

Université d'Ottawa

Les représentations de la Shoah dans les albums de jeunesse américains et européens

Par Alicia Grobon

Thèse présentée à la
Faculté des études supérieures et postdoctorales
dans le cadre du programme de Maîtrise ès arts Éducation
en vue de l'obtention du grade de Maître (M.A.) en éducation

© Alicia Grobon, Ottawa, Canada, 2018

Résumé

Cette thèse porte sur deux questions de recherche en éducation. La première concerne les différentes représentations de la Shoah dans des albums pour la jeunesse écrits et illustrés par des auteurs américains et par des auteurs européens. La seconde se focalise sur le lien potentiel entre la culture de ces auteurs et leurs choix concernant la représentation de l'Holocauste au jeune public. Notre intérêt et la justification de notre sujet résident, d'une part, sur l'importance du devoir de mémoire, transmis aux générations futures par l'intermédiaire de certaines représentations. D'autre part, et à notre connaissance, peu de chercheurs se sont penchés sur la question du lien entre la culture des auteurs et les représentations de la Shoah dans leurs albums de jeunesse.

Or il semblerait qu'il existe des tendances attribuables à la culture des auteurs. Nos résultats montrent en effet la présence d'éléments « américanisants » dans les albums, mais uniquement dans ceux de trois auteurs américains. C'est surtout l'émergence d'une nouvelle tendance, que l'on a appelée « germanisation » de la Shoah, qui constitue la contribution première de notre recherche à la communauté scientifique. En effet, en évaluant les oeuvres de deux auteurs européens, et de surcroît, allemands, nous avons remarqué des similarités bien singulières dans leurs représentations. Cette découverte peut engendrer des recherches plus approfondies, dans le but de pouvoir éclairer, toujours davantage, le choix des adultes qui se lancent dans l'éducation de l'Holocauste avec les jeunes.

Abstract

The present thesis focuses on two research questions in education. The first question of research is concerned with the different representations of the Holocaust observed in picture books for children written and illustrated by both American and European authors. The second question of research delves into the potential connection between authors' cultural backgrounds and their various literary and illustrative choices in how they represent the Holocaust to a young public. Our interest in this topic and the justification for our choice of subject matter reside, on one hand, in the importance of our duty of memory, part of which is to transmit the history of the

past to future generations by the intermediary of literary and illustrative representations. On the other hand, and to our knowledge, there is but little research into the potential connection between the cultural background of authors and the literary and illustrative representations of the Holocaust that they employ in their picture books for children.

In effect, it appears that there are tendencies that are attributable to the cultural background of the author. Our results show that there are “Americanising” elements in picture books for children, but we only observed such “Americanization” in three of the picture books in our study that are written and illustrated by American authors. However, we also observed a new literary tendency that we call “Germanization”, which we believe to be our most original contribution to the academic community. To this effect, we found unique similarities in the picture books of two of the German authors that we analyzed. The foregoing discovery may give rise to a more profound research in this regard in view of bringing ever more clarity and understanding to the choices that adults make when educating young people on the Holocaust.

Remerciements

Je tiens tout d’abord à remercier ma directrice de thèse, Anne-Marie Dionne, sans qui ce beau projet n’aurait jamais vu le jour. De notre rencontre fortuite et bienheureuse à la bibliothèque du campus, à nos derniers échanges en vue de parfaire cette thèse, en passant par tes cours que j’ai eu le plaisir de suivre, tu as toujours su trouver les mots pour calmer mes doutes et stimuler ma matière grise ! De plus, tes nombreux conseils éclairés m’ont permis de produire une thèse signifiante à mes yeux dont je suis très fière.

Chère Anne-Marie, un grand et sincère merci. J’espère que nous garderons ce lien de confiance et d’intérêts communs au-delà de la maîtrise.

Je remercie également Nicholas Ng-A-Fook et Timothy Stanley d’avoir accepté de faire partie de mon comité. Vos commentaires ont façonné la voie qu’a empruntée ma recherche et l’ont bien certainement bonifiée. Vos recommandations m’ont permis d’ancrer solidement mes propos tout en me faisant découvrir de nombreux auteurs intéressants, ce qui m’a enrichi intellectuellement.

J’adresse aussi mes remerciements à ma famille, partie intégrante de cette recherche.

Maman, merci pour son assistance constante, dans les études comme dans la vie. Reine des mots, j’espère avoir hérité ne serait-ce que la moitié de ton talent. Merci pour nos fou-rires qui font retomber la pression et ton intérêt sincère sur ce projet.

Papa, merci pour ton soutien sans faille et ton optimisme contagieux. Tes encouragements m’ont fait pousser des ailes !

Ma Kri-Kri d’amore, merci pour ce cadeau inestimable qu’est l’amitié.

Stew, ma meilleure moitié, merci pour ton soutien indéfectible. Merci d’avoir partagé tes connaissances sur la Shoah, nos innombrables discussions sur le sujet ont contribué à la profondeur de mes propos. Merci aussi de m’avoir fait les plus beaux enfants du monde!

When I count my blessings, I count you twice.

Table des matières

RÉSUMÉ	II
ABSTRACT	II
REMERCIEMENTS.....	IV
LISTE DES TABLEAUX.....	IX
LISTE DES FIGURES.....	X
INTRODUCTION.....	1
Problématique.....	3
Questions de recherche	5
RECENSION DES ÉCRITS.....	7
CADRE THÉORIQUE	12
CADRE CONCEPTUEL.....	15
Culture.....	15
Américanisation.....	18
Représentations	20
Les albums	22
MÉTHODOLOGIE.....	24
Posture épistémologique.....	24
Sélection des albums analysés	25
Codage du matériel.....	29
Étapes de l'analyse des données.....	32
RÉSULTATS.....	33

LES REPRÉSENTATIONS DE LA SHOAH DANS LES ALBUMS EUROPÉENS ET LES ALBUMS AMÉRICAINS

.....	34
1. L'Ange de Grand-père, Bauer.	35
A) Critères d'authenticité	36
B) Complexité du cadre historique	37
C) Preuves des dangers du racisme	37
D) Dénouement, optimisme et euphémisme	37
Synthèse :	38
2. Paris-Rutabaga, Besson.	38
A) Critères d'authenticité	38
B) Complexité du cadre historique	40
C) Preuves des dangers du racisme	42
D) Dénouement, optimisme et euphémisme.	45
Synthèse.....	45
3. Champion of Children, Bogacki.....	46
A) Critères d'authenticité	46
B) Complexité du cadre historique	47
C) Preuves des dangers du racisme	48
D) Dénouement, optimisme et euphémisme	49
Synthèse.....	49
4. Flowers on the Wall, Nerlove.	50
A) Critères d'authenticité	50
B) Complexité du cadre historique	51
C) Preuves des dangers du racisme	53
D) Dénouement, optimisme et euphémisme	54
Synthèse.....	55
5. The Butterfly, Polacco	55
A) Critères d'authenticité	55
B) Complexité du cadre historique	56
C) Preuves des dangers du racisme	57
D) Dénouement, optimisme et euphémisme	58
Synthèse.....	60
6. Grand-père, Rapaport.	60
A) Critères d'authenticité	60
B) Complexité du cadre historique.	61
C) Preuves des dangers du racisme	62
D) Dénouement, optimisme et euphémisme	64
Synthèse.....	64
7. Best Friends, Reuter.	64
A) Critères d'authenticité	65
B) Complexité du cadre historique	65
C) Preuves des dangers du racisme	66

D) Dénouement, optimisme et euphémisme	68
Synthèse.....	69
8. Always Remember Me: How One Family Survived World War II, Russo.	69
A) Critères d'authenticité	69
B) Complexité du cadre historique	71
C) Preuves des dangers du racisme	71
D) Dénouement, optimisme et euphémisme	72
Synthèse.....	73
9. Otto : autobiographie d'un ours en peluche, Ungerer.	73
A) Critères d'authenticité	74
B) Complexité du cadre historique	75
C) Preuves des dangers du racisme	75
D) Dénouement, optimisme et euphémisme	76
Synthèse.....	77
10. Le Loup Rouge, Waechter	77
A) Critères d'authenticité	77
B) Complexité du cadre historique	78
C) Preuves des dangers du racisme	79
D) Dénouement, optimisme et euphémisme	80
Synthèse.....	80
ORIGINES ET HÉRITAGE CULTUREL DES AUTEURS.....	81
ANALYSE DES RÉSULTATS.....	88
1) Analyse des critères d'authenticité (critère A)	88
a) Les éléments biographiques.....	89
b) Les notes.....	90
c) Les informations géographiques et les repères historiques.....	91
d) L'appellation des événements par leur nom	93
e) Les symboles.....	95
f) Les répliques.....	99
2) Analyse des éléments de la complexité du cadre historique (critère B)	106
a) Les références au monde de l'enfance.....	107
b) L'humour	109
c) L'autocensure	110
d) Le rôle des illustrations.....	113
e) L'attitude des Juifs.....	115
3) Analyse des dangers du racisme (critère C)	118
a) L'attitude des nazis.....	118
b) L'attitude collaboratrice des tiers.....	122
c) Le processus de déshumanisation.....	125

4) Analyse des éléments de l'américanisation (critère D)	130
a) La résistance	130
b) Les dénouements	131
 CONCLUSION	 141
 RÉFÉRENCES	 146
Œuvres citées	146
Bibliographie	147
 ANNEXE A – PRÉSENTATION DES AUTEURS DU CORPUS	 153
 ANNEXE B – PRÉSENTATION DES ALBUMS DU CORPUS	 157
 ANNEXE C - GRILLE DES OBSERVATIONS POUR LE PORTRAIT DE L'AUTEUR.....	 160
 ANNEXE D – GRILLE DES OBSERVATIONS DE L'ALBUM.....	 161
 ANNEXE E - EXEMPLE D'ACTIVITÉS EN LIEN AVEC LE LIVRE <i>OTTO : AUTOBIOGRAPHIE D'UN OURS EN PELUCHE</i>	 162

Liste des tableaux

Tableau 1 - Vue d'ensemble des auteurs du corpus et de leur album

Tableau 2 - Vue d'ensemble des auteurs selon leur héritage culturel et la tendance des représentations observées dans leur album

Tableau 3 - Éléments d'authenticité dans les œuvres selon l'héritage culturel des auteurs

Tableau 4 - Stratégies pour exposer la complexité du cadre historique dans les œuvres selon l'héritage culturel des auteurs

Tableau 5 - Les différentes condamnations du racisme selon l'héritage culturel des auteurs

Tableau 6 - Éléments d'américanisation dans les œuvres selon l'héritage culturel des auteurs

Liste des figures

Figure 1 – Illustration de l'ange seulement visible par le lecteur (Bauer, *l'ange de Grand-Père*, 2002)

Figure 2 – Illustration de Joseph et son étoile (Bauer, *l'ange de Grand-Père*, 2002)

Figure 3 – Représailles françaises à la Libération (Besson, *Paris-Rutabaga*, 2005)

Figure 4 – La déportation de la famille de Rachel (Nerlove, *Flowers on the Wall*, 1996)

Figure 5 – Le symbole récurrent du papillon (Polacco, *The Butterfly*, 2009)

Figure 6 – Quelques icônes de l'Holocauste (Russo, *Always Remember Me*, 2005)

Figure 7 – Illustration d'une bataille (Ungerer, *Otto, autobiographie d'un ours en peluche*, 2004)

Figure 8 – Départ du père d'Oskar pour le front (Ungerer, *Otto, autobiographie d'un ours en peluche*, 2004)

Figure 9 – Retour sur la vie du chien, en vignettes : première partie (Waechter, *Le Loup rouge*, 2003)

Figure 10 – Retour sur la vie du chien, en vignettes : deuxième et dernière partie (Waechter, *Le Loup rouge*, 2003)

Figure 11 – Illustrations en noir et blanc de symboles de la Shoah et réunion de la famille en couleur (Russo, *Always Remember Me*, 2005)

Figure 12 – Illustration de la cheminée d'un four crématoire (Rapaport, *Grand-Père*, 2011)

Figure 13 – Illustration du grand-père, tatoué, dans un baraquement de camp de concentration (Rapaport, *Grand-père*, 2011)

Figure 14 – Le salut hitlérien en salle de classe (Reuter, *Best Friends*, 1993)

Figure 15 – Défilé de troupes nazies et confusion de la petite Juive Judith (Reuter, *Best Friends*, 1993)

Figure 16 – Explications concernant l'étoile de David (Ungerer, *Otto, autobiographie d'un ours en peluche*, 2004)

Figure 17 – Dessins d'époque du jeune Jean-Louis Besson, archives (Besson, *Paris-Rutabaga*, 2005)

Figure 18 – *Sarah, The Only Flowers of Her Youth* (1939, ghetto de Varsovie). Photographie de Roman Vishniac

Figure 19 – Couverture de l'album inspiré par la photographie à gauche (Nerlove, *Flowers on the Wall*, 1996)

Figure 20 – Réplique d'un passeport allemand juif (Russo, *Always Remember Me*, 2005)

Figure 21 – Réplique de la Une du journal au lendemain de la nuit de Crystal (Russo, *Always Remember Me*, 2005)

Figure 22 – Photographies personnelles et authentiques de la famille de Russo (Russo, *Always Remember Me*, 2005)

Figure 23 – Exemple d'une situation cocasse causée par l'ange (Bauer, *l'ange de Grand-Père*, 2002)

Figure 24 – Nazis sans visage (Polacco, *The Butterfly*, 2009)

Figure 25 – Nazi sans visage (Bogacki, *Champion of Children*, 2009)

Figure 26 – Illustration d'un autodafé (Reuter, *Best Friends*, 1993)

Introduction

L'Histoire de l'Humanité s'est écrite dans un contexte constant de guerres et de violences. Le seul fait de vivre en société suppose de relever de multiples défis et il s'avère que l'Homme est le plus grand prédateur de l'Homme – *Homo homini lupus est*. L'Holocauste¹ perpétré par les nazis sur le peuple juif entre 1939 et 1945 en forme un exemple et constitue un fait historique des plus graves. En effet, son bilan, en termes de pertes humaines et de ravages culturels (destruction d'œuvres d'art judaïques, autodafés, impossibilité de respecter les cultes juifs, etc.), s'inscrit comme l'un des plus lourds de toute l'Histoire.

