

# Comprendre et analyser un document en Histoire

Comment travailler la compétence « Comprendre un document » en 6ème, puis « Analyser et comprendre un document » en cycle 4 ? Trois exemples de mise en œuvre en classe (niveaux 6<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>) sont proposés.

Marion Petit-Delcambre, enseignante au collège Van der Meersch (ROUBAIX)

Proposition présentée le 23 février 2016 à Lille (lycée Fénelon)  
le 25 février 2016 à Roubaix (collège Van der Meersch)

La compétence dans les nouveaux programmes de cycles 3 et 4 :

## Comprendre un document

- » Comprendre le sens général d'un document.
- » Identifier le document et savoir pourquoi il doit être identifié.
- » Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question.
- » Savoir que le document exprime un point de vue, identifier et questionner le sens implicite d'un document

*Domaine du socle : 1, 2*

## Analyser et comprendre un document

- » Comprendre le sens général d'un document.
- » Identifier le document et son point de vue particulier.
- » *Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question portant sur un document ou plusieurs documents, les classer, les hiérarchiser.*
- » Confronter un document à ce qu'on peut connaître par ailleurs du sujet étudié.
- » Utiliser ses connaissances pour expliciter, expliquer le document et exercer son esprit critique.

*Domaine du socle : 1, 2*

Dans les trois exemples présentés, une (ou plusieurs) autre(s) compétence(s) est (sont) travaillée(s) :

- Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués
- Pratiquer différents langages (ECRIRE)
- Coopérer et mutualiser

Les trois séances décrites ci-dessous ont pour objectif de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages, et actifs face au document (annotations, recherche de définitions, questionnement...).

### EXEMPLE n° 1 – Classe de 6<sup>ème</sup> – Thème 2

Classe de sixième	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
<p><b>Thème 2</b>  <b>Récits fondateurs, croyances et citoyenneté dans la Méditerranée antique au 1er millénaire avant J.-C.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>» Le monde des cités grecques</li> <li>» Rome du mythe à l'histoire</li> <li>» La naissance du monothéisme juif dans un monde polythéiste</li> </ul>	<p>Ce thème propose une étude croisée de faits religieux, replacés dans leurs contextes culturels et géopolitiques. Le professeur s'attache à en montrer les dimensions synchroniques et/ou diachroniques. Toujours dans le souci de distinguer histoire et fiction, le thème permet à l'élève de confronter à plusieurs reprises faits historiques et croyances. Les récits mythiques et bibliques sont mis en relation avec les découvertes archéologiques.</p> <p>Que sait-on de l'univers culturel commun des Grecs vivant dans des cités rivales ? Dans quelles conditions la démocratie naît-elle à Athènes ? Comment le mythe de sa fondation permet-il à Rome d'asseoir sa domination et comment est-il mis en scène ? Quand et dans quels contextes a lieu la naissance du monothéisme juif ?</p> <p>Athènes, Rome, Jérusalem... : la rencontre avec ces civilisations anciennes met l'élève en contact avec des lieux, des textes, des histoires, fondateurs d'un patrimoine commun.</p>

Les élèves disposent chacun d'un poly avec des extraits de *La Guerre du Péloponnèse* de Thucydide (Annexe 1).

L'enseignant lit une fois à voix haute les deux textes. La seule consigne est : "Que comprenez-vous de ces documents ?"

Les élèves en difficulté face à l'écrit (dyslexiques, primo-arrivants...) ont une aide supplémentaire : l'enseignant souligne les passages du texte les plus importants, pour que les élèves ne se perdent pas dans la lecture des textes (Annexe 2).

Tous les élèves disposent de 3 « jokers » : le professeur peut leur apporter (trois fois seulement) une aide s'ils ne comprennent pas un mot ou une expression.

Les élèves ont une trentaine de minutes pour travailler en autonomie sur les textes (Annexe 3), puis la classe met en commun ce qu'elle a compris (Annexe 4).

### Constats de l'enseignant :

Tous les élèves ont écrit quelque chose, même ceux pour qui l'écrit reste un problème. Les élèves qui n'ont pas mis toutes leurs idées par écrit, ont souvent bien participé à l'oral, et exprimé leurs idées de façon très claire : pour certains élèves, il y a tout de même encore un « problème » lié à l'écrit.

