?

C'est une bonne question pour introduire le sujet. Les élèves sont guidés par leurs propres intérêts et continuent à poser des questions.

Durée : 20 mn.

Des copies des documents biographiques sont disposées dans la salle. Les élèves sont invités à faire le tour de la salle et à chercher le document qui les attire le plus et sur lequel ils voudraient travailler. Ensuite, chacun/chacune doit répondre, pour lui/elle-même, aux questions suivantes :

- _ Pourquoi avez-vous choisi ce document de travail ?
- _ Qu'apprenez-vous sur les personnes de la photo ?
- _ Qu'apprenez-vous sur l'histoire des Sinti et des Roms en général ?
- _ Formulez trois questions que vous voudriez poser sur ces personnes/ ce sujet.

Les résultats font ensuite l'objet de discussions par petits groupes ou dans la classe.

Les questions des élèves doivent servir à déterminer les chapitres qui devront être traités ensuite.

4] Les Stojkas

Biographie bien documentée d'une famille de Roms européens comme point de départ d'une étude de cas.

Point de départ : documents de travail sur Karl Stojka (A 7, C 3, E 8, Mauthausen) et Ceija Stojka (E 1).

Durée : 1 unité d'enseignement

- _ Tout d'abord, étudiez les photos des documents et détaillez vos pensées et sentiments.
- _ Que vous apprennent les documents sur Karl et Ceija Stojka ?
- _ Formulez chacun une question à propos des vies de Karl et Ceija Stojka.
- _ Placez ensuite les documents selon un ordre logique en vue d'une exposition. Justifiez enfin votre choix.

5] La vie après les camps de concentration

Les élèves sont généralement très intéressés par la vie des survivants après 1945. Comment ont-ils pu continuer à vivre après une telle expérience ? Le document E 1 se prête parfaitement à ce type de questionnements.

Durée : 1 unité d'enseignement

- _ Etudiez le document, puis reportez-vous à la rubrique "A faire".
- _ Faites une recherche sur la vie de Ceija Stojka. Concentrez-vous surtout sur sa vie après 1945.
- _ Imaginez-vous que vous pouvez voyager dans le temps. Vous revenez à l'année 1953 et rencontrez Ceija Stojka et sa fille. Que leur dites-vous alors ? Quelles questions leur posez-vous ? Comment pourrait se passer cette rencontre ? Après ce voyage dans le temps, vous écrivez à un(e) ami(e) et vous cherchez à lui décrire cette rencontre.
- _ Il y a quelques années, la fille maintenant adulte de Ceija Stojka, Silvia Jürs, déclarait dans un entretien : « Je ressens une grande frayeur. Cela revient encore et encore et j'ai souvent peur des gens dans la rue. Au cours des dix dernières années, la moisissure repousse, mais mais elle reste pourtant invisible. Et l'infamie et la brutalité progressent à nouveau. »
- _ Imaginez que vous rencontrez Mme Jürs aujourd'hui. Que lui direz-vous ? Quelles questions lui poserez-vous ?

6] Qui sont les criminels ?

L'exemple du « chercheur sur les races », Robert Ritter, peut être utilisé pour travailler sur ce sujet.

Document : C 2 (Robert Ritter)

Durée : 1 unité d'enseignement

- _ Etudiez la photographie du document C 2 et décrivez Robert Ritter (à droite) aussi précisément que possible.
- _ Quelles sont les principales caractéristiques de Robert Ritter suggérées par la photo ?
- _ Faites des recherches sur la vie de Robert Ritter et élaborez une courte biographie.
- _ Comment ces informations s'articulent-elles avec la photo ?
- _ Quelles sont, selon vous, les conséquences des actions de Ritter ?

7] Préjugés passés et présents

A l'aide des biographies de trois Roms et Sinti, cet exercice permet de souligner la permanence des préjugés.

Durée : 30 min.

- _ En petits groupes : étudiez l'un des documents E 6 (Zoni Weisz), E 7 (Else Schmidt) ou E 8 (Karl Stojka).
- _ Quelle influence les préjugés visant les Roms et les Sinti ont-ils pu avoir sur les vies de Zoni Weisz, Else Schmidt ou Karl Stojka?
- _ Décrivez la vie d'une personne qui subit l'influence d'autres préjugés aujourd'hui.
- _ Partagez vos résultats avec les autres groupes.
- _ Réfléchissez à ce que vous pourriez faire pour combattre de tels préjugés.

8] Quatre biographies – une personne

Le but de cet exercice est d'obtenir quatre versions d'une même biographie. Les élèves travaillent en quatre groupes.

Chaque groupe reçoit des informations différentes au sujet de la vie de Karl Stojka. Alors qu'un groupe connaît seulement son nom et ses origines, les autres disposent aussi d'informations sur son enfance, les années de persécution et les années d'après-guerre. L'objectif est d'obtenir une implication aussi forte que possible des élèves dans la rédaction et l'interprétation des éléments biographiques.