Bien que la Seconde Guerre mondiale se soit terminée il y a maintenant plus de soixante-dix ans, les atrocités vécues pendant cette période semblent encore palpables dans l'esprit collectif et encore plus dans la mémoire des Juifs qui en furent les plus grandes victimes. Notons d'ailleurs que par sa résolution 61/L.53 adoptée en janvier 2007, l'Organisation des Nations Unies a créé la Journée internationale de commémoration en mémoire des victimes de l'Holocauste. Ainsi le 27 janvier est-elle désormais une journée où les États rappellent à leur population, par l'intermédiaire d'expositions ou de déclarations officielles, par exemple, les souffrances qu'ont endurées les victimes de la Shoah. Néanmoins, le temps passe, et avec lui, les derniers survivants. Qui et que croira la nouvelle génération lorsque ces témoins authentiques auront disparu?

Le devoir de mémoire fait en sorte que la Shoah reste un thème à aborder avec les descendants, qu'ils soient Juifs ou non. Certes, les enfants d'aujourd'hui ne pourront pas « se souvenir » de cette période révolue, cependant ils doivent y être sensibilisés. Et cela pour deux raisons principales : celle de témoigner du respect aux victimes qui n'ont pu en recevoir lors de leur mort et celle de croire qu'en éduquant les jeunes sur les dangers liés au racisme, à l'intolérance et au totalitarisme grâce à ce funeste exemple, il y aura moins de risque de voir se reproduire une situation aussi catastrophique (Waysboard-Loing, 2008, p.5). C'est surtout sur cet espoir, que l'Humanité aura retenu la leçon, que nous prenons conscience de l'importance de transmettre les témoignages et de porter à la connaissance des jeunes le monstrueux projet de solution finale né

¹ Nous utiliserons indifféremment les termes « Shoah » et « Holocauste » pour désigner le génocide des Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale.

en Europe au cours de la Seconde Guerre mondiale. Si l'on conçoit, comme Chivot (2015), qu'il est bénéfique, voire essentiel, d'instruire les enfants sur l'Holocauste, on peut aussi se demander comment aborder ce sujet aussi sombre sans les choquer durablement.

À l'instar de Baer (2000) et Kidd (2005), nous estimons que la littérature de jeunesse présente un moyen efficace pour répondre à cet enjeu. En effet, on sait que les albums de la littérature de jeunesse constituent un vecteur important pour transmettre des valeurs et des idéologies tout en étant perméables aux enjeux de la société. « Les albums se font l'écho plus généralement des connaissances, des discours et des valeurs directement contemporains, y compris sur des thèmes historiques » (Hamaide-Jager, 2014, p.115).

Dans la présente étude, nous désirons analyser les possibles tendances dans les messages que les albums renferment. Nous nous intéressons en effet aux différentes représentations que proposent les albums en ce qui a trait à la commémoration de l'Holocauste et aux idéologies qu'ils véhiculent. Par ailleurs, nous cherchons aussi à déterminer si ces représentations sont attribuables à la culture des auteurs/illustrateurs. Par exemple, nous pouvons imaginer que les auteurs américains apportent une version « américanisée » de la Shoah, c'est-à-dire en mettant l'accent sur les « leçons » à tirer de l'Holocauste tout en restant le plus positif possible. Dans le même ordre d'idée, nous nous demandons si les différentes cultures européennes (notamment française et allemande puisque ce sont les deux cultures que nous retrouvons dans notre corpus) privilégient un type de représentations bien précis. Si tel est le cas, ces différentes tendances dans les représentations seront à prendre en compte dans le choix des livres, selon le degré d'authenticité que l'on est prêt à assumer. Nous souhaitons préciser que nous sommes consciente que le « public cible » visé par les albums pourrait avoir de l'influence sur les façons de représenter la Shoah. En effet, comme le souligne Jordan (2004), certaines stratégies sont préférables à d'autres selon l'âge du lectorat convoité. C'est le cas notamment de l'allégorie qui s'adresse aux plus jeunes enfants afin de les distancier de la vérité tout en leur présentant des notions émotionnellement difficiles. L'âge pour lequel l'auteur a écrit et dessiné son œuvre serait un critère intéressant à explorer, mais dans le cadre de cette recherche, nous avons concentré nos analyses au niveau des liens entre la culture et les représentations.

Cette thèse vise à exposer la problématique et les questions de la recherche que nous avons menée. Elle rend également compte d'une recension des écrits qui s'y rapportent, lesquels

constituent à la fois le fondement intellectuel sur les tenants des concepts abordés mais aussi le fil conducteur qui guide notre travail. Nous détaillons le cadre théorique et les éléments méthodologiques qui ont orienté nos analyses. Nous présentons ensuite nos résultats à l'aide d'extraits tirés des albums de notre corpus pour illustrer et expliciter nos observations. Puis nous expliquons les éléments de réponses à nos questions de départ qui se sont révélés lors de nos analyses. Enfin, en conclusion, nous mettons en évidence la contribution de cette recherche à l'avancement des connaissances dans le domaine.

Problématique

En Amérique, tout comme en Europe, la fin de la Seconde Guerre mondiale n'a pas marqué ni entraîné la fin de l'antisémitisme. Dans un exemple très récent, survenu le 12 août dernier à Charlottesville² dans l'état américain de Virginie, des suprémacistes blancs ont manifesté, scandant des propos clairement antisémites. En plus de cet appel à la haine, l'un de ces extrémistes a foncé avec son véhicule dans la foule de contre-manifestants, tuant une jeune femme. Plus proche de nous encore, le site B'nai Brith³ qui recense les actes antisémites commis sur le territoire canadien nous informe de la hausse de ces actes⁴ avec plus de 1700 enregistrés en 2016 (le nombre le plus élevé depuis la création du site en 1982).

Même constat lorsque l'on s'intéresse aux statistiques de 2014 concernant les actes antisémites en France : le SPCJ (Service de Protection de la Communauté Juive) en collaboration avec le département « Délégation aux Victimes » du Ministère de l'Intérieur en a recensé 241 en 2014 soit une augmentation de 130% par rapport à 2013.

La haine raciale prend également d'autres formes comme le prouve tristement l'attentat islamophobe de la grande mosquée de Québec⁵, commis le 29 janvier 2017 à Québec.

² <http://www.cnn.com/videos/us/2017/08/16/charlottesville-video-onlookers-orig-mss.cnn/video/playlists/charlottesville-white-nationalist-rally/>

³ <http://www.bnaibrith.ca/>

⁴ <http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1032714/bnai-brith-antisemites>

⁵ <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1013909/le-fil-des-evenements-de-lattentat-de-quebec>

Devant de tels constats, nous en venons à penser qu'en plus des actions ou des programmes bien orchestrés qui mènent une lutte acharnée contre le racisme⁶, il y a lieu de considérer aussi le rôle que doit tenir la littérature de jeunesse dans cette visée, car celle-ci influe directement le développement moral de l'enfant (Letourneux, 2012), au moment même où son esprit est en développement (Kholberg, 1958). En outre, les éducateurs sont toujours à la recherche d'occasions leur permettant d'enseigner aux enfants les vertus de la compassion ainsi que de développer leur esprit critique pour façonner des citoyens de demain responsables et raisonnables, ce qui justifie d'autant plus qu'on s'y intéresse.

La littérature de jeunesse sur la thématique de l'Holocauste fournit un cadre matériel qui nous semble parfaitement adapté dans la poursuite de ces enseignements. En y étant exposés, les enfants peuvent aiguïser leur empathie et prendre conscience des effets néfastes de la propagande et du racisme. Aussi, les représentations qui leur sont proposées peuvent laisser une empreinte dans leur esprit ainsi que dans leur cœur. En effet, ce sujet ultrasensible peut marquer les esprits vulnérables et ses représentations peuvent influencer (si ce n'est forger) leur personnalité. Cependant, avant tout enseignement, il est de la responsabilité de l'adulte de connaître les représentations et les idéologies que proposent les albums, avec leurs mérites, leurs limites et leurs biais.

L'étude de la Shoah dès le cycle primaire, *ipso facto*, fait vaciller les cœurs : n'est-il pas trop tôt pour ternir l'univers innocent et duveté de l'enfance? Nous faisons partie des personnes qui pensent qu'il n'est jamais trop tôt pour éveiller la conscience des enfants. Cette prise de position étant clarifiée, nous nous préoccupons surtout du fait que la décision d'amener la Seconde Guerre mondiale à l'attention des plus jeunes dépend uniquement de la bonne volonté des éducateurs. En effet, aucun matériel éducatif satisfaisant ne semble disponible pour les appuyer, les manuels scolaires souffrant de nombreuses lacunes puisque le sujet semble délaissé, du moins par les éditeurs francophones du Canada (Hirsch, 2011). Admettons que les enseignants ne se laissent pas décourager et utilisent alors du matériel signifiant pour eux, dont des albums de

⁶ Par exemple, le site internet de l'UNESCO propose de nombreuses ressources éducatives dans six langues pour « faire respecter les droits de l'Homme et promouvoir la citoyenneté mondiale afin de prévenir l'extrémisme, les génocides et les violences de masse » ou encore l'instauration de la Semaine d'actions contre le racisme (SACR) pour promouvoir la diversité et l'inclusion au Québec. Ou encore, l'inauguration du monument national de l'Holocauste au Canada le 27 septembre 2017 à Ottawa (<http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1058169/inauguration-monument-national-holocauste-juifs-ottawa-patrimoine>).

jeunesse, encore faut-il qu'ils soient à l'affût des messages que ces derniers renferment. En effet, des messages sous-jacents existent dans chaque représentation des albums. En outre, quel point de vue est privilégié? Quels sont les indices de la réalité historique? Quels éléments moraux peuvent faire l'objet d'une discussion critique? Somme toute, quels livres devraient être retenus pour l'enseignement?

Par ailleurs, les représentations émanant des albums de littérature de jeunesse, tout comme celles qu'on retrouve dans d'autres produits médiatiques, contribuent à la mémoire collective.

Comment peut-on considérer qu'une mémoire est collective si on ne partage pas les mêmes souvenirs? Une même situation est toujours vécue différemment par ses différents acteurs. Il s'avère particulièrement important de le reconnaître, considérant qu'à l'ère de la mondialisation, la littérature de jeunesse transgresse de plus en plus facilement les frontières géographiques ou linguistiques. On peut dès lors anticiper une diversité de représentations notables concernant un fait historique tel que la Shoah. En creusant davantage les questions de représentations et les possibles différences d'un continent à l'autre, nous souhaitons renforcer la voix de la communauté scientifique sur le sujet, quasiment inaudible pour le moment. Par exemple, en étudiant de plus près les possibles différences entre des albums américains -qui comprennent à la fois ceux publiés aux États-Unis et au Canada- et européens, qui abordent le sujet de la Shoah, nous pourrions saisir davantage les représentations qui priment dans ces albums.

Nous ne sommes pas en mesure d'établir une préférence vis-à-vis de l'accessibilité de ces albums sur un critère géographique (américain versus européen) puisqu'ils semblent se présenter au jeune public canadien à part égale. Il existe en effet de nombreux auteurs, d'un côté comme de l'autre de l'Atlantique, qui se sont exprimés sur le sujet et qui ont obtenu une légitimité équivalente. Cependant, peut-être pouvons-nous découvrir des « tendances représentatives » en reconnaissant les perspectives et attitudes face à une tragédie passée et réelle, transposées par les auteurs/illustrateurs qui viennent de culture commune.

Questions de recherche

Nous avons pris la décision de nous interroger plus particulièrement sur les différences entre les albums américains et européens en ce qui a trait aux représentations de la Shoah. La Seconde Guerre mondiale ayant pris place en Europe, les citoyens européens ont vécu de près le conflit

alors que l'Amérique a pu bénéficier d'une distance temporelle et géographique rassurante. La guerre a donc *a fortiori* été vécue différemment. Cependant, nous n'utiliserons pas le terme « nationalité », mais plutôt celui de « culture » pour différencier les auteurs et illustrateurs. Ce choix de concept repose sur la théorie de Hall (1997) qui avance que la représentation ne se réduit pas à représenter, c'est-à-dire à présenter une nouvelle fois une vérité toute faite devant nos yeux, qu'il s'agisse d'un objet ou concept. La représentation est plutôt le fruit de nombreux paramètres, dont certains intimement liés à la personnalité et l'environnement des individus. Chaque auteur/illustrateur vient d'un pays, possède une nationalité, mais nous désirons aller plus loin que ce simple constat en prenant en compte davantage son héritage culturel puisque c'est celui-ci qui va influencer ses représentations. Afin de clarifier dès maintenant la classification des albums, nous souhaitons expliquer qu'ils ont été qualifiés d'américain ou d'européen en concordance avec la culture de leur auteur.

Concernant cet héritage culturel, il s'agit d'un ensemble de caractéristiques que partagent certaines personnes que l'on regroupe alors en communauté. Ces éléments, plus ou moins conscients réunissent ou distinguent. Nous avons par exemple pris en compte la caractéristique « religion » puisqu'elle contient *ipso facto* des croyances partagées. Elle contient également d'autres éléments de vie (célébrations, rituels, voire langue ou même cuisine ou musique) qui contribuent à former des représentations. L'unicité de chaque humain rend la tâche difficile mais nous pouvons supposer qu'en partageant des éléments culturels communs, leurs idées, leur vision du monde devraient se retrouver de façon plutôt constante. C'est cette homogénéité que nous tentons de découvrir.