L'oral permet aussi d'aller plus loin dans la compréhension et l'appropriation. Certains élèves, frileux à l'idée d'émettre des hypothèses, préfèrent rebondir sur celles de leurs camarades, et enrichissent ainsi le cours. Les textes, bien que compliqués, n'ont pas effrayé les élèves.

Des précautions avaient été prises avec les élèves en difficulté, et le système des « jokers » les a rassurés. Une sorte de compétition s'est même installée entre eux, le but étant de ne pas les utiliser trop vite.

Les élèves sont entrés très facilement dans la leçon grâce à cette démarche, et ont très vite compris les grands principes de la démocratie athénienne, ainsi que la rivalité entre les cités grecques.

### EXEMPLE n2 – Classe de 3<sup>ème</sup> – Thème 1

Classe de 3ème	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
<p><b>Thème 1</b>  <b>L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>» Civils et militaires dans la Première Guerre mondiale.</li> <li>» Démocraties fragilisées et expériences totalitaires dans l'Europe de l'entre-deux-guerres.</li> <li>» La Deuxième Guerre mondiale, une guerre d'anéantissement.</li> <li>» La France défaite et occupée. Régime de Vichy, collaboration, Résistance.</li> </ul>	<p>La classe de 3<sup>e</sup> donne aux élèves les clefs de compréhension du monde contemporain. Elle permet de montrer l'ampleur des crises que les sociétés françaises, européennes et mondiales ont traversées, mais aussi les mutations sociales et politiques que cela a pu engendrer.</p> <p>En mobilisant les civils aussi bien que les militaires, la Grande Guerre met à l'épreuve la cohésion des sociétés et fragilise durablement des régimes en place. Combattants et civils subissent des violences extrêmes, dont témoigne particulièrement le génocide des Arméniens en 1915. En Russie, la guerre totale installe les conditions de la révolution bolchevique, le communisme soviétique stalinien s'établit au cours des années 1920.</p> <p>Après la paix de Versailles puis la Grande Dépression, le régime nazi s'impose et noue des alliances. L'expérience politique française du Front Populaire se déroule dans ce cadre marqué par une montée des périls.</p> <p>Violence de masse et anéantissement caractérisent la Deuxième Guerre mondiale, conflit aux dimensions planétaires. Les génocides des Juifs et des Tziganes ainsi que la persécution d'autres minorités sont étudiés.</p> <p>A l'échelle européenne comme à l'échelle française, les résistances s'opposent à l'occupation nazie et aux régimes qui s'engagent dans la collaboration. Dans le contexte du choc de la défaite de 1940, la Résistance militaire et civile agit contre le régime de Vichy négateur des valeurs républicaines.</p>

A l'oral, les élèves dégagent des idées que le professeur peut écrire au tableau (sous la forme de son choix), à partir de cette photographie :



Soldats photographiés par les soldats Gilbert et Louault.  
© BNF, département des Estampes et de la photographie.

Les élèves sont répartis dans 4, 5 ou 6 groupes de travail : chaque groupe étudie un extrait de témoignage de poilu (chaque texte parle d'un ou plusieurs aspects de la vie dans les tranchées : danger omniprésent, hygiène, désir de revoir les siens...). Pour les meilleurs lecteurs, il est possible de donner des textes plus longs) (Annexe 5).

Les élèves, par groupes, présentent le texte qu'ils ont étudié et ce que les documents (photographie + texte) leur ont appris. Le professeur écrit au tableau les idées relevées.

Le récit du professeur vient compléter leur analyse et le tableau.

Les élèves rédigent pour finir un paragraphe qui résume ce qu'ils ont appris, à l'aide des idées relevées au tableau par l'enseignant (Annexe 6).

### Constats de l'enseignant :

Les élèves les moins à l'aise à l'écrit n'ont pas eu peur de rédiger un paragraphe qui résumait ce qu'ils avaient appris sur la bataille de Verdun. Cela s'explique par le fait que nous avons passé du temps à dégager les notions, les repères et à analyser les documents.