Documents : A 2, A 3, A 4, A 7, E 8, Mauthausen

Durée : 1 unité d'enseignement

En quatre groupes :

- _ Groupe A : au sujet du contexte, lisez d'abord les documents A 2, A 3 et A 4. Karl Stojka était un Rom autrichien né en 1931. Comment vous imaginez-vous sa vie?
 - _ Groupe B : lisez le document A 7. Que pensez-vous qu'il advint plus tard de Karl Stojka dans ses dernières années ?
 - _ Groupe C : lisez le document E 8. A votre avis, quelle sorte de vie menait Karl Stojka avant guerre ?
 - _ Groupe D : lisez les documents A 7 et E 8 ainsi que Mauthausen. Résumez en quelques mots les informations fournies sur la vie de Karl Stojka.
- _ Partagez vos résultats, en commençant par le groupe A. Vous allez entendre quatre biographies différentes pour une seule et même personne.
- _ Posez les questions suivantes pour déclencher la discussion :
- Où avez-vous puisé vos idées ? Quelles sont vos sources ?
 - De quelles informations disposait le groupe D?
 - Quelle différence y-a-t-il entre une idée et une information ?
 - D'où tenons-nous notre « savoir », notre « connaissance », (ou ce que nous pensons être la connaissance) ?

C] Travail approfondi et suivi

9] Produire un document biographique

Durée : plusieurs unités d'enseignement / travail autour d'un projet

- _ Sur le modèle de E 1, produisez un document biographique d'une personne (ex. Tsigane/Rom) de votre région, ou de quelqu'un que vous connaissez personnellement comme un voisin ou un grand-parent).
Le document contient les éléments suivants :
 - _ Intitulé
 - _ Photographie
 - _ Texte (ex. Extrait d'une interview, description de la vie de la personne, etc.)
 - _ Le saviez-vous ?
 - _ A faire
 - _ La photo
- _ Quelles informations sélectionnez-vous alors et quelles sont au contraire celles que vous n'utilisez pas ?
- _ Les documents sont présentés sous forme d'une exposition. En ouverture, vous pouvez expliquer le processus de création du document.

10] Je peux/je ne peux pas surmonter le sentiment ...

Une implication personnelle dans la recherche de biographies déclenche parfois des émotions assez vives. Les méthodes suivantes permettent de mieux maîtriser ces émotions, et éventuellement de pouvoir aussi les partager avec d'autres.

Durée : 20 min.

Vous avez passé du temps à travailler sur une biographie. Cherchez d'abord le mot qui exprime le mieux votre état d'esprit.

- _ Écrivez-le sur un morceau de papier.

Choisissez l'une des options suivantes :
 - _ Le mime : exprimez ce mot par le langage corporel.
 - _ Transformer le mot en mouvement. Vos mouvements sont-ils rapides/lents, doux/brusques etc. ?

- _ Citez un morceau de musique qui exprime le mieux ce mot/cet état d'esprit.
- _ Décrivez ensuite votre mot pour les autres.
- _ De quelle couleur est-il ? Dessinez ce mot dans cette couleur.
- _ Vous pouvez peut-être trouver encore d'autres façons d'exprimer votre mot/votre état d'esprit.

Partagez vos résultats en petits groupes. Puis retournez travailler dans la classe :

- _ Avez-vous des impressions ou des idées issues du groupe à discuter avec d'autres ?
- _ Pour finir, regroupez toutes les pages sur lesquelles figure le mot choisi au début de l'exercice.

TRAVAILLER AVEC DES PHOTOGRAPHIES Irmgard Bibermann

Les photographies constituent un élément central de ce matériel pédagogique évoquant le sort spécifique des Roms et des Sinti européens. Elles peuvent être utilisées de toutes sortes de manières. Elles offrent une bonne introduction du sujet et permettent de visualiser les faits tout en soulevant des questions historiques et méthodologiques.

Mais les photographies sont aussi des sources difficiles à exploiter, car elles donnent l'impression de « montrer » la réalité, alors qu'elles n'en montrent en fait qu'une partie, soigneusement choisie et mise en scène par le photographe. Il faut donc obligatoirement réfléchir aux buts/objectifs de ces photographies. Certaines ont été prises par la police pour des archives criminelles, d'autres par des ethnologues pour la recherche pseudo-scientifique. Presque toutes sont pourtant le reflet d'une vision d'une minorité marginalisée par la majorité de la population.

Lorsque l'on travaille avec des photographies, il est important que les perceptions des élèves ne soient pas immédiatement influencées par les titres ou les légendes. C'est la raison pour laquelle certaines d'entre elles sont présentées sur le site Internet sans aucune mention, afin d'encourager d'abord un travail d'observation.