Nous nous demandons alors comment l'Holocauste est représenté selon les auteurs/illustrateurs de culture différente, s'il existe un modèle récurrent ou si l'on dénote plutôt des modèles variés, offrant diverses perspectives sur le sujet. Notre étude a pour but d'identifier (si tel est le cas) les différentes tendances et si celles-ci sont attribuables à la culture des auteurs, indépendamment de leur nationalité. Dès lors, nous concevons la pertinence de nos questions de recherche qui sont formulées comme suit :

1. Comment se manifestent les représentations de la Shoah dans les albums de littérature de jeunesse européens et américains?

2. Les tendances qui se dégagent dans les albums européens ou américains concernant les représentations de la Shoah diffèrent-elles selon les héritages culturels des auteurs/illustrateurs?

Ces questions nous apparaissent cruciales, car de part et d'autre de l'Atlantique, il existe peut-être différentes façons d'exposer l'Holocauste et ses représentations peuvent avoir des conséquences sur le développement des littératies critique et émotionnelle des élèves qui sont mis en contact avec ce sujet sensible par l'entremise de la littérature de jeunesse.

Certaines recherches ont considéré des aspects qui se rapprochent des questions qui nous intéressent. Il convient de prendre en compte les connaissances qu'elles nous apportent, car même si celles-ci n'ont pas porté sur les représentations de la Shoah dans la littérature de jeunesse, elles apportent des éclairages précieux qu'il convient de considérer afin d'orienter notre recherche.

Recension des écrits

La communauté des chercheurs s'est interrogée sur la pertinence d'aborder l'Holocauste avec les enfants. Certains, comme Baer (2000), s'expriment sur les raisons du bien-fondé d'une telle entreprise tandis que d'autres, déjà convaincus, comme Morris (2001), nous renseignent sur les formes d'enseignement à privilégier. Dans un autre registre, abandonnant le public de la jeunesse, on retrouve de nombreux livres et articles concernant les représentations de la Shoah, notamment sur un phénomène appelé « l'américanisation » de la Shoah (Loshitzky, 1997). Cet aspect nous intéresse plus particulièrement puisqu'il semble être le produit, sinon le reflet, d'une culture, celle des Américains.

Nous croyons inscrire notre recherche dans une nouvelle lignée, à la croisée de ceux qui se sont penchés sur le lien entre les enfants et les sujets traumatisants et ceux qui ont creusé la question des représentations de la Shoah. C'est pourquoi nous allons présenter les résultats de Baer, Morris et Loshitzky pour placer les assises de notre thèse.

Même si le sujet peut être intense et difficile à supporter pour certains, des auteurs nous informent des enjeux importants de présenter néanmoins la Shoah aux jeunes (Chivot, 2015 ; Crawford et Killingsworth Roberts, 2009 ; Kidd, 2005, Metz, 2008). Ils s'entendent pour souligner l'importance de l'étude de la Shoah pour contrer l'antisémitisme et accepter le

multiculturalisme, pour développer l'esprit critique en analysant ce qui a été un échec dans le passé et reconnaître les notions de propagande, diffamation et stéréotypes ainsi que pour mettre les jeunes au contact de la souffrance d'autrui pour développer l'empathie et la justice sociale. Néanmoins, les écrits de Baer (2000) et de Morris (2001) nous informent des difficultés à enseigner l'Holocauste en tenant compte de sa forte charge émotionnelle et morale.

Baer (2000) s'est intéressée à « la littérature de l'atrocité » pour les enfants, autrement dit, les livres de la littérature de jeunesse portant sur la Shoah. Son but était de comprendre davantage la diversité de ces œuvres et de dévoiler ce qu'elles avaient en commun pour pouvoir se prévaloir d'une telle qualification. Baer précise : "The second task I have undertaken is to propose a set of criteria by which to measure the usefulness and effectiveness of children's texts in confronting the Holocaust sufficiently"⁷(p.386).

À l'issu de son travail, l'auteure propose quatre critères qui rendent les livres suffisamment authentiques pour faire partie de la littérature de l'atrocité. Selon elle, pour être utile et efficace pour l'enseignement de l'Holocauste, le livre doit satisfaire les critères suivants : 1) Les événements doivent être nommés, il ne s'agissait pas d'un Démon, mais bien de politique nazie. 2) Le livre ne doit pas simplifier les événements, mais relater au maximum l'Holocauste dans son contexte historique complexe. Le livre doit également avertir le lecteur des dangers du racisme et de l'antisémitisme et 4) l'histoire doit être assez profonde pour permettre « to create in the child reader a consciousness, a "memory," and a sense of personal responsibility regarding prejudice, hatred, and racial discrimination⁸ » (p.385).

Baer souligne donc plusieurs éléments importants à prendre en considération lorsque l'on souhaite écrire ou dessiner une œuvre littéraire de l'atrocité afin de résister à la tentation de trop protéger les enfants en leur épargnant les « détails » dérangeants, ceux-là mêmes qui sont au cœur de la Shoah. Nous retiendrons ces critères afin de juger du caractère d'authenticité que l'on peut relever dans les albums que nous analyserons dans la présente étude.

⁷ « Ma seconde tâche consiste à proposer un ensemble de critères qui serviront à mesurer l'utilité et l'efficacité des textes utilisés pour les enfants lors de l'étude de L'Holocauste » (p.384), ma traduction.

⁸ « de créer un cadre de réponse pour créer une conscience, une « mémoire » et un sens de responsabilité personnelle chez le jeune lecteur envers les préjugés, la haine et la discrimination raciale » (p.386), ma traduction

Pour sa part, Morris (2001) propose une étude de l'Holocauste dans un curriculum dystopique, c'est-à-dire qui s'oppose à l'utopie et cherche donc à influencer les lecteurs en leur montrant l'exemple à ne pas suivre. "Under the sign of a dystopic curriculum, memories emerge not as a promise of hope, but as a testament to despair and truthfulness"⁹ (p.9). Elle précise que cette façon de penser va à l'encontre de l'esprit éducatif américain qui rejette ce qui relève de la souffrance ou de la peine. Morris considère que la Shoah, par sa violente nature, ne peut pas être représentée totalement et fidèlement. Que l'on se place du côté de ceux qui la racontent ou de ceux qui l'écoutent, nous possédons tous des mécanismes de défense qui se trouvent dans notre inconscient (par exemple le déni, le philosémitisme, les répressions, etc.). Selon cette auteure, c'est donc du côté de la psychanalyse qu'il faudrait se tourner puisque c'est sans doute dans ce qui n'est pas dit, ou ce qu'il n'est pas possible d'entendre, que se trouve le cœur des enseignements et l'essence de l'Histoire dont il faudra se rappeler. En fait, Simon et Eppert (1997, p.182) prennent aussi partie de cette réalité en « négatif » lorsqu'ils nous expliquent les limites inhérentes aux témoignages, pourtant souvent la source d'inspiration des œuvres pour la jeunesse.

Excess is encountered in the multidimensional texture of testimony, in its emphases as well as its silences, in its outbursts as well as its hesitations, in its pronouncements as well as its uncertainties, and in its narrative elisions as well as its exaggerations.¹⁰

Il s'agira donc de rester attentive, dans notre analyse, à prendre en compte les éléments évidents (relever les mots et symboles manifestes), mais aussi les éléments plus discrets, en filigrane, eux aussi porteurs de messages, tout au moins aussi importants.

Ainsi, Morris (2001) ose proposer une nouvelle direction dans l'étude de la Shoah, à contre-courant. Pour contrer ce qu'elle qualifie de vision « américanisée » de la Shoah dans laquelle on retrouve la recherche à tout prix du pardon, de la rédemption et des « leçons » d'humanité, et donc de se focaliser sur les cas particuliers de bienfaisance, elle recommande d'aller à l'encontre des attentes américaines. Il s'agirait alors de délaisser les versions trop édulcorées de l'Holocauste au profit des versions complexes, celles qui, tout en résistant à une vision

⁹ Sous le signe d'un curriculum dystopique, le devoir de mémoire n'est pas une promesse d'espoir, mais un testament de désespoir et de vérité » (p.9), ma traduction.

¹⁰ On trouve des excès dans les divers témoignages, dans leurs emphases comme dans leurs silences, dans leurs crises comme dans leurs hésitations, dans leurs déclarations comme dans leurs incertitudes, et dans leurs omissions comme dans leurs exagérations, ma traduction.

manichéenne naïve, accueille les zones grises, porteuses d'éléments de compréhension mais chargées émotionnellement.

Parmi les nombreuses questions en jeu qui ne sont abordées ni par Baer (2000) ni par Morris (2001), se trouvent celles des représentations. Les deux études précédentes ne portent pas sur cet aspect, ou bien peu. Considérons alors la recherche suivante, laquelle prend en compte les représentations de la Shoah dans l'industrie cinématographique. À l'ère technologique, de nombreux films sur l'Holocauste ont vu le jour et les retransmissions des procès des nazis ont permis à la population de se faire une idée de l'événement pourtant resté tabou.

Les représentations projetées ont eu, et ont toujours, un impact sur le public. À cet effet, Loshitzky (1997) s'est penchée sur les conséquences de ces représentations. Elle a rendu compte des différentes perspectives d'intellectuels européens (allemands et français), israéliens et américains à propos de la Shoah. Pour cela, elle s'est appuyée sur l'œuvre du cinéaste Steven Spielberg, *La Liste de Schindler*. Ce film met en scène Oskar Schindler, un industriel allemand qui sauva environ mille cent de ses employés Juifs qui auraient dû se retrouver dans le camp de concentration de Płaszów. L'auteure a voulu savoir comment la population de ces quatre nations a accueilli le film. Plus précisément, son but était d'observer les réponses faites au film lors de sa projection afin de faire un lien entre les critiques adressées et la culpabilité nationale. En effet, en examinant les réactions liées à ce type de représentations, on peut se faire une idée des éléments constitutifs du souvenir national approuvés par une société en particulier.

Ce qui nous intéresse encore plus de cette étude de Loshitzky (1997), c'est que l'auteure distingue l'approche culturelle de l'approche « hollywoodienne » (celle que Morris (2001) conçoit comme « américanisée ») de la Shoah. Selon elle, *La Liste de Schindler* fait partie de la deuxième catégorie, car les critères américanisant sont présents : l'irréaliste portrait du bon samaritain allemand, le fait d'avoir déshumanisé le peuple juif en le représentant comme une foule sans personnalité prête à être sacrifiée ainsi que l'usage du kitsch et du mélodrame afin de reconforter les spectateurs. Cette représentation des événements imprécise et optimiste fait tomber le film dans la catégorie hollywoodienne où le Bon triomphe de tout. À l'opposé, Loshitzky fait remarquer qu'une représentation de l'Holocauste en lien avec une approche culturelle se remarquerait par le fait que l'art confronte la tragédie en respectant davantage l'authenticité historique. Par exemple, le réalisateur aurait pu focaliser l'histoire sur la mise à

mort de tout un peuple plutôt que le sauvetage d'une infime partie, ou encore, montrer au spectateur l'étendue de la négation des droits des Juifs, mais ces choix sont incontestablement moins divertissants.

Certes, notre sujet de recherche porte sur un média différent, mais nous pouvons supposer que le mécanisme « représentations-conceptualisation-mémoire » reste le même. Dès lors, il nous apparaît pertinent de creuser la question des représentations dans les albums de littérature de jeunesse. Si la communauté scientifique a jugé importante cette question dans l'univers adulte, nous ne pouvons qu'espérer qu'elle jugera de nouveau digne d'intérêt la même question transposée dans l'univers enfantin. En effet, le concept de l'américanisation n'a pas été étudié, à notre connaissance, en fonction de la littérature de jeunesse qui porte sur la Shoah. Il existe donc une lacune au niveau de la recherche scientifique sur le sujet (Nikolajeva, 2013) que nous allons tenter de combler, ne serait-ce que timidement.

Certes, plusieurs auteurs ont pris en considération les représentations de la Shoah en littérature de jeunesse. Hamaide-Jager (2010) reprend l'évolution chronologique des représentations disponibles de l'Holocauste pour les jeunes dans des livres parus en France. Cette recherche, couplée à celle qu'elle avait opérée sur la représentation des enfants juifs dans la littérature de jeunesse au colloque *Les enfants de la Shoah, leurs enfants et les enfants de leurs enfants* en 2006, nous renseigne sur la tendance des auteurs français à dévoiler davantage la barbarie nazie avec le temps qui passe. Ce type de découverte est important en ce qu'il nous renseigne sur les voies que les communautés du souvenir sont prêtes à emprunter à l'aune d'une « ère sans témoin » (Gyssels et Ledoux-Beaugrand, 2013, p.3).

Dans cet esprit, lui fait écho un groupe de chercheurs (2013) qui a décidé de mettre en lumière les récentes représentations de la Shoah dans le milieu francophone dans une édition spéciale du journal *Image & Narrative*. Certes très fructueux, les articles de Silverman, Fevry ou Assouline Stillman (2013) ne prennent en compte que les représentations au cinéma ou dans des romans pour adultes. La seule mention faite à un public jeune concerne les représentations francophones belges de la Shoah au théâtre (Goriely, 2013).