La séance a pris plus de temps que prévu, il a fallu deux heures pour tout faire (au lieu d'une heure et demi prévue initialement). Les élèves avaient un temps limité pour les exercices en autonomie et en groupe, mais ils ne devaient pas se sentir pressés de finir leur résumé.

La restitution orale aurait pu faire l'objet d'une évaluation spécifique mais cela aurait

pris du temps, car il aurait fallu trouver le moyen de faire s'exprimer tous les élèves.

### EXEMPLE n°3 – Classe de 3<sup>ème</sup> – Thème 1

Classe de 3 <sup>ème</sup>	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
<p><b>Thème 1</b>  <b>L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>» Civils et militaires dans la Première Guerre mondiale.</li> <li>» Démocraties fragilisées et expériences totalitaires dans l'Europe de l'entre-deux-guerres.</li> <li>» La Deuxième Guerre mondiale, une guerre d'anéantissement.</li> <li>» La France défaite et occupée. Régime de Vichy, collaboration, Résistance.</li> </ul>	<p>La classe de 3<sup>e</sup> donne aux élèves les clefs de compréhension du monde contemporain. Elle permet de montrer l'ampleur des crises que les sociétés françaises, européennes et mondiales ont traversées, mais aussi les mutations sociales et politiques que cela a pu engendrer.</p> <p>En mobilisant les civils aussi bien que les militaires, la Grande Guerre met à l'épreuve la cohésion des sociétés et fragilise durablement des régimes en place. Combattants et civils subissent des violences extrêmes, dont témoigne particulièrement le génocide des Arméniens en 1915. En Russie, la guerre totale installe les conditions de la révolution bolchevique, le communisme soviétique stalinien s'établit au cours des années 1920.</p> <p>Après la paix de Versailles puis la Grande Dépression, le régime nazi s'impose et noue des alliances. L'expérience politique française du Front Populaire se déroule dans ce cadre marqué par une montée des périls.</p> <p>Violence de masse et anéantissement caractérisent la Deuxième Guerre mondiale, conflit aux dimensions planétaires. Les génocides des Juifs et des Tziganes ainsi que la persécution d'autres minorités sont étudiés.</p> <p>A l'échelle européenne comme à l'échelle française, les résistances s'opposent à l'occupation nazie et aux régimes qui s'engagent dans la collaboration. Dans le contexte du choc de la défaite de 1940, la Résistance militaire et civile agit contre le régime de Vichy négateur des valeurs républicaines.</p>

La séance commence avec la lecture de témoignages (Primo Lévi, extrait de *Si c'est un homme* ; Rudolf Hoess, commandant du camp d'Auschwitz, extrait de sa déposition lors du procès de Nuremberg). L'enseignant ne donne pas les sources et ne définit pas les mots inconnus. (Annexe 7)

Les élèves déchiffrent les deux documents, soulignent les mots non compris, annotent le texte.

En autonomie, les élèves interrogent les documents : que nous apprennent les documents ? Quels éléments nous manquent pour mieux les comprendre ? (Annexe 8)

Enfin, le groupe classe met en commun ses idées, le professeur définit les mots inconnus (SS, Sonderkommandos...) et donne les sources.

La tâche finale de la séance est la suivante : rédiger, en autonomie, à partir de cette analyse et d'éléments apportés par l'enseignant, la trace écrite. La trace écrite des élèves sera la seule présente dans le cahier.

### Constats de l'enseignant :

Lorsque l'enseignant aborde cette thématique, s'il a déjà utilisé plusieurs fois ce type de démarche, les élèves de 3ème ne sont plus déstabilisés par cette manière de travailler, et se mettent rapidement au travail.

Tous les élèves ont quelque chose à dire. Certains se sont contentés de résumer, en simplifiant les textes. Mais d'autres se sont interrogés réellement sur les documents, leurs auteurs et les motivations de ces derniers...

Le but de l'enseignant est ici aussi de ne pas tomber dans l'abondance d'images violentes : les textes permettent tout autant d'aborder les questions de la mort industrielle, de la déshumanisation des détenus, de la volonté d'enfermer, utiliser puis exterminer les Juifs et les Tziganes, etc., sans obliger les élèves à regarder des images parfois insoutenables.