Pour les suggestions d'enseignement qui vont suivre, l'étude attentive des photographies est donc un pré-requis indispensable. En exprimant les pensées, associations d'idées, émotions et les réactions physiques qu'elles déclenchent, les élèves parviennent ainsi à mieux prendre conscience de leur attitude. Il s'agit aussi de privilégier un descriptif systématique des photographies, sous forme de questions abordant le choix du motif de la photo, de la perspective et des détails mis en valeur. Les élèves apprennent ainsi à distinguer, décrire et interpréter des éléments visuels. Des outils leur sont également ainsi fournis, facilitant une meilleure compréhension et classification de ces photographies (voir Méthodes).

Et dernière étape, la photographie est replacée dans un contexte historique précis. Pour ce faire, chaque photo est accompagnée d'une courte description, y compris de détails (lorsqu'ils sont disponibles) sur le photographe, l'année et le but/la fonction de la photo (scientifique, criminologique, ethnologique, journalistique, photo de famille). Les élèves peuvent également rappeler la page sur laquelle figure la photographie et préciser son contexte, avec notamment le titre, le texte principal et divers renseignements (Le saviez-vous).

Des exemples sont présentés pour bien montrer les méthodes les plus adaptées aux photographies sélectionnées.

Méthodes de travail avec Photographies

Objectifs:

- _ Aptitude à observer attentivement, capacité à regarder avec précision
- _ Prise de conscience des réactions et des étapes que cela implique : capacité à percevoir et à formuler clairement ses impressions
- _ Capacité à remettre en cause un point de vue et à poser des questions pertinentes sur les photographies
- _ Aptitude à bien regarder la photo et à faire preuve d'une approche adaptée en termes d'époque, de lieu, de personnes et d'évènement (quand, où, qui, quoi ?)

Décryptez les photographies

« Lire » la photographie comme un texte, du haut à gauche au bas à droite, ligne par ligne. Soyez conscient de tous ses détails.

Le filtre

Etudiez attentivement la photo. Puis, fermez les yeux. Maintenant, projetez la photo sur un écran à l'intérieur de votre propre esprit et gardez-la en tête. Ouvrez les yeux et comparez la photo de votre « écran intérieur » avec la photo réelle. Y a-t-il des différences notables ? Lesquelles ?

Racontez les photos

Trouvez un/e partenaire. A ferme les yeux. B décrit la photo à A avec autant de détails que possible, comme si A était un ami aveugle. Il est important de raconter seulement ce que l'on voit réellement. Ensuite A, dont les yeux sont toujours fermés, décrit la photo qu'il/elle voit. Enfin A ouvre les yeux et compare son image intérieure avec la photo. Il est important de faire prendre d'abord conscience aux élèves de la différence entre description et interprétation.

Exemple :

- _ Ce qui est vu : « Je vois un grand homme aux yeux plissés à la fenêtre donnant sur la rue »
- _ Interprétation : « Je vois un homme puissant à la fenêtre regardant attentivement dans la rue »

Examen attentif des photographies

Etudiez celle-ci avec attention. Notez ensuite les réponses aux questions suivantes :

- _ Quelles pensées ou associations d'idées vous viennent immédiatement à l'esprit ?
 - _ Quels sentiments cela éveille en vous ?
 - _ Que vous rappelle cette photographie ?
- Trouvez un partenaire et partagez vos impressions.
Enfin, premières réflexions et associations d'idées sont mises en commun avec l'ensemble du groupe.

Dialogue silencieux

Formez des groupes de quatre personnes. Prenez une feuille de papier. Etudiez attentivement la photographie. Recueillez les adjectifs qui, selon vous, décrivent le mieux l'image. Une personne du groupe commence et écrit le premier adjectif. Elle passe ensuite la feuille au suivant, sans parler. On répète le processus ainsi plusieurs fois. Joignez-vous alors à un autre groupe et regardez quels sont les mots communs aux deux groupes et, au contraire, ceux qui diffèrent. Notez le résultat. Présentez-le ensuite à l'ensemble du groupe.

Variante :

L'enseignant projette une photographie sur un mur ou un écran. Les élèves l'étudient et doivent ensuite écrire leurs impressions sur le tableau ou un autre support. Ceci se poursuit sans échange verbal jusqu'à ce qu'il n'y ait plus d'idées à noter.

Impressions

Etudiez d'abord la photographie pendant quelques secondes, puis mettez-la de côté. Ne la regardez plus pendant que vous écrivez. Notez ce qui vous vient immédiatement à l'esprit. Regardez à nouveau la photographie et ajoutez ensuite certains développements.

Variante :

L'enseignant projette une photographie ou une image pendant quelques secondes, puis il interrompt cette projection. Les élèves doivent alors écrire ce qui leur vient à l'esprit. Puis, l'enseignant montre à nouveau la photographie et les élèves ajoutent des notes et observations.

Grand angle – zoom

Etudiez attentivement une photographie. Ensuite, faites l'expérience suivante.

Regardez en position « grand angle », pour essayer de voir cette photographie en entier. Vous devrez peut-être tenir la photo en question un peu plus loin de vous ou vous reculer par rapport à l'écran de l'ordinateur.