Pour leur part, Cowan et Maitles (2017) ont écrit un livre sur l'importance d'enseigner l'Holocauste chez les plus jeunes et les moyens pour y parvenir. Ils consacrent un de leurs chapitres sur les ressources à utiliser pour les enseignants ou les parents mais on ne retrouve pas

de bibliographie de littérature de jeunesse en tant que telle, simplement des consignes d'ordre général. Par exemple, il est question de visite de mémoriaux, musées ou de lecture d'œuvres qui permettent de développer l'empathie. Ils ne se sont pas penchés sur la question des différentes représentations de l'Holocauste qui, pourtant, permettraient au lecteur adulte de choisir le type d'informations ou de message qu'il est prêt à aborder avec les enfants.

Nous voyons donc que de nombreux chercheurs se sont intéressés à la Shoah, mais ils ont souvent préféré étudier les représentations dans des œuvres (pièces de théâtre, films, romans) destinées aux adultes. D'autres ont cherché les potentiels de l'éducation de l'Holocauste pour les jeunes, sans pourtant s'interroger sur les différentes formes de représentation dans la littérature de jeunesse sur le sujet. Certains s'y sont pourtant essayés en choisissant la chronologie comme fil directeur (Hamaide-Jager, 2006 ; 2010) ou bien sur la composition des livres en analysant l'histoire, les détours et la mémoire montrée (Rondeau, 2015). Cependant aucun d'entre eux, à notre connaissance, n'a tenu compte des antécédents culturels des auteurs, comme nous proposons de le faire.

Afin de remplir notre mandat, il est important d'ancrer notre étude dans un cadre théorique. Pour pouvoir rendre cette thèse la plus transparente possible, nous exposons donc notre cadre théorique ainsi que notre cadre conceptuel qui viennent baliser et encadrer notre recherche.

Cadre théorique

Une thèse s'inscrit dans une lignée intellectuelle dont il faut préciser certains paramètres afin de permettre au lecteur une immersion la plus complète possible dans l'environnement du chercheur. Comme la recherche en éducation constitue un monde vaste et hétéroclite, il est normal que plusieurs écoles de pensée cohabitent, créant ainsi plusieurs théories et modes d'analyse des données. Nous allons donc définir le modèle pertinent que nous avons retenu pour notre étude, à savoir, le discours critique ainsi que les concepts clés de nos questions de recherche, c'est-à-dire notre cadre conceptuel.

Adoptant une attitude herméneutique, nous prôtons un discours critique qui a pour mission de faire émerger des significations non apparentes des phénomènes. Nous cherchons à dévoiler ce que les textes sont censés cacher. Selon Horowitz (1997), auteure de *Voicing the Void*, le silence,

dans toutes formes, indique un traumatisme. Cela concerne donc les situations où la langue échoue complètement à traduire les expériences, les ressentis, les horreurs de la guerre. Mais aussi de manière plus subtile lorsque l'auteur omet certains détails, se contredit, change la chronologie, exagère pour cacher une réalité plus déroutante, ou lorsqu'il construit de nouveaux souvenirs moins insupportables lorsqu'il se retrouve plongé dans le déni. Une autre tactique consiste à répéter les scènes traumatisantes, y revenir, raconter encore et toujours des « flashbacks ».

Ainsi le lecteur doit être sur le qui-vive et chercher des traces, des pistes, dans les tropes des témoins muets ou bâillonnés. La tâche du lecteur est simplifiée lorsque l'auteur s'exprime sur sa difficulté de témoigner : en l'explicitant il reconnaît, au moins en partie, son traumatisme. Il faut savoir écouter les silences et voir les fantômes.

Étant donné que l'on a choisi de mener une étude comparative sur des albums produits par des auteurs/illustrateurs qui proviennent de cultures différentes, nous adhérons à cette idée et nous souhaitons bénéficier d'une marge de manœuvre généreuse dans l'appréciation de cette comparaison que nous offre le discours critique.

Hirsch (2008) se rapproche de cette notion lorsqu'elle dit :

Individuals are part of social groups with shared belief systems that frame memories and shape them into narratives and scenarios [...] National/political and cultural/archival memory, in contrast, are not inter- but trans-generational; they are no longer mediated through embodied practice but solely through symbolic systems.¹¹ (p.110)

Or notre recherche porte sur chaque auteur, sur le lien qui l'unit à l'Holocauste et ses choix de représentations. Nous ne tentons pas de découvrir comment le devoir de mémoire devrait être rempli au niveau national, mais plutôt au niveau individuel. C'est pourquoi nous souhaitons prendre en compte les particularismes de la personne et pour se faire, nous avons besoin d'un cadre souple.

¹¹ Les individus font partie de groupes sociaux avec des systèmes de croyances partagés qui encadrent les souvenirs et les façonnent en récits et scénarios [...]. En revanche, la mémoire nationale / politique et culturelle / archivée n'est pas intergénérationnelle mais transgénérationnelle ; elle n'est plus médiatisée que par des systèmes symboliques (p.110), ma traduction.

Hall (1997) suggère également un lien entre la « position » de l'auteur et sa narration. Selon lui, on ne devrait pas chercher un unique référent qui serait LA vérité et qui deviendrait la base de comparaison avec diverses représentations pour estimer la distorsion entre elles et cette référence ultime. La représentation sera réussie si elle résonne dans le cœur de son lecteur ou de son auditoire. Le fait de s'éloigner d'une rigidité « véridique » lors de l'analyse des représentations va nous permettre, sans perdre de légitimité, une certaine liberté d'expression qui peut pousser notre réflexion plus loin.

À la lumière des textes de Hall (1997) nous avons opté pour le discours critique comme toile de fond pour analyser les albums et cela pour deux raisons principales. Nous souhaitons prendre en compte les liens entre la culture de l'auteur et ses représentations. Or le discours critique considère qu'un texte est toujours intimement lié à son auteur, qu'inévitablement son point de vue va transparaître, peu importe sa volonté d'être neutre. De plus, le discours critique prend en compte l'hétérogénéité des textes, ce qui est un point positif dans notre corpus varié.

En adoptant cette démarche critique, donc en mouvance, notre analyse se soumet à l'exercice qu'elle prône, à savoir la prise de conscience de notre point de vue et ses effets. « Plus d'observateur extérieur, j'interviens nécessairement dans mon observation. Ce qui conduit à relativiser radicalement la scientificité universelle de mon discours » (Delas, 2000, p.2).

Comme le défend également Charaudeau (2013), nous adoptons une position la plus neutre possible même si nous savons que l'on ne peut pas l'être parfaitement au regard de l'analyse des faits sociaux. Nous cherchons à minimiser nos réactions personnelles tout en prenant conscience du rôle de nos référents culturels lorsque nous établissons des comparaisons.

Le chercheur doit essayer de mettre entre parenthèses ses propres opinions par rapport à l'objet qu'il traite et à l'objectif qu'il se propose. Il doit, autant que faire se peut, et même si cela est parfois difficile, s'appuyer sur un principe de distance. Ne pas le faire, c'est prendre le risque de gauchir le résultat de ses analyses. C'est une question de probité intellectuelle ou d'éthique de responsabilité. (p.11)

Restant humble et ouverte à l'évolution de nos observations, nous estimons que le discours critique propose des conditions idéales à l'avancement de notre recherche. Celle-ci doit toutefois s'opérationnaliser en prenant appui sur des éléments distinctifs, lesquels sont précisés dans le cadre conceptuel qui suit.

Cadre conceptuel

Notre cadre conceptuel repose sur quatre notions que nous allons détailler, de la plus englobante à la plus précise : la culture, l'américanisation, les représentations et l'album. Tout d'abord, la culture, concept dont on cherche à comprendre l'influence sur les représentations. Puis, nous nous focaliserons sur l'américanisation, puisqu'elle nous apparaît, à la lumière des écrits de Morris (2001) et de Loshitzky (1997), comme un concept adéquat pour dévoiler et nommer une idéologie pouvant possiblement transparaître dans les albums. Ensuite nous préciserons ce que nous entendons par les représentations, qui permettent au lecteur de comprendre, interpréter, vivre l'histoire du livre. Enfin, nous définirons le concept de l'album, car il s'agit du média à analyser.

Culture

Selon Hall (1997), les choses existent, mais elles ne prennent leur sens que lorsqu'elles sont conceptualisées et communiquées. Lorsque l'on est le récepteur, on cherche à s'identifier avec le discours, à trouver du sens dans ses cartes conceptuelles, dans son idéologie, dans ses références. La culture est cet ensemble partagé entre certaines personnes, ce socle commun qui permet de (se) comprendre.

So, meaning arises because of the shared conceptual maps which groups or members of a culture or society share together. That's a very important kind of way of coming to an understanding of why, in cultural studies, if you privilege the notion of representation as giving meaning, you are making culture very central¹². (p.9)

Parlant spécifiquement de l'Holocauste, Morris (2001, p.14) défend l'idée que l'endroit où l'on vit a une influence culturelle qui affecte ce dont on va se souvenir et de quelle manière :

Where we live has much to do with how we remember the Holocaust. Different places produce different kinds of Holocaust memory. Bystander countries like the United States and Britain frame Holocaust memory differently than collaborating countries like France and Italy. Bystanders and collaborators also

¹² « Le monde devient signifiant grâce aux cartes conceptuelles partagées entre les groupes ou membres d'une culture ou d'une société. C'est un fait intéressant à prendre en compte pour comprendre comment, dans les études sociales, si on considère la représentation comme étant le processus qui donne du sens, la culture devient le pilier central » (p.9), ma traduction.

produce different kinds of repressed memories to cover up or cover over their indifference, inaction, apathy, or outright complicity. Place is indeed an important factor in the work of memory¹³.

C'est d'ailleurs dans cette voie que les conclusions de Shavit (1999), sur son étude portant sur les représentations du Troisième Reich dans la littérature de jeunesse allemande, s'inscrivent. En effet, en étudiant les messages communiqués aux enfants allemands dans leur littérature, Shavit a remarqué la tendance prépondérante à rediriger les faits de l'Histoire dans une direction qui permet au peuple allemand une possibilité de rédemption. Afin d'épurer leur conscience collective, les auteurs utilisent alors plusieurs stratégies, dont celle, dominante, de la victimisation de leur peuple contre un bouc émissaire démoniaque, Hitler. Cette tendance à réécrire l'Histoire doit être mentionnée afin de renforcer notre argument selon lequel, la culture joue un rôle dans les représentations, ne serait-ce que pour manipuler le souvenir pour s'adapter à des besoins différents.

C'est ainsi que l'on peut expliquer la tendance germanique à refaçonner l'histoire de la Shoah, en quête d'absolution. Mais cet article nous renseigne également sur les représentations que leur culture, ici représentée par leur nation, admet et encourage. En effet, c'est en examinant les politiques littéraires -le choix de publier certains ouvrages au lieu d'autres, le discernement de récompenses-, mais aussi en se plaçant du côté du public et en observant les ventes, que l'on obtient une image d'ensemble des représentations approuvées par la culture allemande. Car, comme l'expliquait Shavit (1999) :

These books are indeed actively involved in the creation of a national past and provide a paradigm for interpreting the nation's present and future. These books, unsophisticated and often oversimplified as they may be, are of course subordinated to the public historical narrative, but as is often the case, they also participate significantly in its creation¹⁴. (p.116)

¹³ L'endroit où nous vivons influence notre façon de nous rappeler l'Holocauste. Différents endroits génèrent différents souvenirs. Les pays spectateurs comme les États-Unis ou l'Angleterre présentent l'Holocauste différemment des pays collaborateurs tels que la France et l'Italie. Les passants et les collaborateurs aussi produisent différents souvenirs afin de couvrir leur indifférence, leur inaction, leur apathie, voire carrément leur complicité. L'endroit où l'on vit est donc un facteur important dans le devoir de mémoire, ma traduction.

¹⁴ Ces livres sont activement impliqués dans la création d'un passé national et provoquent un paradigme dans l'interprétation du présent et du futur de cette nation. Ces livres, rudimentaires et souvent schématiques, sont évidemment subordonnés au récit historique public, mais comme c'est souvent le cas, ils contribuent largement à sa création (p.116), ma traduction.

Cette affirmation confirme le rôle central de la culture sur les représentations en déterminant celles encouragées et celles censurées.

Les auteurs qui choisissent d'écrire sur la Shoah ont chacun leurs raisons, que ce soit pour dénoncer, pour « rendre justice », pour retrouver une part de leur identité ou pour chasser leurs fantômes, pour instruire, pour purger leur conscience, etc. Il semblerait que cette motivation soit, en partie au moins, liée à la culture puisque la Shoah fut une guerre raciale.

If, for the sake of simplicity, we consider both German and Jewish contemporaries of the Nazi period – contemporary adults, adolescents or children, even the children of these groups - what was traumatic for the one group was obviously not traumatic for the other. For Jews of whatever age, the fundamental traumatic situation was and is the Shoah and its sequels; for Germans, it was national defeat (...). The victims of Nazism cope with a fundamentally traumatic situation, whereas many Germans have to cope with a widening stain, with potential shame or guilt¹⁵. (Friedlander, 1992, pp.45-46)

Cette remarque concerne également les témoins par ricochet, les gardiens de ce que Hirsch (1997) appelle « la postmémoire » (« *postmemory* »).

Ainsi, l'héritage légué aux générations dépend de quel camp elles font partie et ce qui est jugé important et digne de traverser le temps différera. En effet, la culture joue aussi un rôle sur les « communautés du souvenir » (« *communities of memory* »).

Simon et Eppert (1997, p.186) les décrivent comme

structured sets of relationships through which people engage representations of past events and put forth shared, complementary, or competing versions of what should be remembered and how. Within these relationships people make topical the significance of their understanding of past events, arguing over the reworking of narratives and images that embody and elicit living memories¹⁶.