## ANNEXE 2

### TEXTE 1

**Nicias** : « Je suis quant à moi d'avis que nous ne devons pas aller faire, à la demande d'étrangers, une guerre qui ne nous regarde pas. On doit considérer les choses, et ne pas prendre sur soi de mettre la cité en péril, ni aspirer à un nouvel empire avant d'avoir consolidé le nôtre »

**Alcibiade** : « Ne renoncez pas à envoyer la flotte en Sicile. Que pourrions-nous dire soit vis-à-vis de nous-mêmes pour reculer, soit comme excuse devant nos alliés pour refuser de les secourir ? Engagés avec eux par des serments, nous devons les aider. Disons-nous qu'aller là-bas, ce sera nous grandir ici et faisons l'expédition : notre but sera d'abord de rabattre l'orgueil de Sparte, ce sera aussi d'étendre notre domination à la Grèce entière. »

D'après Thucydide, *La Guerre du Péloponnèse*, VI, 4-24

### TEXTE 2

Tous furent pris d'une même fureur de partir : les hommes d'âge, à la pensée ou bien que l'on soumettrait la contrée pour laquelle on s'embarquait, ou que, du moins, de puissantes forces militaires ne couraient aucun risque ; la jeunesse en âge de servir, dans le désir d'aller voir du pays et apprendre ; la grande masse des soldats, dans l'espoir de rapporter sur le moment de l'argent.

Cet enthousiasme du grand nombre faisait que ceux qui n'approuvaient pas craignaient, en votant contre, qu'ils passeraient pour de mauvais patriotes. Les Athéniens votèrent immédiatement les pleins pouvoirs aux stratèges pour agir de la façon qu'ils jugeraient la meilleure pour la cité.

D'après Thucydide, *La Guerre du Péloponnèse*, VI, 4-24





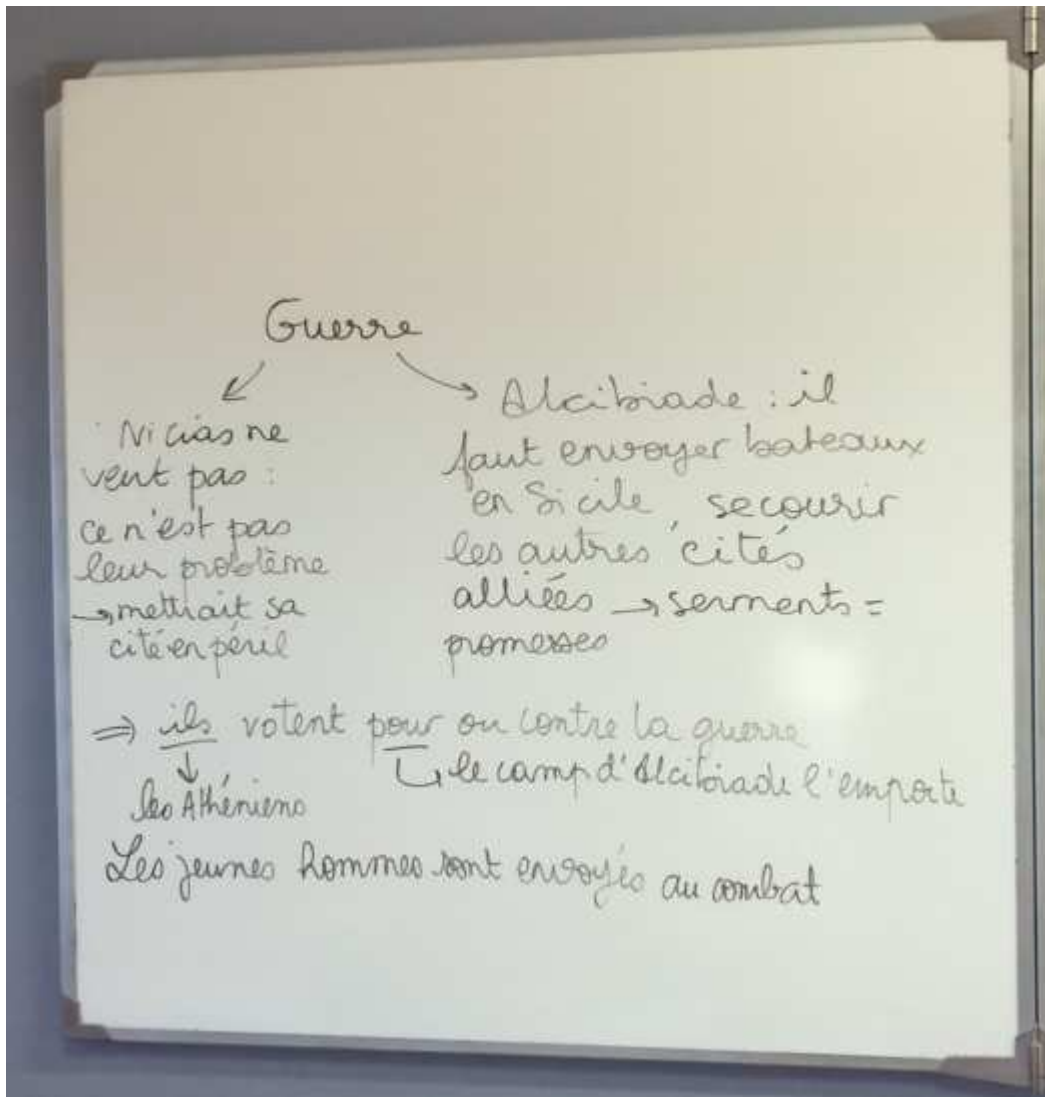
Le texte 1 m'apprend qu'ils votent comme une sorte de réunion ou il décide si ils doivent aider un pays qui vont faire la guerre. C'est comme un assemblage qui cherche les bonnes décisions pour la cité.