Régalez alors votre regard « en position de zoom », en vous concentrant sur un détail. Retournez ensuite à la position « grand angle » et, là, zoomez à nouveau en vous focalisant sur un autre détail.

Trouvez un/une partenaire et montrez lui votre image zoomée comme suit : votre partenaire ferme les yeux et vous recouvrez la photo avec du papier blanc, ne laissant visible que le détail zoomé.

Dites à votre partenaire d'ouvrir ses yeux pour voir ce détail. Echangez vos places.

Premier plan – Arrière-plan – Centre - Marge

Etudiez attentivement la photographie.

Que peut-on voir au premier plan et à l'arrière-plan ?

Qu'y a-t-il au centre de la photo et en marge ? Quelles incidences cela a-t-il ?

Demandez-vous si le photographe l'a fait (ou pas) de façon délibérée.

Détails

Prenez une feuille de papier blanc et couvrez une partie de la photographie. Laissez visible d'abord uniquement le tiers supérieur de la photo et étudiez cette partie. Faites de même avec le tiers inférieur, puis celui du milieu.

Utilisez plusieurs feuilles de papier de manière à pouvoir vous focaliser sur certains détails. Que remarquez-vous ? Cela influence-t-il (ou pas) votre perception ?

Promenez votre regard sur les photographies

Imaginez que vous êtes physiquement présent dans l'image et que vous pouvez même vous y promener. Qu'entendez-vous alors (bruits, voix, mots, phrases) ? Quelles odeurs sentez-vous ? Que ressentez-vous ?

Variante :

Déplacez votre regard sur l'image. Imaginez que vous arrivez au village à ce moment précis. Que voyez-vous ? Décrivez aussi ce que vous ressentez.

Questionnez les photographies

Etudiez attentivement la photo. Puis, interrogez-vous :

Je me demande si ...

J'aimerais savoir si ...

Je m'interroge sur ...

Titre des photographies

Formez des groupes de trois. Imaginez que vous êtes des journalistes de la presse écrite en train de débattre lors d'un comité de rédaction.

La photo doit figurer en Une. Trouvez alors un titre qui convient le mieux et rédigez également la légende à insérer sous cette photo. Présentez ensuite les résultats de votre travail à la classe.

Faites vivre les photographies

Choisissez une personne représentée sur cette photo et rédigez brièvement sa biographie imaginaire: nom, âge, vœu le plus cher, crainte la plus marquée. Racontez ensuite, du point de vue de cette personne, ce qui est en train de se passer au moment précis où la photo a été prise. Ensuite, imaginez quelle était la situation dix minutes avant la prise de la photographie.

Photos parlantes : info-bulles

Choisissez une ou deux personnes de la photo et réfléchissez à ce qu'elles pouvaient bien penser à ce moment. Dessinez une bulle et écrivez leurs pensées à l'intérieur.

Formez un groupe de trois et partagez vos résultats. Qui a choisi quelle personne et pourquoi ?

Les pensées notées par les uns et les autres sont-elles similaires ou, au contraire, assez différentes ?

Photos parlantes : dialogue

Choisissez deux personnes de la photographie et imaginez qu'elles entrent en conversation. Rédigez un court dialogue de ces échanges.

Variante :

Choisissez deux personnes de la photo et imaginez ce qu'elles pourraient se dire à ce moment-là. Dessinez des bulles de dialogue et placez-y les mots échangés.

Changement de point de vue

Imaginez que vous observez la scène depuis l'autre côté de la rue. Notez ce que vous voyez.

Narration et point de vue

Imaginez que vous êtes l'une des personnes présentes en arrière-plan sur la photo et que vous êtes témoin de la scène. Ecrivez à un ami une lettre dans laquelle vous décrivez vos observations et réflexions.

Changement de perspective

Etudiez attentivement la photographie. Formez de petits groupes. Faites prendre au groupe la pose pour reproduire la même disposition que sur la photo. Faites très attention aux détails, en particulier les mimiques, la gestuelle et les poses. Ensuite, réfléchissez à quoi la photo ressemblerait si elle avait été prise par l'une des personnes qui y apparaissent. Qu'aurait-il/elle alors placé au centre de celle-ci ? Quel message aurait-il/elle voulu communiquer ainsi ?

Avant – Maintenant – Après

Formez de petits groupes. Faites prendre au groupe la pose pour reproduire la situation de la photographie avec autant de détails que possible. Réfléchissez à ce qui est arrivé cinq minutes avant et à ce qui va arriver cinq minutes plus tard. Mettez en scène la pose du groupe pour chaque scénario. Présentez les poses de votre groupe à l'ensemble de l'audience. Les spectateurs doivent fermer les yeux pendant que le groupe prend la pose sur scène. Quand ils sont autorisés à ouvrir à nouveau les yeux, ils peuvent étudier la pose finale pendant quelques minutes avant de refermer les yeux. La même procédure de mise en scène de poses se déroule pour les autres groupes. Il en résulte un genre de clip animé dans l'esprit des participants.