¹⁵ « Si l'on considère les Allemands et les Juifs contemporains de la période nazie- adultes, adolescents ou enfants, même les enfants de ces groupes- ce qui a été traumatisant pour un groupe ne l'a évidemment pas été pour l'autre. Pour les Juifs de n'importe que âge, la situation fondamentalement traumatisante a été et est toujours la Shoah et ses conséquences; pour les Allemands, il s'agissait de la défaite nationale (...). Les victimes du nazisme doivent surmonter une situation extrêmement choquante, alors que beaucoup d'Allemands doivent surmonter une tâche qui s'élargit et englobe potentiellement les sentiments de honte ou de culpabilité. » (Friedlander, 1992, p.45-46), ma traduction.

¹⁶ les réunions structurées dans lesquelles les personnes analysent les représentations de phénomènes passés et mettent en avant des versions partagées, complémentaires ou en concurrence de ce qui devrait être rappelé et comment. Lors de ces discussions, les participants discutent de la portée de leur compréhension du passé, en débattant des récits et images qui incarneront les souvenirs, ma traduction.

Le risque de ne pas s'entendre sur ces éléments, de même que sur les moyens de les préserver devient plus grand avec la diversité des cultures en présence puisque chacune a un avis sur les parties à prioriser et sur les moyens les plus efficaces pour rendre compte de leur mission (Simon et Eppert, 1997, p.187).

Nous considérons que les auteurs et les illustrateurs des albums que nous analyserons, par leur implication même dans la mise en lumière de l'histoire de la Shoah, font partie des communautés du souvenir, puisque, même s'ils travaillent individuellement, ils partagent leur dévouement. On s'attend donc à ce que leur culture ait un impact sur leurs représentations.

Plus particulièrement, en accordance avec nos questions de recherche, nous allons tenter de découvrir s'il existe ou non une américanisation dans certaines œuvres sélectionnées. En effet, l'américanisation étant un ensemble de représentations liées à une culture, il est intéressant de découvrir si elle transparaît quand même dans des œuvres destinées aux enfants qui abordent un événement qui a touché principalement une autre culture (le judaïsme européen).

Américanisation

Stier (2002) et Metz (2008) nous font remarquer qu'une adversité peut naître entre la culture populaire et les vérités historiques. Les auteurs soulignent que de nombreuses études ont été conduites sur les représentations de la Shoah sur le sol américain (notamment, Ebbrecht 2010; Erlewine, 2001; Flanzbaum, 1999; Langer, 1995; Rosenfeld, 2011; Sicher, 2000) et que les éléments qui ressortent sont les suivants : les Américains semblent enclins à l'optimisme, au progrès et au pragmatisme. Ces attributs vont donc se refléter dans leurs représentations. Par exemple, les auteurs américains vont mettre l'accent sur l'importance du devoir de mémoire et surtout sur la nécessité de tirer des « leçons » de la Seconde Guerre mondiale. Ils se servent également de l'Holocauste comme point de référence pour des comparaisons avec d'autres drames humains. Ils ont aussi une prédisposition à se focaliser sur le bon côté des choses (« *the silver linings* »). C'est cet ensemble de représentations qui abondent dans un certain sens que l'on va appeler « américanisation ».

Lorsque nous observons les éléments relatifs à l'américanisation, nous nous demandons si cette tendance à voir le côté positif et à se focaliser sur l'espoir n'est pas bénéfique pour les enfants et abonde dans le sens que prennent généralement les auteurs et illustrateurs pour la jeunesse lorsqu'ils doivent faire passer un message lourd. La difficulté réside en fait dans l'équilibre entre

cette tendance à « *l'happy ending* » et les souffrances et pertes des Juifs dans la réalité. Mais, comme nous le rappelle Baer (2000), il ne suffit ni de minimiser, ni de simplifier les complexités de la Seconde Guerre mondiale. Il s'agit plutôt de restituer les faits de façon authentique pour respecter les victimes tout en préservant la sensibilité des enfants. Pour parvenir à ce résultat, la démarche est-elle différente chez les Américains et les Européens? Existe-t-il un schéma, un modèle à suivre? L'américanisation est-elle la solution parfaite?

Quoi qu'il en soit, force est de constater une sorte de trinité classique dans la représentation de la Shoah : les coupables, les victimes et les spectateurs passifs (Hilberg, 1994). Les auteurs, les metteurs en scène et scénaristes américains ont quant à eux mis l'accent sur d'autres rôles « secondaires » tels que le rescapé, le sauveteur, le résistant, le libérateur ou encore le survivant de deuxième génération. Ces nouveaux personnages avec leur point de vue et expérience permettent au public américain une certaine forme d'identification, élément essentiel à l'appropriation de l'Holocauste. En effet, lorsque l'on se reconnaît, qu'on peut se transposer, alors on est davantage concerné. De ce fait, le lecteur est plus enclin à creuser le sujet, en parler, se poser des questions, etc. C'est d'ailleurs de cette manière que le devoir de mémoire, au sens où on l'entend, est le mieux rempli.

Au niveau de ces représentations, il n'en demeure pas moins que plusieurs points sont à soulever afin d'engager une réflexion critique. En premier lieu, l'émergence des personnages dits secondaires a pour conséquence de permettre plus de comparaisons entre ces derniers et les Juifs qui ont survécu. Parmi les nouveaux personnages, on trouve celui de l'Américain blanc chrétien, le sauveur, celui qui généreusement accueille et protège. On peut toutefois se demander si cet homme « dur, indiscipliné, mais en fin de compte moral et courageux, un véritable héros » est représentatif de la réalité passée. En second lieu, la représentation du Juif est paradoxale dans la littérature et dans la culture en Amérique.

There is a perceived contradiction between the representation of survivors in literature and in culture: in life, they are conceived as the archetype of the victim, guilty, spectral, silent and set apart. In the literature that focuses on Life, these same survivors are now celebrated as heroic witnesses, guarantors of the human spirit and hope¹⁷. (Greenspan, 1999, p.48)

¹⁷ « Il existe une contradiction perçue entre la représentation des survivants dans la littérature et dans la culture : dans la vie, on les conçoit comme l'archétype de la victime, coupable, spectral, silencieux et mis à part. Dans la

Finalement, le risque est de voir la représentation principale, mise en avant dans les œuvres cinématographiques ou littéraires, devenir celle du survivant plutôt que celle de la victime et que l'on ne reconnaisse pas les terribles traitements qui lui ont été infligés. S'il est bon d'être optimiste, voire oublieux, cela ne doit pas être aux dépens de la vérité. Afin de voir si cet aspect de l'américanisation est présent dans les albums ayant trait à la Shoah, nous serons attentifs à l'expression d'un optimisme « démesuré ». On prendra en compte, par exemple, le dénouement du récit pour déterminer si le soulagement occulte complètement les peines infligées, si le personnage retrouve sa vie d'avant sans changement ou si le livre s'est focalisé sur un personnage dit « secondaire ».

Ce concept d'américanisation peut influencer le développement moral. En favorisant certains types de représentations dans la littérature de jeunesse, on présente à l'enfant les principes éthiques que l'on souhaite le voir intégrer dans son esprit en développement.

Nous allons à présent détailler ce que l'on entend lorsque l'on évoque les représentations.

Représentations

“Reality does not exist without the process of representation¹⁸” (Hall, 1997). Par cette affirmation, Hall nous explique que rien ne produit vraiment de sens sans être représenté, c'est-à-dire exposé, évoqué, rendu intelligible par une interprétation personnelle. Cette interprétation va venir utiliser des références qui composent le socle d'une culture commune. Certes, le fait de pouvoir classer fait partie de notre génome d'humain, mais la classification elle-même n'est pas innée : elle s'acquiert, de façon formelle ou informelle, mais toujours au sein d'une culture partagée.

La représentation est en effet un phénomène complexe qui doit prendre en compte la multitude de réalités en présence. Chacun interprète la représentation selon sa personnalité, elle-même construite autour d'expériences, de souvenirs, de connaissances, un tout que l'on peut appeler « cadre de références ». Or, ce cadre est déterminé en grande partie par la culture. En effet, la

littérature qui se focalise sur la Vie, ces mêmes survivants sont maintenant célébrés comme témoins héroïques, garants de l'esprit humain et de l'espoir. » (Greenspan, 1999, p.48), ma traduction.

¹⁸ « La réalité n'existe pas sans le processus de représentation. » (Hall, 1997), ma traduction.

culture est étroitement liée à un pays puisqu'elle est le fruit de ses politiques, de ses valeurs, de son histoire, de ses arts, de sa population. Selon Hall (1997),

Cultures consist of the maps of meaning, the frameworks of intelligibility, the things which allow us to make sense of a world which exists, but is ambiguous as to its meaning until we've made sense of it [...] It's not just sort of the values and things which we happen to have been born into. It literally is the way without which we would find the world unintelligible¹⁹.”(p.9)

Selon cette logique, la culture devrait donc influencer les représentations, tant du côté récepteur que du côté émetteur.

Hamel (2012) nous informe que les représentations ont des répercussions sur la construction identitaire des lecteurs. Notamment, les auteurs doivent se montrer consciencieux dans leurs messages afin d'éviter des effets pervers par exemple une simplification des problèmes liés à la guerre, ou encore la généralisation d'un peuple qui peut mener à une forme de racisme. Les jeunes esprits sont impressionnables et les représentations qu'on leur propose ont un impact sur leur perception du monde. « Le texte aussi change ce que je suis. La lecture transfigure le sujet et la réalité. Je ne suis plus le même après la lecture et le monde lui non plus ne sera plus jamais comme avant » (Chirouter, 2008, p.161).

Les représentations fournissent le cadre et point de départ des questions et réflexions des enfants sur les normes, sur ce qui est accepté et ce qui est acceptable.

Les ouvrages pour la jeunesse affichent souvent ainsi leur volonté de réaliser une transmission d'expérience et de valeur ; les faits du passé sont moins importants que leurs significations pour aujourd'hui, l'Histoire en elle-même est moins intéressante que les traces qu'elle nous laisse au présent. (Milkovitch-Rioux, 2014, p.96)

Ces discussions et questionnements internes qui découlent des représentations de la Shoah dans les albums qui lui sont présentés vont permettre à l'enfant de comprendre l'éthique et ainsi de développer en même temps son empathie et peut-être former une nouvelle génération plus

¹⁹ Les cultures comprennent les “cartes de signification”, les cadres d'intelligibilité, les choses et concepts qui nous permettent de comprendre le monde qui nous entoure, qui existe, mais qui reste ambigu jusqu'à ce qu'on lui attribue un sens [...] La culture ne se réduit pas simplement aux valeurs dans lesquelles nous sommes nés au hasard. C'est littéralement l'élément sans lequel nous nous retrouverions dans un monde inintelligible (p.9), ma traduction.

équitable, juste, épanouie et philanthrope. Il est donc important de reconnaître les représentations qui se retrouvent dans les différents albums afin de se préparer au mieux et d'être capable d'offrir le plus d'éclaircissements possible sur un sujet aussi sensible. Mais que considère-t-on au juste comme étant un album de littérature de jeunesse?

Les albums

Même s'il n'existe pas à l'heure actuelle une définition consensuelle de l'album (Van der Linden, 2006), nous pouvons néanmoins affirmer que ce genre d'ouvrage repose sur une double lecture : celle du texte et celle de l'image. De ce fait, les albums sont généralement les livres les plus accessibles pour les jeunes puisqu'il n'est pas nécessaire de savoir lire les mots pour avoir accès à l'histoire. La compréhension de l'image semble plus innée. Cependant, la lecture de l'univers imagier connaît des règles spécifiques qu'il faut inculquer aux jeunes. Nous pensons notamment aux lignes de mouvement, aux bulles ou encore aux émoticônes. Comprendre cette littérature visuelle permet non seulement de comprendre l'histoire, mais d'être également, dès le plus jeune âge, sensibilisé à l'iconographie porteuse de sens dans un monde où les designs sont de plus en plus omniprésents, que ce soit sur les affiches, les pages, ou bien évidemment, sur les écrans.

Le mariage de l'image et du texte est une relation tumultueuse où les deux peuvent à tour de rôle se compléter ou se confronter :

Verbal statements are more precise and concrete than images. Emotions are by definition nonverbal, and language can never convey an emotion effectively. This is where picture books offer a unique opportunity to engage with empathy and mind-reading circumventing the inadequacy of language [...] Representation of emotions in picturebooks enables communication when simple verbal description is insufficient. If, as cognitive criticism claims, we read fiction because we want to learn more about ourselves and about other people, picturebooks are an excellent first step toward emotional intelligence.²⁰ (Nikolajeva, 2013, pp.252-254)

²⁰ « Les mots sont plus précis et plus concrets que les images. Les émotions sont, par définition, non verbales, du coup le langage ne peut jamais parfaitement les retranscrire. C'est à cet effet que les albums imagés représentent une opportunité unique d'apprendre l'empathie et de s'exercer à lire les états émotionnels en contournant l'incapacité de le faire avec des mots [...] Les représentations des émotions présentes dans les albums nous permettent de communiquer lorsque la seule parole descriptive est insuffisante. Si, comme le soutiennent les sciences cognitives, nous lisons parce que nous voulons en apprendre plus sur nous-même ainsi que sur les autres, les albums sont alors un excellent soutien au développement de la littérature émotionnelle. » (Nikolajeva, 2013, pp. 252-254), ma traduction.

L'iconographie occupe une place importante dans les albums. Ses indices visuels et ses inférences peuvent aider les enfants à comprendre les horreurs de la guerre sans y être pleinement exposés. En étant accompagnés par l'adulte dans leur lecture des albums, les enfants peuvent graduellement être amenés à se poser des questions sur des notions aussi complexes que le bien et le mal, le respect, le racisme, l'antisémitisme, la violence qui sont au cœur de l'Holocauste. Effectivement, ces ouvrages permettent une distanciation, mais aussi une transposition dans la peau du personnage, surtout si ce dernier a plus ou moins leur âge (Wieviorka, 2014).