Le texte 2 m'apprend que les Athéniens commencent à faire des votes qui ils se parle entre eux pour voir si la cité sera en sécurité, que la guerre pourrait mettre la cité en danger comme si qu'ils voulaient faire des lois, des contrats avec les autres cités pour qu'ils soient en paix et si il y a des guerres ils peuvent compter sur les autres cités.

12. J'ai compris comment avec les cités été solidaires (pour certaines) et quelle s'aide entre elle. Mais, elles pensent avant tout à s'étendre, et à montrer leurs grandeurs et leur puissance. Il voulait aussi de l'argent, elles pensent avant à leurs cités.

11. Ils ont le droit à la parole, et, ils ne partagent pas le même opinions, il a deux clans, un qui ils veulent pas aller en guerre, ils restent dans leur affaires à eux, et l'autre clan, ils veulent aller en Sicile faire la guerre, il veulent rattrapper l'argent de Sparte, et agrandir leur cités.

## ANNEXE 4



## ANNEXE 5

1

« Il ne fallait pas songer à se coucher ni à dormir tous assis : le froid terrible qui sévissait, surtout la nuit, nous obligeait d'aller fréquemment à un endroit où les caillebotis<sup>1</sup> n'étaient pas recouverts d'eau pour piétiner furieusement afin de lutter contre la frigidité de nos pieds qui s'enflaient, bleuissaient, se crevassaient douloureusement. »

*Carnets de guerre de Louis Barthas, tonnelier, 1914-1918*, « 9<sup>ème</sup> cahier : Vers l'enfer de Verdun, 29 février-26 avril 1916 », la Découverte, 2009

<sup>1</sup> Les caillebotis sont des panneaux de bois permettant le passage sur le sol boueux.