Différents points de vue

Etudiez attentivement la photo. Formez de petits groupes. Adoptez la perspective de chaque personne de la photo, l'une après l'autre. Dites ensuite ce qui arrive du point de vue des diverses personnes.

Exemples à partir de Matériels Pédagogiques

Document A.1

Décryptez la photographie

« Lire » la photographie comme un texte, du haut à gauche au bas à droite, ligne par ligne. Prenez conscience de tous ses détails.

Détails

Prenez une feuille de papier blanc et couvrez une partie de la photographie. Laissez visible d'abord uniquement le tiers supérieur de la photo et étudiez cette partie. Faites de même avec le tiers inférieur, puis celui du milieu.

Utilisez plusieurs feuilles de papier de manière à pouvoir vous focaliser sur certains détails. Que remarquez-vous ? Cela influence-t-il (ou pas) votre perception ?

Titre de la photographie

Formez des groupes de trois. Imaginez que vous êtes des journalistes de presse écrite en train de débattre lors d'un comité de rédaction.

La photo doit figurer en Une. Trouvez alors un titre qui convient le mieux et rédigez également la légende à insérer sous cette photo. Présentez ensuite les résultats de votre travail à la classe.

Réfléchissez à partir de la photographie

Allez sur la page A1 du site www.romasintigenocide.eu. Comparez vos impressions et vos réflexions avec les informations fournies par le texte et les détails de la photo.

Essayez de préciser quand elle a été prise, par qui et dans quel but.

Document A.3

Grand angle – zoom

Étudiez attentivement la photographie. Ensuite, faites l'expérience suivante.

Regardez en position « grand angle », pour essayer de voir cette photographie en entier. Vous devrez peut-être tenir la photo en question un peu plus loin de vous ou vous reculer par rapport à l'écran de l'ordinateur.

Régalez alors votre regard en position de zoom, en vous concentrant sur un détail. Retournez ensuite à la position « grand angle » et, là, zoomez à nouveau en vous focalisant sur un autre détail.

Trouvez un/une partenaire et montrez lui votre image zoomée comme suit : votre partenaire ferme les yeux et vous recouvrez la photo avec du papier blanc, ne laissant visible que le détail zoomé.

Dites à votre partenaire d'ouvrir ses yeux pour voir ce détail. Échangez vos places.

Promenez votre regard sur la photographie

Etudiez à nouveau la photo attentivement et posez-vous quelques questions à son sujet. Faites-le de la façon suivante :

- _ Je me demande si / Je m'interroge sur ...
- _ J'aimerais savoir si ...
- _ Je me pose la question pour savoir si ...

On recueille ensuite les questions du groupe et on les écrit sur une feuille de tableau.

Suppositions à propos de la photo

- _ Quelle était la finalité de la photo ?
- _ Pourquoi a-t-elle été prise ?
- _ Quelle impression était-elle supposée exprimer ?
- _ Quel message était-elle supposée véhiculer ?

Réfléchissez à partir de la photographie

Allez sur la page A3 du site www.romasintigenocide.eu . Comparez vos impressions et vos réflexions avec les informations fournies par le texte et les détails de la photo.

Essayez de préciser quand elle a été prise, par qui et dans quel but. Puis, essayez de répondre aux questions ci-dessus ; ensuite, vérifiez les faits pour voir si vos suppositions étaient les bonnes.

Document A.6

Le filtre

Etudiez attentivement la photo. Puis fermez les yeux. Maintenant, projetez la photo sur un écran à l'intérieur de votre esprit et gardez-la en tête. Ouvrez les yeux et comparez la photo de votre écran intérieur avec la photo réelle. Y a-t-il des différences ? Lesquelles ?

Changement de point de vue

Imaginez ensuite que vous observez la scène depuis l'autre côté de la rue. Notez ce que vous voyez.

Avant – Maintenant – Après

Formez de petits groupes (maximum 5 élèves). Faites prendre au groupe la pose pour reproduire la situation de la photographie avec autant de détails que possible. Réfléchissez à ce qui est arrivé cinq minutes avant et à ce qui va arriver cinq minutes plus tard. Mettez en scène la pose du groupe pour chaque scénario. Présentez les poses de votre groupe à l'ensemble de l'audience. Les spectateurs doivent fermer les yeux pendant que le groupe prend la pose sur scène. Quand ils sont autorisés à ouvrir les yeux, ils peuvent étudier la pose finale pendant quelques minutes avant de refermer les yeux. La même procédure de mise en scène de poses se déroule pour les autres groupes. Il en résulte un genre de clip animé dans l'esprit des participants.

Réfléchissez à partir de la photographie

Allez sur la page A6 du site www.romasintigenocide.eu . Comparez vos impressions et vos réflexions avec les informations fournies par le texte et les détails de la photo. Essayez de préciser quand elle a été prise, par qui et dans quel but. Puis, essayez de répondre aux questions ci-dessus ; ensuite, vérifiez les faits pour voir si vos suppositions étaient les bonnes.