Adams (2008) et Jordan (2004) ont examiné les stratégies employées tant du côté des auteurs que des illustrateurs afin de rendre accessibles des sujets choquants à un jeune lectorat par l'entremise des albums de littérature de jeunesse. Ces auteurs démontrent la richesse des différentes combinaisons entre l'écriture et le visuel. Il convient donc de s'intéresser plus particulièrement aux albums puisqu'ils permettent des lectures plurielles. Nous constatons forcément que les albums sont des médiums de premier ordre pour véhiculer diverses représentations, lesquelles se trouvent être le principal concept de notre étude.

Les quatre concepts que nous venons d'aborder sont liés pour réaliser notre étude. En effet, la culture -qui deviendrait presque un trait de caractère- touche à tous les aspects de la vie car elle est comme la lentille par laquelle nous observons et comprenons le monde. L'américanisation est un produit culturel et se traduit par certaines représentations. Ce sont ces représentations qui captent notre plus grande attention car ce sont elles que nous cherchons à dénicher et analyser afin de comprendre à quel point la culture intervient dans nos représentations. Enfin, toutes ces analyses sont possibles grâce et par les albums, le médium qui renferme les pensées et conceptions de l'auteur.

En comprenant davantage les possibles conséquences liées à la découverte de certaines tendances dans les albums de jeunesse américains et européens, nous souhaitons mener à bien cette recherche en exécutant une analyse de contenu, selon la méthodologie que nous proposons dans la partie suivante.

Méthodologie

L'analyse de contenu sera la méthode utilisée pour réaliser cette étude. Elle revêt en effet un grand intérêt « pour la mise au jour des informations présentes dans un texte, dans leur contexte spécifique ; elle peut servir, par exemple, à vérifier l'occurrence d'un terme ou d'un concept dans un texte » (Gohier, 2011, p.99).

Comme nous le rappelle Mainguenu (2012), l'analyse de contenu a pour objectif de « repérer dans les textes un certain nombre d'indicateurs significatifs qui permettent d'accéder à des représentations ou à des conjonctures socio-historiques » (p.6). C'est exactement de ce dont il s'agit lorsque nous cherchons dans les textes des éléments repères (ou « indicateurs significatifs ») tels que « les repères historiques ou géographiques » ou « l'appellation des événements par leur nom », qui forment des sous-catégories de représentations et constituent notre critère A.

Nous considérons que l'analyse de contenu est pertinente pour réaliser une analyse critique portant sur un produit médiatique tel que l'album de littérature de jeunesse. En effet, elle prend en considération l'aspect subjectif : le chercheur apporte quelque chose d'unique et personnel, un effort de démontrer ce qu'il voit. Par ailleurs, étant donné qu'il s'agit d'un sujet social, nous sommes consciente du biais inhérent en choisissant ce type d'analyse mais c'est ce qui fait aussi sa profondeur et qui remet les choses en questions, qui apporte de la mouvance à nos réflexions.

C'est dans cet esprit que nous exposons le contexte dans lequel s'inscrit notre thèse en décrivant tout d'abord notre posture épistémologique, suivie de la présentation de la sélection des albums de notre corpus, du codage du matériel et des différentes étapes de l'analyse des données.

Posture épistémologique

Cette recherche empirique sera descriptive et comparative (Fortin et Gagnon, 2016). Elle sera descriptive par le fait que nous viserons à cerner des caractéristiques précises dans un échantillon d'albums selon des concepts prédéterminés, à savoir, l'américanisation et les façons dont elle se présente dans les albums, mais aussi en tenant compte de toute autre observation signifiante que nous ne pourrions relever lors de nos lectures. Dans l'ensemble, la description de ces concepts, tel que nous pourrions les observer dans les albums, conduira à « une interprétation de la portée théorique des résultats tout en fournissant une connaissance du phénomène » (p.209), ce qui est

utile pour acquérir des connaissances dans un domaine qui est encore peu étudié. Par ailleurs, la recherche sera également comparative, car nous voulons rendre compte des différences observées dans des albums publiés en Amérique et dans des albums publiés en Europe. « On cherche ainsi à relever des différences ou des similitudes entre les groupes [d'albums] par rapport, notamment à des données sociodémographiques » (p.209), telles que la nationalité de l'auteur. Notre posture épistémologique se situe également dans le paradigme interprétatif/constructiviste, car nous reconnaissons que « toute connaissance est subjective et socialement construite » (p.27). De plus, comme l'indiquent Fortin et Gagnon, nous évitons d'énoncer des postulats avant la collecte des données en espérant que nous pourrions vérifier de façon critique les hypothèses ou la théorie qui pourraient émerger de ce processus de recherche.

Sélection des albums analysés

En plaçant la culture comme facteur central pouvant potentiellement avoir de l'influence sur les tendances rencontrées dans les albums, il devient évident qu'il nous faut mettre l'accent sur la culture des auteurs/illustrateurs. C'est pourquoi nous n'avons retenu que les œuvres pour lesquelles des informations biographiques substantielles à leur sujet étaient disponibles, ce qui nous a permis de classer chaque album en deux catégories, soit les albums européens et les albums américains.

De plus, tout en reconnaissant l'importance équivalente des images et des mots dans les albums, il nous a semblé judicieux de n'inclure dans notre corpus que des œuvres ayant été réalisées entièrement par une seule personne, c'est-à-dire dont l'auteur et l'illustrateur est une seule et même personne. En éliminant le paramètre de la multiplication des sources pour la création d'un album, nous avons voulu consolider un ressenti global, émanant d'une seule culture, et même plus, d'une seule personnalité. Ce critère est risqué, car il crée des limites rapidement atteintes en ce qui concerne les albums que nous avons pu inclure dans notre corpus. Cependant, nous pensons que les résultats de cette recherche sont plus stables s'il est appliqué. Les représentations analysées selon une seule culture (représentée par une personne) nous semblent plus proches de la réalité de l'artiste. Cela a pour conséquence que notre analyse s'est portée, certes, sur différentes représentations, mais le fait qu'elles soient présentes par l'entremise du texte ou de l'image pèse le même poids dans la balance.

Tenant compte de ces restrictions, nous avons constitué un corpus de dix albums, dont cinq européens et cinq américains. Ce nombre, sans être exhaustif, permet une vue d'ensemble de qualité. Nous constatons donc que d'autres études ont analysé un nombre comparable d'œuvres, sinon moins (par exemple, Bosmajian, 1989 ; Muller, 2010 ; Staub, 1995 ; Sylvester, 2002). Il faut mentionner que la rigueur et la complexité qui accompagnent l'analyse de contenu justifient le nombre limité de livres de notre corpus. Lorsque l'on s'attache à comparer certaines œuvres, l'échantillon n'a pas besoin d'être très grand, au contraire, un nombre restreint permet de rentrer plus en détails, de comparer plus de catégories, sans perdre le fil. Par exemple, Staub (1995) s'attelle à trouver les effets de la Shoah sur la seconde génération en étudiant uniquement *Maus*, tandis que Sylvester (2002) a choisi l'album *The Tiger Who Came For Tea*. D'autres encore ont entrepris une étude comparative selon les mêmes prérogatives que les nôtres : Kertzer (2003) décide de comparer quatre nouvelles tandis que Muller (2010) et Bosmajian (1989) n'en sélectionnent que trois.

Les albums retenus sont écrits en français ou en anglais. La langue de publication de l'œuvre originale n'a pas été prise en compte, seulement les antécédents culturels de son créateur. Rappelons que la culture ne se limite pas au lieu géographique où il vit. Néanmoins, le fait que l'auteur soit originaire du continent européen ou du continent américain nous semble un point de départ pertinent.

Pour repérer les œuvres européennes, nous avons consulté le site internet *Enseigner l'histoire de la Shoah*²¹, réalisé par le Mémorial de la Shoah avec le soutien du ministère de l'Éducation nationale français. On y trouve une bibliographie variée sur l'Holocauste, cependant, les auteurs sont tous français. C'est pourquoi nous avons aussi consulté le site *La Joie par les livres*²², qui recense des œuvres littéraires d'auteurs originaires de la France, mais aussi d'autres nationalités. Ceci nous a permis de diversifier les albums européens qui ont été inclus dans notre corpus.

Pour cibler les œuvres américaines, nous avons consulté la section *Resources for academic and research* du site internet du *United States Holocaust Memorial Museum* qui recense de nombreuses œuvres pour la jeunesse sur la Shoah²³. Nous pensons qu'il s'agit d'une

²¹ <http://www.enseigner-histoire-shoah.org/outils-et-ressources.html>

²² http://lajoieparleslivres.bnf.fr/simclient/consultation/binaries/stream.asp?INSTANCE=JOIE&EIDMPA=DOSSIER_759.

²³ <https://www.ushmm.org/research/research-in-collections/search-the-collections/bibliography/childrens-books>

bibliographie pertinente puisque le site a acquis une grande popularité (plus de 25 millions de visites d'internautes en 2015) et donc, une certaine légitimité.

Ainsi, le critère principal selon lequel nous avons choisi les albums qui composent notre corpus est le suivant : l'auteur et l'illustrateur d'un album est la même personne. Nous avons toutefois prévu que dans l'éventualité où très grand nombre d'albums puissent faire partie de notre sélection, nous sélectionnerions sur ceux parus durant la dernière décennie puisque ce sont les œuvres les plus susceptibles de se retrouver sur les étagères des bibliothèques et librairies.

Afin de faciliter la compréhension du lecteur, nous avons regroupé les œuvres de notre corpus dans le tableau 1 qui suit. Celui-ci contient un court résumé de l'histoire ainsi que quelques informations sur leur auteur, notamment ses origines ainsi que le lien qui l'unit à l'Holocauste. Nous avons cependant été plus en détails, compilés à l'annexe A pour les auteurs et l'annexe B pour leur album.

Tableau 1 – Vue d'ensemble des auteurs du corpus et de leur album

	Origines	Lien avec l'Holocauste	Leur oeuvre dans notre corpus
Bauer	Née en 1955 en Allemagne.	-	<u>L'Ange de Grand-Père.</u> Un grand-père raconte à son petit-fils l'histoire de sa vie sans se douter de la présence de son ange gardien qui n'apparaît que dans les illustrations.
Besson	Né à Paris en 1932, de parents catholiques (ne se considère pas religieux).	Il vit son adolescence dans la France occupée, il est donc une victime indirecte.	<u>Paris-Rutabaga.</u> Une autobiographie de l'auteur qui revient sur sa jeunesse passée à Paris, sous l'occupation allemande.
Bogacki	Né en 1950 en Pologne. Élevé par ses grand-parents, c'est sa grand-mère qui lui conte l'histoire de Korczak, ce	-	<u>Champion of Children.</u> Biographie du pédiatre et écrivain polonais Janusz Korczak, de sa naissance à sa mort dans le camp de Treblinka.

	qui lui donne l'inspiration d'écrire le livre.		
Nerlove	Née en 1959 dans le Minnesota. Sa famille est juive.	-	<u>Flowers On The Wall.</u> Le quotidien de la petite Rachel dans le ghetto de Varsovie qui, pour tenter d'égayer un peu sa vie misérable, peint des fleurs sur les murs de sa chambre.
Polacco	Née en 1944 dans le Michigan. La famille de sa mère sont des immigrants juifs de Russie et d'Ukraine. La famille de son père est irlandaise.	La dédicace de son livre s'adresse à sa grand-tante, qui faisait partie de la résistance française.	<u>The Butterfly.</u> La maman de Monique fait partie de la résistance française et cache une famille chez elle. Un jour, ils sont découverts et doivent s'enfuir...
Rapaport	Né en 1965 à Paris, de parents juifs (lui se considère athé).	Son grand-père, prisonnier de guerre, est rentré en 1946. Sa grand-mère a dû s'exiler, cachant le père et l'oncle de l'auteur dans une ferme.	<u>Grand-Père.</u> Le témoignage poignant d'un grand-père à ses petits-enfants concernant son adolescence dans un camp de concentration.
Reuter	Née en Allemagne, elle est juive .	C'est une artiste qui est engagée à représenter l'Holocauste : elle a écrit son album pour expliquer l'antisémitisme à sa fille Sarah. Mais dans ses tableaux et sculptures elle tente aussi de représenter l'absence, le vide, l'inexpliquable. Rien n'est explicite quant au sort de sa famille.	<u>Best Friends.</u> une histoire d'amitié brisée par l'arrivée du nazisme au pouvoir en Allemagne entre deux petites filles, Judith et Lisa, l'une juive et l'autre aryenne.
Russo	Née en 1950 à New York. Elle est juive.	Sa grand-mère, accompagnée de ses trois filles (donc la mère et tantes de l'auteure), ont survécu à l'Holocauste. Venant d'Allemagne, elles ont vécu la guerre différemment donc Russo a un portrait global de la Seconde Guerre mondiale. Elle a d'ailleurs écrit un autre album sur le sujet (le parcours de sa mère, cachée en Italie), <i>I Will Come Back To You</i> .	<u>Always Remember Me: How One Family Survived World War II.</u> Une petite fille américaine écoute sa grand-mère lui raconter sa vie « d'avant », en Allemagne, ainsi que tous les dangers auxquels elle a été confrontée avant de pouvoir venir construire une vie nouvelle aux États-Unis.
Ungerer	Né en 1931 à Strasbourg, il part se réfugier à	Son père meurt pendant la Seconde Guerre mondiale. Il	<u>Otto : autobiographie d'un ours en peluche.</u>

	Colmar avec sa mère et ses trois sœurs. Sa famille est protestante.	admet le lavage de cerveaux que les nazis imposaient et dont il a été victime.	Otto est un ours en peluche, qui appartient au petit David, Allemand juif. Avant d'être déporté, le garçon confie son jouet à son ami Oskar. Otto revient ainsi sur la vie en Allemagne nazie mais aussi sur celle aux Etats-Unis, après la Libération.
Waechter	Né en Pologne en 1937, il grandit en Allemagne et prend la nationalité allemande.	Son père meurt pendant la Seconde Guerre mondiale.	<u>Le Loup Rouge.</u> Cet album retrace la vie d'un chien, tombé d'une roulotte qui fuyait la menace d'une guerre et élevé dans la forêt par des loups. Nous suivons les aventures de ce chien, désormais en proie à la vie sauvage, qui sera successivement chassé puis recueilli par des hommes.