2

Samedi 25 mars 1916

« Ma chère mère,

[...] Par quel miracle suis-je sorti de cet enfer, je me demande encore bien des fois s'il est vrai que je suis encore vivant ; pense donc, nous sommes montés mille deux cents et nous sommes redescendus trois cents ; pourquoi suis-je de ces trois cents qui ont eu la chance de s'en tirer, je n'en sais rien, pourtant j'aurais dû être tué cent fois, et à chaque minute, pendant ces huit longs jours, j'ai cru ma dernière heure arrivée. Nous étions tous montés là-haut après avoir fait le sacrifice de notre vie, car nous ne pensions pas qu'il fût possible de se tirer d'une pareille fournaise. Oui, ma chère mère, nous avons beaucoup souffert et personne ne pourra jamais savoir par quelles transes et quelles souffrances horribles nous avons passé. A la souffrance morale de croire à chaque instant la mort nous surprendre viennent s'ajouter les souffrances physiques de longues nuits sans dormir : huit jours sans boire et presque sans manger, huit jours à vivre au milieu d'un charnier humain, couchant au milieu des cadavres, marchant sur nos camarades tombés la veille ; ah ! j'ai bien pensé à vous tous durant ces heures terribles, et ce fut ma plus grande souffrance que l'idée de ne jamais vous revoir [...] »

Gaston Biron

*Paroles de poilus, Lettres et carnets du front 1914-1918*, sous la direction de Jean-Pierre Guéno, Libro, 1998

3

« Chère frère,

Aujourd'hui je m'empresse de te donner de mes nouvelles... Je t'en prie donne-moi de tes nouvelles le plus tôt que tu pourras car je t'assure que le temps me dure !

Pour moi, pour le moment, ce n'est pas le rêve car à toutes les secondes tu ne sais pas si tu es mort ou en vie car tous les jours il y a des attaques et des contre-attaques, et cela depuis que nous avons repris Douaumont dont tu as bien entendu parler sans doute. Je peux te dire que j'y étais ! Je te raconterai les opérations de l'attaque une autre fois car le temps me manque.

Ton frère qui t'embrasse de tout son cœur.

Lettre de Gaston Monnet, soldat du 20<sup>ème</sup> de ligne, collection privée, 26 octobre 1916.

4

« De la brigade, l'ordre nous est venu : « vous devez tenir coûte que coûte, ne reculer à aucun prix et vous faire tuer jusqu'au dernier plutôt que de céder un pouce de terrain ». Comme ça, disent les hommes, on est fixés. C'est la deuxième nuit que nous allons passer sans sommeil. En même temps que l'obscurité, le froid tombe. Nos pieds sont des blocs de glace »

Marc Ferro, extraits de *La Grande Guerre, 1914-1918*, Gallimard, 1968

## ANNEXE 6

La bataille de Verdun se déroule de février à décembre 1916 cette bataille oppose les français (poilus) aux allemands il s'appelle les poilus car leur condition de vie est difficile, il avait faim, manque de sommeil, il avait froid, l'hygiène est difficile quand il ne faisait pas la guerre il écrivait des lettres souvent de guerre / sur leur carnet il écrivait que se qu'il se passait leur condition de vie. Il était troublé de voir leur amie mort, il pensait qu'il allait jamais revoir leur famille, la bataille de Verdun est une grande bataille

Ce que j'ai appris sur la Bataille de Verdun c'est que il y avaient des soldats poilus et ils devais combattre dans le froid, il manquait d'hygiène de sommeil de nourriture cela à durait 300 jours il ya eu beaucoup de personnes mortes, blessé et disparus. Cela c'est déroulé dans des tranchées car il a eu des attaques et des contre-attaques. Les courriers permet à la famille d'avoir des nouvelles et de savoir si le soldat est toujours vivants et comment se déroule la guerre

J'ai appris que pendant la bataille de Verdun qui s'est déroulait du 21 février au 19 décembre 1916 il y avait environ 1050 soldats sont par jours

J'ai appris que les soldats français s'appelaient les poilus pendant la première guerre mondiale dans la bataille de Verdun du 21 février au 19 décembre 1916, les conditions de vie étaient très défavorables et il y avait des tranchées dans le boue et il me est arrivé que pendant les attaques certains restaient éveillés par peur le jour si une bataille allait reprendre. Au fin de compte aucun des deux pays n'avait gagné à l'issue de la bataille. Au total, les Français ont perdu 378 000 hommes dont 142 000 ont été tués et disparus. En plus, plusieurs villages ont été détruits comme Vouziers, Cumières et la Ferté. L'Allemagne a perdu près de 60 millions d'hectares de terres, dont 2 millions par les Allemands dès le premier jour.