Document B.3

Racontez les photos

Trouvez un partenaire. A ferme les yeux. B décrit la photo à A avec autant de détails que possible, comme si A était un ami aveugle. Il est important de raconter seulement ce que l'on voit réellement. Ensuite, A, dont les yeux sont toujours fermés, décrit la photo qu'il/elle voit.

Enfin, A ouvre les yeux et compare son « image intérieure » avec la photo.

Il est important de faire prendre d'abord conscience aux élèves de la différence entre description et interprétation.

Exemple :

_ Ce qui est vu : « Je vois un grand homme aux yeux plissés à la fenêtre donnant sur la rue »

_ Interprétation : « Je vois un homme puissant à la fenêtre regardant attentivement dans la rue »

Photos parlantes : dialogue

Choisissez deux personnes de la photographie et imaginez qu'elles entrent en conversation.

Rédigez un court dialogue de ces échanges.

Variante :

Choisissez deux personnes de la photo et imaginez ce qu'elles pourraient se dire à ce moment-là.

Dessinez des bulles de dialogue et placez-y les mots échangés.

Différents points de vue

Etudiez à nouveau attentivement la photo. Formez de petits groupes. Adoptez la perspective de chacune des trois personnes du premier plan et de la personne en arrière-plan, l'une après l'autre. Dites ensuite ce qui arrive du point de vue de ces diverses personnes.

Réfléchissez à partir de la photographie

Allez sur la page B3 du site www.romasintigenocide.eu . Comparez vos impressions et vos réflexions avec les informations fournies par le texte et les détails de la photo.

Essayez de préciser quand elle a été prise, par qui et dans quel but.

Document B.7

Promenez votre regard sur les photographies

Imaginez que vous êtes physiquement présent dans l'image et que vous pouvez même vous y promener. Qu'entendez-vous alors (bruits, voix, mots, phrases) ? Quelles odeurs sentez-vous ?

Que ressentez-vous ?

Variante :

Déplacez votre regard sur l'image. Imaginez que vous arrivez au village à ce moment précis.

Que voyez-vous ? Décrivez aussi ce que vous ressentez.

Premier plan – Arrière-plan

Etudiez attentivement la photographie. Que peut-on voir à l'avant-plan et à l'arrière-plan ? Qu'y a-t-il au centre de la photo et en marge ? Quelles incidences cela a-t-il ? Demandez-vous si le photographe l'a fait (ou pas) de façon délibérée.

Photographies parlantes : info-bulles

Choisissez une ou deux personnes figurant au premier plan de la photo et une ou deux à l'arrière-plan. Réfléchissez à ce qu'elles pouvaient bien penser à ce moment-là. Dessinez des bulles et écrivez leurs pensées à l'intérieur.

Formez un groupe de trois et partagez vos résultats. Qui a choisi quelle personne et pourquoi ? Les pensées notées par les uns et les autres sont-elles similaires ou, au contraire, assez différentes ?

Réfléchissez à partir de la photographie

Allez sur la page B7 du site www.romasintigenocide.eu. Comparez vos impressions et vos réflexions avec les informations fournies par le texte et les détails de la photo.

Essayez de préciser quand elle a été prise, par qui, et dans quel but.

Document C.2

Dialogue silencieux

Formez des groupes de quatre personnes. Prenez une feuille de papier. Etudiez attentivement la photographie. Recueillez les adjectifs qui, selon vous, décrivent le mieux l'image. Une personne du groupe commence et écrit le premier adjectif. Elle passe ensuite la feuille au suivant, sans parler. On répète le processus ainsi plusieurs fois, jusqu'à ce que plus personne ne trouve de mots à rajouter. Joignez-vous alors à un autre groupe et regardez quels sont les mots communs aux deux groupes et, au contraire, ceux qui diffèrent. Notez le résultat. Présentez-le ensuite à l'ensemble du groupe.

Variante :

L'enseignant projette une photographie sur un mur ou un écran. Les élèves l'étudient et doivent ensuite écrire leurs impressions sur le tableau ou un autre support. Ceci se poursuit sans échange verbal jusqu'à ce qu'il n'y ait plus d'idées à noter.

Questionnez la photographie

Etudiez à nouveau attentivement la photo. Puis, interrogez-vous ainsi :

Je me demande si .../à propos de ...

J'aimerais savoir si ...

Je m'interroge sur ...

Les questions du groupe sont rassemblées et inscrites sur le tableau par le chef du groupe.

Changement de perspective

Maintenant, formez de petits groupes. Faites prendre au groupe la pose pour reproduire la même disposition que sur la photo. Faites très attention aux détails, en particulier les mimiques, la gestuelle et les poses, sans oublier ce qui figure au centre de la photo. Ensuite, réfléchissez à quoi la photo ressemblerait si c'était la femme de la photo qui l'avait prise. Qu'aurait-elle alors placé au centre de celle-ci ? Quel message aurait-elle voulu ainsi communiquer ? Faites prendre la pose à un groupe pour l'illustrer. Présentez ensuite les deux groupes mis en scène à l'ensemble du groupe.