Codage du matériel

Étant donné que notre recherche est une analyse critique, il est important d'en savoir plus sur les auteurs/illustrateurs²⁴ afin de mieux comprendre leurs motivations, leur expérience de vie, leur niveau de familiarité avec la Shoah, etc. Ces éléments nous ont permis de créer une « présensibilité », une mise en contexte qui nous semble importante pour apprécier leur œuvre.

Nous avons pris comme point de départ le quatrième de couverture qui devrait fournir une présentation sommaire de l'auteur. À partir de là, nous avons consulté les bibliographies disponibles sur les sites des maisons d'édition avec qui ils collaborent ainsi que toute autre page web ou article le concernant.

Nous avons ensuite consigné les informations recueillies dans une grille préétablie (annexe C) afin de favoriser une certaine uniformité. Nous comprenons qu'il serait intéressant de pouvoir offrir une grille détaillée pouvant capter les moindres détails (les résultats seraient alors figés

²⁴ Afin de privilégier une certaine fluidité du texte, nous emploierons désormais uniquement le titre « d'auteur », sans pour autant faire de l'ombre sur leur rôle d'illustrateur.

d'un chercheur à un autre) cependant ce n'est ni possible ni réellement souhaitable : le but de notre recherche étant de dépasser les observations afin de dévoiler de nouveaux concepts ou tendances. Notre grille nous a plutôt permis de collecter des informations de façon systématique tout en restant ouverte à des observations que nous n'avions pas prévues. C'est pourquoi, considérant qu'il n'est pas possible de déterminer par avance l'étendue des renseignements que nous pouvons collecter grâce aux différentes sources, la grille est restée ouverte pour pouvoir y ajouter tout élément pertinent. Elle doit en effet permettre une certaine latitude puisqu'elle ne vise pas à comparer les auteurs, mais bien à rapporter les informations.

Les éléments que nous avons souhaité prendre en compte afin d'appréhender la culture de l'auteur sont les suivants :

1. Les lieux

Lieu de naissance, pays où ils vivent, où ils ont étudié, voyages, nationalité(s), etc.

2. La religion

Est-ce que ça semble être une partie importante de leur vie? Implication, spiritualité, message, etc.

3. La famille

Histoire familiale (de sang ou de son époux/épouse), connexion directe avec l'Holocauste (seconde génération par exemple), événements importants ayant une incidence sur leur art, etc.

4. Motivation pour écrire sur le sujet de la Shoah

Commentaires sur leur implication, histoire d'amitié, fascination pour un personnage ou un événement notable de la Shoah, opinions personnelles, etc.

Nous considérons que ce type d'informations permet de nous rapprocher de l'auteur pour examiner leurs représentations. En effet, lors de notre analyse, nous avons ainsi pu nous prononcer sur les qualifications, les aptitudes et même les attitudes des auteurs à traiter de la Shoah. En les connaissant davantage, l'analyse a pu être plus affinée, tout en prenant en compte plus de paramètres qui permettent de mieux saisir leur message et du même coup qui permettent de mieux reconnaître aussi leurs biais s'il y a lieu.

Après nous être intéressée à la culture des auteurs, nous nous sommes penchée sur leurs albums pour pouvoir remplir notre deuxième grille (annexe D). Les principales catégories d'information que nous avons consignées dans cette grille se rapportent à l'authenticité historique, au cadre historique, et aux manifestations du racisme. Nous avons également pris en compte les éléments paralittéraires qui apportent des informations complémentaires et qui situent l'œuvre dans la perspective mise de l'avant par son créateur, tout comme la présence d'éléments « américanisants », lesquels seront précisés plus loin par des exemples.

En nous basant sur la revue de la littérature, nous avons retenu une liste non exhaustive d'éléments qui, s'ils sont présents dans les œuvres analysées, permettent d'attester une certaine authenticité historique de l'œuvre. Ainsi, nous avons noté la présence de mots-clefs et de leur pendants graphiques tels que : Hitler, nazi, antisémite, camp de concentration, camp de la mort, ghetto, étoile de David, croix gammée, uniforme nazi, affiches nazies, écritures juives/synagogues ou tout indice juif (ou nazi).

Pour étoffer ces observations, nous nous sommes ensuite attachée aux indices qui témoignent de la complexité du cadre historique. Ainsi, nous avons relevé les passages qui témoignent du quotidien pendant la guerre, les changements qu'elle a apportés, notamment la rudesse des conditions de vie, tant au niveau moral que physique, les nombreuses menaces, les événements charnières (par exemple, l'invasion de la Pologne, la signature des lois anti-juives, la nuit de Crystal, la Libération, etc.). En bref, nous souhaitons relever ces éléments qui ne simplifient pas l'histoire de l'auteur, mais qui lui permettent de l'inscrire dans un contexte à plusieurs facettes.

Afin de reprendre les quatre critères énoncés par Baer (2000), c'est-à-dire l'appellation des événements par leur nom, le reflet de la complexité de la Guerre, la profondeur de l'histoire ainsi que la mise en garde des dangers du racisme, nous nous sommes efforcée à rechercher, tant dans le texte que dans les illustrations, ces éléments. Par exemple, nous avons noté si un album contient des photos ou documents d'archives, une préface, un glossaire, un supplément d'informations ou tout autre élément qui rattache l'histoire à l'Histoire. En effet, il existe deux grandes approches pour la présentation de la Shoah : l'historique et la fictionnelle. Les historiens sont désormais en compétition ardue pour le titre de gardien de la mémoire collective, en lice avec les artistes qui réclament aussi la légitimité de dire l'Histoire. Si l'auteur a pris soin d'ajouter ces suppléments d'informations dans l'optique de revenir sur les faits et ainsi rendre

hommage aux victimes ou tout au moins reconnaître que sa fiction est inspirée d'une tragédie réellement vécue, nous classerons son livre dans la catégorie authentique.

A contrario, il est tout aussi possible de recenser des éléments « américanisant », parmi lesquels, l'accent trop poussé sur un personnage secondaire- ce qui occulte les réalités de l'époque- et l'optimisme démesuré. En effet, la Shoah n'a pas connu de fin heureuse et même s'il existe des histoires vérifiées de courage, d'entraide et d'amitié, il faut respecter une certaine retenue, sans quoi le ton général de l'histoire laissera l'impression d'un scénario hollywoodien.

Cette deuxième grille tente de classer les éléments graphiques et littéraires de l'album pour mettre en lumière les différentes représentations de la Shoah. En la contextualisant ensuite, c'est-à-dire en la mettant en parallèle avec la première grille pour faire la correspondance auteur/album, nous souhaitons découvrir si ces différences sont attribuables à la culture de l'auteur.

Nous avons conservé un esprit critique tout au long de la démarche de l'analyse en nous appuyant sur les éléments que nous avons cités plus haut (« portrait » de l'auteur, liste d'éléments historiques retrouvés dans l'album, prétention à fournir un cadre d'explications en démontrant la complexité de la Seconde Guerre mondiale et présence potentielle d'éléments « américanisant ») tout en restant ouverte à des changements, approfondissements ou clarifications.

Étapes de l'analyse des données

La première étape de notre démarche a consisté à tracer un « portrait culturel » de chaque auteur en consultant diverses sources d'information telles que les sites web des maisons d'édition ou des librairies et/ou leur propre page internet. Les informations ont été recensées à l'aide de la grille dont il a été question plus haut.

La deuxième étape a consisté à faire l'analyse des albums qui composent notre corpus en notant nos observations dans la deuxième grille.

Après une première lecture globale de chaque album qui permet de se créer un ressenti par rapport au livre, une seconde lecture a permis de décider du ton général de l'œuvre. Quel est le

point de vue adopté? Quel est le niveau d'authenticité ou de censure de l'histoire? Comment se termine-t-elle?

Des extraits de textes ont également été relevés à partir des albums afin d'appuyer notre jugement. Une troisième lecture a été consacrée aux critères qui rendent compte de l'analyse des illustrations. Cette fois-ci, des exemples visuels ont été relevés pour soutenir nos observations. Des lectures additionnelles ont été effectuées afin de contrevérifier les informations que nous avons consignées dans la grille d'analyse. L'information repérée dans les albums est constituée de certains mots-repères et images-repères, mais aussi sur de l'information sujette à interprétation, c'est-à-dire ce qu'il faut lire entre les lignes. En effet, nous nous rangeons du côté de L'Écuyer (1988) qui convient que l'analyse de contenu peut aussi bien porter sur le contenu manifeste que sur le contenu latent.

Enfin, la troisième étape a consisté à l'analyse des données. Comme nous souhaitions découvrir si les différences de représentations sont attribuables à la culture des auteurs, nos observations ont fait l'objet d'un recensement. Les extraits de textes et les illustrations qui ont été relevés pour démontrer les éléments comparatifs sont présentés afin soutenir notre jugement. La dernière partie de notre grille a déterminé quelles sont les représentations présentes dans l'album et notre échantillon dans son ensemble a permis de détecter certaines tendances concernant les représentations de la Shoah dans les albums de littérature de jeunesse.

Résultats

Pour présenter nos résultats, nous avons opté pour une division suivant nos deux questions de recherche, à savoir, quelles représentations de la Shoah sont présentes dans les différents albums pour ensuite rechercher si de possibles tendances sont attribuables aux antécédents culturels des auteurs.

Dans la première partie nous nous penchons sur les représentations de la Shoah. Étant donné son caractère historique et donc la nécessité d'inclure de l'authenticité afin de ne pas le dénaturer et être respectueux de la mémoire de ses victimes, nous avons relevé les éléments fictifs et les éléments authentiques afin de pouvoir analyser la balance entre les deux. Pour mesurer

l'authenticité, nous avons pris en compte les repères historiques et géographiques vérifiables ainsi que la connaissance du judaïsme.

Nous avons aussi consacré une partie de notre analyse à la relation texte-image, en deux temps. Nous avons relevé les symboles et les nombreux détails qui viennent enrichir le texte puis nous avons été attentive aux adaptations nécessaires à un lectorat jeune. C'est ainsi que nous avons considéré les stratégies employées par les auteurs pour toucher leurs lecteurs mais aussi l'essence de leur message « moral » (l'importance de disculper les victimes et les tragédies périphériques, par exemple). Nous avons examiné avec beaucoup d'attention comment ont été présentés les dangers du racisme, les exemples sélectionnés, le degré d'intensité, les nécessaires non-dits et les dénouements. Rappelons qu'en règle générale, il est indiqué d'offrir une fin positive à des livres pour les enfants, ce qui semble paradoxal dans l'univers concentrationnaire de la Shoah. Nous recherchions donc, en quelque sorte, de possibles traces « d'américanisation » (la tendance au « *happily ever after* » en toutes circonstances) dans notre corpus.

Pour résumer, la première partie de nos résultats mettra en évidence les éléments authentiques présents dans les œuvres. Du côté du texte, nous recherchons, entre autres, les repères historiques et géographiques et la connaissance des rites juifs. Du côté des images, nous recherchons les symboles visuels, les détails graphiques qui échappent au texte. Dans l'ensemble, nous souhaitons considérer les différentes stratégies des auteurs, ainsi que leur degré général d'adaptation qui déterminera si le ton de leur œuvre n'en est pas trop « adouci », ce qui aura pour conséquence de faire tomber leur album dans la catégorie des représentations américanisées. Après avoir décortiqué chaque album dans ses éléments représentatifs imagiers et langagiers, nous proposons une synthèse qui viendra faciliter la prise en compte d'un lien (si tel est le cas) entre les représentations et la culture des auteurs, sujet principal au cœur de notre seconde question de recherche.

Les représentations de la Shoah dans les albums européens et les albums américains

Comment se manifestent les représentations de la Shoah dans les albums de littérature de jeunesse européens et américains?

Nous avons établi quatre catégories d'observations systématiques pour nos albums. Les trois premières reprennent les critères établis par Baer concernant la littérature de l'atrocité pour la jeunesse, à savoir : (A) Les critères d'authenticité, qui correspondent à la présence dans le texte de mots-clefs ou concept en lien avec l'Holocauste (exemples : Hitler, nazi, juif, camp de concentration, ghetto, antisémitisme, etc.) ainsi que leur pendants graphiques (exemples : croix gammée, portrait d'Hitler, étoile de David, etc.).

(B) Les éléments qui font comprendre la complexité du cadre historique. Du côté du texte, nous recherchons tous les indices qui rendent l'histoire complexe, en intégrant par exemple des repères historiques et géographiques véritables qui font allusion à la politique nazie et à ses nombreuses conséquences. Nous recherchons également ces mêmes indices du côté des images.

(C) Les preuves des dangers du racisme. Une fois que nous avons recherché les éléments qui permettent un cadre « d'explication » de l'Holocauste, il s'agit de vérifier que le livre -peu importe les adaptations nécessaires pour ne pas traumatiser le lecteur- délivre le message de la condamnation de l'antisémitisme, voire du racisme en général.