La bataille de Verdun s'est déroulée de février à décembre 1916. Elle a opposé les Allemands et les Français. Les soldats vivaient dans des tranchées dans des conditions de vie très difficiles à cause du froid, de l'hygiène, du manque de sommeil et de nourriture et de maladies.

On demandait aux soldats français (les poilus) d'être courageux, de se sacrifier et d'être patriotes.

Son but était d'empêcher les Allemands d'avancer sur le territoire français. Finalement personne n'a gagné.

Le bilan des morts est énorme : 1000 morts par jour.

→ 378 000 côté français } des milliers de disparus  
→ 337 000 côté allemand }

Elle a aussi détruit des dizaines de villages et laissé ses marques à travers les attaques quotidiennes.

Le courrier est le seul moyen de communiquer et d'écrire. Il permet aussi d'échapper quelque temps à l'enfer de la bataille de s'occuper.

## ANNEXE 7

« C'est dans la pratique routinière des camps d'extermination que la haine et le mépris installés par la propagande nazie trouvent leur plein accomplissement [...] Il ne s'agit plus seulement de mort, mais d'une foule de détails maniaques et symboliques, visant à prouver que les Juifs, les Tziganes et les Slaves ne sont que bétail, boue, ordure. Qu'on pense à l'opération de tatouage d'Auschwitz, par laquelle on marquait les hommes comme des bœufs, au voyage dans les wagons à bestiaux qu'on n'ouvrait jamais afin d'obliger les déportés (hommes, femmes, enfants !) à rester des jours entiers au milieu de leurs propres excréments. [...]

Ici, tout le monde travaille [...] Au bout de quinze jours de *lager* (camp), je connais bien la faim chronique [...] Je pousse des wagons, je manie la pelle, je fonds sous la pluie et je tremble dans le vent. Déjà mon corps n'est plus mon corps. »

« A Auschwitz, deux médecins SS examinaient les arrivages de transports de prisonniers [...] Ceux qui étaient jugés aptes au travail étaient envoyés dans les camps ; les autres, dirigés sur les lieux d'extermination. Les enfants en bas âge étaient exterminés, puisque qu'ils étaient incapables de travailler. En juin 1941, je reçus l'ordre d'organiser l'extermination à Auschwitz. Quand j'aménageai le bâtiment d'extermination, je choisis le gaz Zyklon B. Il fallait 3 à 5 minutes pour tuer ceux qui étaient enfermés dans la chambre à gaz. Nous attendions une demi-heure avant d'ouvrir les portes et de sortir les cadavres. [...] Nos groupes spécialisés [les Sonderkommandos] leur retiraient alors bagues, alliances ou dents en or. »

## ANNEXE 8

« C'est dans la pratique routinière des camps d'extermination que la haine et le mépris la propagande nazie trouvent leur plein accomplissement [...] Il ne s'agit plus seulement d'une foule de détails maniaques et symboliques, visant à prouver que les Juifs, les Slaves ne sont que bétail, boue, ordure. Qu'on pense à l'opération de tatouage d'A laquelle on marquait les hommes comme des bœufs, au voyage dans les wagons à bestiaux où l'on n'aurait jamais afin d'obliger les déportés (hommes, femmes, enfants !) à rester debout au milieu de leurs propres excréments. [...]

« Ici, tout le monde travaille [...] Au bout de quinze jours de *lager* (camp), je connais l'histoire chronologique [...] Je pousse des wagons, je manie la pelle, je fonde sous la pluie et je transpire. Déjà mon corps n'est plus mon corps. »

- 1 - les prisonniers sont considérés comme ordures
- 3 - tout le monde travaille
- 2 - opération tatouage comme des bœufs avec ses numéros
- 4 - les prisonniers ont faim, froid

« A Auschwitz, deux médecins SS examinaient les arrivages de transports de prisonniers qui étaient jugés aptes au travail étaient envoyés dans les camps ; les autres, dirigés vers les camps d'extermination. Les enfants en bas âge étaient exterminés, puisque qu'ils étaient incapables de travailler. En juin 1941, je reçus l'ordre d'organiser l'extermination à Auschwitz. Quand le bâtiment d'extermination, je choisis le gaz Zyklon B. Il fallait 3 à 5 minutes pour que les prisonniers enfermés dans la chambre à gaz. Nous attendions une demi-heure avant d'ouvrir la porte pour sortir les cadavres. [...] Nos groupes spécialisés [les Sonderkommandos] leur retirèrent les bagues, alliances ou dents en or. »