Réfléchissez à partir de la photographie

Allez sur la page C2 du site www.romasintigenocide.eu. Comparez vos impressions et vos réflexions avec les informations fournies par le texte et les détails de la photo.

Essayez de préciser quand elle a été prise, par qui et dans quel but. Puis essayez de trouver des réponses aux questions ci-dessus.

Document C.10

Examen attentif de la photographie

Étudiez celle-ci avec attention. Notez ensuite les réponses aux questions suivantes :

- _ Quelles pensées ou associations d'idées vous viennent immédiatement à l'esprit ?
- _ Quels sentiments cela éveille en vous ?
- _ Que vous rappelle cette photographie ?

Trouvez un partenaire et partagez vos impressions. Enfin, premières réflexions et associations d'idées sont mises en commun avec l'ensemble du groupe.

Premier plan – Arrière-plan

Étudiez attentivement la photographie. Que peut-on voir à l'avant-plan et à l'arrière-plan ?

Qu'y a-t-il au centre de la photo et en marge ? Quelles incidences cela a-t-il ?

Demandez-vous si le photographe l'a fait (ou pas) de façon délibérée.

Titre des photographies

Formez des groupes de trois. Imaginez que vous êtes des journalistes de la presse écrite en train de débattre lors d'un comité de rédaction.

La photo doit figurer en Une. Trouvez alors un titre qui convient le mieux et rédigez également la légende à insérer sous cette photo. Présentez ensuite les résultats de votre travail à la classe.

Réfléchissez à partir de la photographie

Allez sur la page C10 du site www.romasintigenocide.eu. Comparez vos impressions et vos réflexions avec les informations fournies par le texte et les détails de la photo.

Essayez de préciser quand elle a été prise, par qui, et dans quel but.

Document D.8

Premières impressions

Etudiez d'abord la photographie pendant quelques secondes, puis mettez-la de côté. Ne la regardez plus pendant que vous écrivez. Notez alors ce qui vous vient à l'esprit. Regardez à nouveau la photographie et ajoutez alors certains développements.

Variante :

L'enseignant projette une photographie ou une image pendant quelques secondes, puis il interrompt la projection. Les élèves doivent alors écrire ce qui leur vient à l'esprit. Puis, l'enseignant montre à nouveau la photographie et les élèves ajoutent des notes et des observations.

Questionnez la photographie

Etudiez à nouveau attentivement la photo. Puis, interrogez-vous :

- Je me demande si .../à propos de ...
- J'aimerais savoir si ...
- Je m'interroge sur ...

Les questions du groupe sont rassemblées et inscrites sur le tableau par le chef de groupe.

Narration de point de vue

Imaginez que vous êtes le garçon qui observe la scène depuis la barrière du jardin. Ecrivez à un ami une lettre dans laquelle vous décrivez vos observations et réflexions.

Réfléchissez à partir de la photographie

Allez sur la page D8 du site www.romasintigenocide.eu . Comparez vos impressions et vos réflexions avec les informations fournies par le texte et les détails de la photo.

Essayez de préciser quand elle a été prise, par qui et dans quel but.

Matériels additionnels : HODONÍN U ĀUNSTĀTU

Dialogue silencieux

Formez des groupes de quatre personnes. Prenez une feuille de papier. Etudiez attentivement la photographie. Recueillez les adjectifs qui, selon vous, décrivent le mieux l'image. Une personne du groupe commence et écrit le premier adjectif. Elle passe ensuite la feuille au suivant, sans parler. On répète le processus ainsi plusieurs fois, jusqu'à ce que plus personne ne trouve de mots à rajouter. Joignez-vous alors à un autre groupe et regardez quels sont les mots communs aux deux groupes et, au contraire, ceux qui diffèrent. Notez le résultat. Présentez-le ensuite à l'ensemble du groupe.

Variante :

L'enseignant projette une photographie sur un mur ou un écran. Les élèves l'étudient et doivent ensuite écrire leurs impressions sur le tableau ou un autre support. Ceci se poursuit sans échange verbal jusqu'à ce qu'il n'y ait plus d'idées à noter.

Faites vivre les photographies

Choisissez une personne représentée sur cette photo et rédigez brièvement sa biographie imaginaire: nom, âge, vœu le plus cher, crainte la plus forte. Racontez ensuite, du point de vue de cette personne, ce qui est en train de se passer, au moment précis où la photo a été prise. Ensuite, imaginez quelle était la situation dix minutes avant la prise de vue. Essayez aussi de prédire ce que sera la situation dix minutes plus tard.

Réfléchissez à partir de la photographie

Allez sur le document HODONÍN U ĀUNSTĀTU du site www.romasintigenocide.eu . Comparez vos impressions et vos réflexions avec les informations fournies par le texte et les détails de la photo. Essayez de préciser quand elle a été prise, par qui et dans quel but.