- 2 - ceux qui étaient en bonne santé pouvaient aller travailler
- 3 - personnes âgées et enfants étaient envoyés dans la chambre à gaz



Quels éléments me manquent pour mieux comprendre : (les 2 textes)

Il aurait fallu marquer le nom de l'auteur et de ce qu'il faisait à ce moment-là. (savoir son métier)

« A Auschwitz, deux médecins SS examinaient les arrivages de transports de prisonniers [...] Ceux qui étaient jugés aptes au travail étaient envoyés dans les camps ; les autres, dirigés sur les lieux d'extermination. Les enfants en bas âge étaient exterminés, puisque qu'ils étaient incapables de travailler. En juin 1941, je reçus l'ordre d'organiser l'extermination à Auschwitz. Quand j'aménageai le bâtiment d'extermination, je choisis le gaz Zyklon B. Il fallait 3 à 5 minutes pour tuer ceux qui étaient enfermés dans la chambre à gaz. Nous attendions une demi-heure avant d'ouvrir les portes et de sortir les cadavres. [...] Nos groupes spécialisés [les Sonderkommandos] leur retiraient alors bagues, alliances ou dents en or. »

Ce que j'ai compris : (2 textes).

texte 1. J'ai compris que dans les camps, il n'y avait pas de distinctions entre les hommes/femmes/enfants etc... Ils étaient considérés comme du bétail.

texte 2 : J'ai compris que les déportés devaient être examinés pour savoir s'ils étaient aptes au travail. Les enfants et les personnes en mauvaise santé étaient exterminés.

« C'est dans la pratique routinière des camps d'extermination que la haine et le mépris installés par la propagande nazie trouvent leur plein accomplissement [...] Il ne s'agit plus seulement de mort, mais d'une foule de détails maniaques et symboliques, visant à prouver que les Juifs, les Tziganes et les Slaves ne sont que bétail, boue, ordure. Qu'on pense à l'opération de tatouage d'Auschwitz, par laquelle on marquait les hommes comme des bœufs, au voyage dans les wagons à bestiaux qu'on n'ouvrait jamais afin d'obliger les déportés (hommes, femmes, enfants !) à rester des jours entiers au milieu de leurs propres excréments. [...]

Ici, tout le monde travaille [...] Au bout de quinze jours de *lager* (camp), je connais bien la faim chronique [...] Je pousse des wagons, je manie la pelle, je fonds sous la pluie et je tremble dans le vent. Déjà mon corps n'est plus mon corps. »

↳ faim  
↳ condition de vie mauvaise  
↳ mépris, haine envers les Juifs et Tziganes / Slaves  
↳ dans les wagons près des excréments.

[- Opération tatouage -> (?) ]

- travail forcé. -> sous mauvais temps.

[- détails maniaques et symboliques -> (?) ]

« A Auschwitz, deux médecins SS examinaient les arrivages de transports de prisonniers [...] Ceux qui étaient jugés aptes au travail étaient envoyés dans les camps ; les autres, dirigés sur les lieux d'extermination. Les enfants en bas âge étaient exterminés, puisque qu'ils étaient incapables de travailler. En juin 1941, je reçus l'ordre d'organiser l'extermination à Auschwitz. Quand j'aménageai le bâtiment d'extermination, je choisais le gaz Zyklon B. Il fallait 3 à 5 minutes pour tuer ceux qui étaient enfermés dans la chambre à gaz. Nous attendions une demi-heure avant d'ouvrir les portes et de sortir les cadavres. [...] Nos groupes spécialisés [les Sonderkommandos] leur retiraient alors bagues, alliances ou dents en or. »

incapable de travailler -> mort.

récupération de biens précieux.

médecin ayant choisi un gaz -> [mort rapide] (Zyklon B)

↳ marque: détails son l'arrivée dans B. nazies.

médecins SS -> (?)