COMMENT DÉCONSTRUIRE DES PRÉJUGÉS BASÉS SUR DES STÉRÉOTYPES HISTORIQUES ?

Robert Sigel

L'Histoire est davantage qu'une simple représentation d'évènements passés. Elle mobilise toutes sortes de savoirs et techniques : choix des évènements, liens entre eux, significations et interprétations.

Les historiens sont les « experts » de ce processus complexe, qui vise à donner du sens à l'enchaînement des évènements. L'intervention des historiens n'est pas sans lien avec les préoccupations du moment et de la société environnante. Toute narration historique est donc une « re-construction ». Elle implique un apport personnel de l'historien et de l'environnement social.

On retrouve donc dans les récits historiques des stéréotypes ambiants et des préjugés (positifs ou négatifs) du moment où cette histoire a été entreprise et écrite. Il faut analyser tout récit historique en fonction du lieu et du moment où il a été conçu, en mettant bien en évidence le point de vue de son auteur. Il faut aussi prendre en compte les stéréotypes véhiculés par certains historiens ou analystes, en particulier les préjugés visant les Tsiganes, car ils contribuent à renforcer la stigmatisation visant les Roms.

Pour toute analyse historique de textes ou d'images, il importe donc aussi de « déconstruire » les préjugés de l'auteur du document. Cette déconstruction est une réflexion indispensable à mener pour chaque document étudié.

On se posera notamment les questions suivantes :

- _ L'évènement en question est-il vérifiable ?
- _ L'évènement en question est-il représentatif ?
- _ Quelles relations apparaissent dans le point de vue présenté (causes et conséquences) ?
- _ Quelles relations sont suggérées sans preuve (causes et conséquences) ?
- _ Quelles relations sont ignorées (causes et conséquences possibles) ?
- _ Quels autres arguments et explications (différents, divergents, voire opposés) sont possibles ?
- _ Que pourrait-il se cacher derrière le point de vue présenté ?

La déconstruction de stéréotypes peut être réalisée de diverses manières. Le choix de la méthode d'enseignement dépend de divers facteurs, notamment de l'âge des élèves, de la connaissance du contexte, de leur capacité de remise en question, de réflexion et de jugement, etc. Nombre de ces facteurs s'appliquent autant aux élèves qu'aux professeurs.

La documentation de ce site Internet fournit une ample matière pour la mise en oeuvre des méthodes d'enseignement suivantes :

Changement de perspective

Changer de perspective est une tentative de voir les autres à travers le regard du groupe étudié— et aussi son propre groupe à travers le regard des autres.

Il n'est pas facile d'essayer d'adopter le point de vue d'une tierce personne. Se livrer à des jeux de rôle comme forme de visualisation, la rédaction de journaux personnels, de lettres et de chansons, et d'autres formes d'expression artistique peut servir de point de départ pour un changement de perspective.

L'observateur comme témoin

Le point de vue indépendant d'un observateur neutre est nécessaire pour évaluer un événement. Un jeu de rôle situé dans le cadre d'une cour de justice est une possibilité ou toute autre forme d'audience au cours de laquelle les faits doivent être établis. Cette méthode convient aux jeunes dont le sens moral de justice est très fort.

L'individu et le groupe

Des points de vue stéréotypés de groupes sont toujours des généralisations ; ils ne tiennent pas compte de l'individualisation des membres du groupe et ignorent ainsi certaines variations. On illustrera ce travers en évoquant, par exemple, les habitudes alimentaires et les manières de table, les règles et les principes au sein de l'une famille, ou encore les attentes et activités de loisirs. De telles observations/analyses d'une personne concernent aussi les groupes. L'image de son propre groupe (école, famille, groupe ethnique, race, communauté religieuse, etc.) perd de cette manière son aspect hermétique ; le même constat peut s'appliquer aux images extérieures.

Des biographies racontées autrement (ou maintenues en l'état)

Les Roms et les Sinti – comme les membres d'autres groupes persécutés – ont des vies qui ont été malmenées ou interrompues. Les survivants ont eu beaucoup de mal à surmonter les graves traumatismes liés aux persécutions.

Suivre la biographie de personnes ayant survécu permet de comprendre à la fois les dangers des stéréotypes et les potentialités de résilience de chacun/chacune.

Une autre possibilité est de demander aux étudiants d'imaginer à quoi aurait pu ressembler la vie d'une personne assassinée et, ainsi, d'aller au-delà des préjugés qui conduisent au meurtre. Il s'agit aussi d'envisager par exemple tout le potentiel que des enfants Rom et Sinti auraient pu avoir.

Ces méthodes d'enseignement, ainsi que d'autres, peuvent faciliter des questionnements et des réflexions mentionnées ci-dessus. Dans certains cas, elles peuvent aussi conduire à une observation détaillée, une analyse et une remise en question des stéréotypes.

Une bonne connaissance factuelle reste la base de tout travail de déconstruction ; et c'est exactement ce que vise la documentation réunie sur ce site.