(D) La quatrième catégorie regroupe les observations qui permettent de déterminer si le ton général de l'œuvre est optimiste, si l'Holocauste a été atténué dans l'histoire ainsi que le dénouement. Cette dernière catégorie nous permet de révéler, si c'est applicable, une représentation américanisée de la Shoah.

Nous reprenons l'ordre des albums que nous avons utilisé lors de la présentation de notre corpus, c'est-à-dire, par ordre alphabétique selon les noms des auteurs (voir à la page 25, « sélection des albums analysés »).

1. L'Ange de Grand-père, Bauer.

Cet album retrace la vie d'un grand-père qui se livre à son petit-fils au soir de sa vie. Il reprend les événements marquants, dont ceux concernant la Seconde Guerre mondiale, sans se douter de la présence d'un ange gardien qui l'a accompagné tout au long mais qui n'apparaît seulement qu'aux yeux du lecteur grâce aux illustrations. Bauer est une auteure allemande non-Juive.

A) Critères d'authenticité

Il s'agit d'un album au texte court (une phrase, une illustration par page) qui reprend les grandes étapes de la vie d'un grand-père dont les années de jeunesse en Allemagne nazie. Concernant la guerre, il mentionne simplement « Je n'ai jamais été lâche. Et, à l'époque, j'ignorai combien cela pouvait être dangereux. Peu à peu j'ai grandi...mais la vie n'est pas devenue plus simple pour autant. Il y a eu la guerre, la faim. J'ai fait toute sorte de métiers ».

Les images sont très importantes dans ce livre puisque le lecteur peut voir son ange gardien qui l'a accompagné toute sa vie, ce qui apporte un peu de légèreté et d'humour. Par exemple, pour illustrer le fait qu'il n'était pas lâche, on le voit, alors qu'il était jeune, narguer un officier allemand (qui porte un brassard rouge et blanc, mais pas d'insigne visible de croix gammée) qui tourne la tête, car l'ange le distrait.



Figure 1 - Illustration de l'ange seulement visible par le lecteur (Bauer, *l'ange de Grand-Père*, 2002)

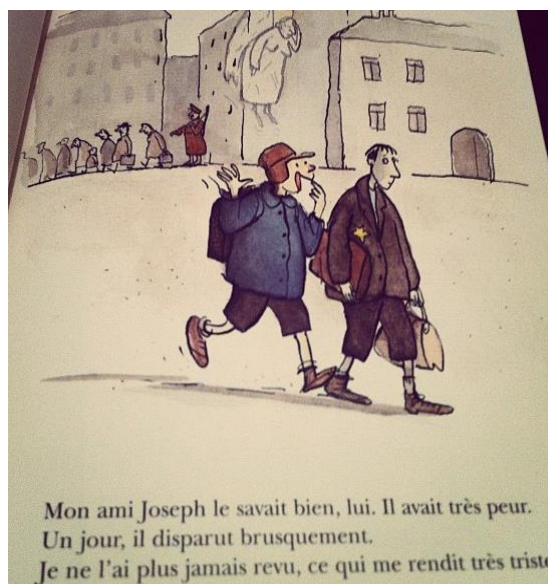


Figure 2 - Illustration de Joseph et son étoile (Bauer, *l'ange de Grand-Père* (2002)

Lorsque l'on voit un autre soldat nazi ordonner à des Juifs de se mettre en ligne (l'étoile de David est dessinée), l'ange semble impuissant. On retrouve cette étoile juive sur la devanture d'un magasin, ce qui effraie une passante.

Quelques pages plus tard, le protagoniste qui est alors un jeune homme, s'engage dans l'armée et un soldat nazi (cette fois on voit la croix gammée) lui crie dessus. L'ange reste sans voix.

Nous notons qu'à part le symbole juif de l'étoile de David et l'emblème nazi qui est la croix gammée, aucune mention de lieux ou d'Histoire n'est faite. Ce qui nous incite à dire que cet album ne renferme aucun élément authentique.

B) Complexité du cadre historique

L'album mentionne certains ravages de la guerre de façon ponctuelle, en outre les conséquences « pratiques » comme le fait d'être sans emploi ou sans nourriture. Les mots disent que la vie était « difficile », les images n'apportent rien de plus de ce côté-là, ne serait-ce que la tristesse qui se lit sur le visage des protagonistes. On voit le grand-père mendier, il n'y a aucune allusion à sa famille, sauf celle qu'il s'est construite avec son épouse après l'Holocauste. Ces observations nous mènent vers le constat que l'album ne donne aucune indication sur les causes ni la mise en œuvre de la Shoah.

C) Preuves des dangers du racisme

La quatrième de couverture mentionne « Au soir de sa vie, un grand-père raconte à son petit-fils les événements, heureux ou difficiles, qui ont marqué sa vie. Il ne se doutait pas qu'un ange veillait sur lui... » Encore une fois, le contenu de l'histoire reste primaire et n'offre aucune piste pour approfondir la discussion sur l'Holocauste.

Certes, nous suivons le parcours du grand-père pendant la Seconde Guerre mondiale en Allemagne, mais rien n'est explicité sur les conditions de vie de l'époque. Il n'y a aucune réflexion sur le sort des Juifs à cette époque, mis à part l'histoire de Joseph, à demi-mot : « Mon ami Joseph le savait bien, lui. Il avait très peur. Un jour, il disparut brusquement. Je ne l'ai plus jamais revu. Ce qui me rendit très triste ». Le mot « Juif » n'est pas utilisé dans le texte, mais les illustrations montrent qu'il porte une étoile de David.

D) Dénouement, optimisme et euphémisme

« Ce fut, somme toute, une belle vie... parfois un peu bizarre. J'ai eu beaucoup de chance ».

L'auteure reste floue quant à la période de la Seconde Guerre mondiale dans la jeunesse du grand-père. Il y a des références minimales, mais très subtiles. Il ne nie pas cette période de sa vie qu'il réfère comme « des événements difficiles qui le rendent très tristes ». Le dénouement est un constat sur l'ensemble de la vie du grand-père alors qu'il est au seuil de la mort, il n'y a pas d'optimisme en tant que tel, mais son expérience qu'il partage à propos de l'Holocauste est si brève et superficielle que l'on ne peut même pas conclure que c'est une œuvre sur la Shoah.

Synthèse : Cet album est un livre qui n'est pas engagé en tant que tel et qui effleure bien peu le sujet de la Shoah. Il n'est pas américanisé mais il n'est pas authentique non plus.

2. Paris-Rutabaga, Besson.

Album autobiographique, Besson revient sur les années qu'il a vécues en France en tant que jeune garçon catholique alors que les nazis l'occupaient. Il présente aux lecteurs les conséquences morales et matérielles que cela a engendrées sur lui, sa famille, son voisinage et le peuple français de façon plus générale.

A) Critères d'authenticité

Cet album est le seul de notre corpus qui soit une autobiographie. Jean-Luc Besson revient sur son enfance pendant l'occupation de la France par les nazis.

L'ayant vécue personnellement, il fait de très nombreuses références historiques en rapport à ses souvenirs, il utilise un vocabulaire typique de la guerre en général mais nomme aussi les spécificités propres à la Shoah.

Par exemple, nous pouvons suivre l'évolution de la Seconde Guerre mondiale puisque Besson s'applique à en reprendre les différentes étapes : « l'Angleterre et la France ont déclaré la guerre à l'Allemagne (p.8) », « Le débarquement de Normandie » (p.72), « La Libération » (p.87). Il est intéressant de noter que les camps « Buchenwald, Dachau, Auschwitz » (p.91) sont mentionnés, mais seulement après qu'ils aient été libérés.

Il décrit le contexte de guerre avec un vocabulaire approprié : « Uniforme de soldat « bleu horizon » (référence à la Grande Guerre), bandes molletières » (p.13), « La Kommandantur » (p.28), « Les masques à gaz », « Les sirènes », « les bombardements » (p.33).

Enfin, il se montre spécifique dans les noms des protagonistes, lieux et événements de la Shoah : « Hitler, le chef de l'Allemagne » (p.8), « la ligne Maginot » (p.8), « la ligne Siegfried » (p.17), « la drôle de guerre » (p.18), « l'armistice » (p.27), « le Maréchal Pétain (p.34), « le Vélodrome d'hiver » (p.34), « Le Général de Gaulle (p.45 et 86), « les Alliés » (p.72), « les collabos » (p.84), « les kapos » (p.94), « Les codes secrets sur la BBC » (p.59) ou encore « les camps » (p.62).

Les termes sont précis, mais ne le sont que pour la guerre du côté français, par exemple tous les sigles sont mentionnés « Le STO (Service de Travail Obligatoire) (p.65), « La LVF (Légion des Volontaires Français contre le bolchevisme) (p.67), « la DCA (Défense Allemande Anti-aérienne) » (p.68), « les FFI (Forces Françaises de l'Intérieur) » (p.79), cependant on ne retrouve pas le mot « nazi » mais « la cocarde ou les croix gammées » (p.52) et l'étoile de David n'est pas rattachée à l'identité juive, elle est cependant mentionnée : « l'étoile jaune » (p.54).

Besson est un illustrateur reconnu et glisse de très nombreux détails dans ses dessins qui viennent renforcer les propos du texte sans pour autant apporter d'informations nouvelles. C'est ainsi que l'on peut voir toute l'artillerie allemande avec ses soldats vêtus de vert, les tanks et side-cars (p.1), les masques à gaz (p.18). On voit également les soldats anglais en uniforme (pp. 12-13) et leur camp (p.17).

Les détails sont véridiques comme la reproduction de la carte postale du Maréchal Pétain (p.34), ou encore la reproduction de l'affiche « Le Juif et la France » (p.38).

À la page 91, il dessine même un camp de concentration.

De plus, on peut observer des dessins d'archive de l'auteur alors qu'il avait dix ans, ce qui est un élément d'authenticité qui est révélateur dans une autobiographie. Il s'agit de caricatures de soldats nazis et d'Hitler qui sont opulents et portent une croix gammée. On remarque aussi la propension à faire perdre les Allemands contre les Anglais et les Américains.

B) Complexité du cadre historique

Besson a pris le temps d'écrire une introduction, comme une note explicative qui fournit un cadre de référence au lecteur : « Ce livre n'est pas l'histoire de l'occupation de Paris, encore moins celle de la Seconde Guerre mondiale racontée aux enfants. C'est plutôt la mémoire la plus fidèle possible de ce qu'un petit Parisien a vu et entendu pendant ces années où, contrairement à une idée reçue, la plupart des gens attendaient que la guerre se termine, sans prendre parti, ni pour la Résistance ni pour la collaboration, chacun essayant de se nourrir, de se chauffer, de vivre le moins mal possible, subissant simplement les événements. »

En explicitant le contexte de l'album, l'auteur nous offre un aperçu de toute la complexité entourant l'Holocauste. En suivant le quotidien d'un enfant victime périphérique, il protège le lecteur qui ne se trouve pas pleinement exposé aux violences de l'époque. Cela ne signifie pas que la Shoah est minimisée mais le point de vue choisi permet de montrer un autre aspect, aussi complexe, qui est le quotidien de ceux qui sont victimes « par ricochet ».

Par exemple, Besson décrit les « trucs » pour déjouer l'occupation :

- 1) « Ceux qui ont des voitures commencent à les cacher sous des piles de couvertures dans leur garage pour qu'on ne les réquisitionne pas. » (p.14)
- 2) « Le couvre-feu n'empêcha personne d'aller rendre visite à des amis : il suffit d'emporter une lampe de poche peinte en bleu elle aussi, qu'on allume furtivement en cas d'obstacle, et de rentrer chez soi avant onze heures pour ne pas risquer d'entendre le pas botté d'une patrouille allemande. » (p.46)
- 3) « Les automobilistes tisonnent leurs gazogènes, ces étranges poêles qui fabriquent du gaz avec du bois, pour remplacer l'essence. » (p.51)
- 4) « Heureusement, tout le monde se débrouille pour ne pas tout leur donner [aux Allemands], et mon oncle rapporte toujours une motte de beurre ou un poulet dans la sacoche du tandem, cachés sous les outils. » (p.59)
- 5) « Les faux tickets : le voisin Jojo travaille dans une usine d'aviation et a rapporté une lettre A en métal comme utilisent les imprimeurs. Comme le A a une valeur plus grande (au moins 200 g de rationnement), il est astucieux, grâce à la bonne encre, de transformer la quantité. » (p.70)

Ces astuces nous renseignent indirectement sur les conditions de vie pendant la guerre, notamment les privations, les vols, le marché noir.

L'auteur décrit de nombreux points historiques afin de nous faire comprendre l'évolution de la Seconde Guerre mondiale ressentie par les français : « les journaux appellent ça « la drôle de guerre » parce que personne ne se bat. Les Anglais et les Français ne veulent toujours pas commencer tant que les Allemands ne les attaquent pas. » (p.18)

- « Juin 1940 ; les Allemands sont entrés en passant juste à côté de la frontière belge, les gens vont jusqu'en Bretagne et les Anglais rentrent chez eux en bateau. » (p.22)
- « Début d'occupation, les soldats demandent la permission de rester, se font traiter comme des invités, donc sont plutôt disciplinés et respectueux. » (p.26)
- Puis on remarque l'encadrement progressif des libertés : l'installation d'un couvre-feu, l'interdiction d'utiliser des pigeons voyageurs, etc. (p.28). Les premières alertes de bombardements sont lancées (p.31), alors que le conflit se généralise, les États-Unis ont attaqué le Japon, tandis que l'armée d'Hitler est entrée sans difficulté en Russie stalinienne.
- « Retour en vacances, cette fois-ci l'oncle a dû laisser toute sa maison à des Allemands moins corrects qui ne parlent même pas français. Il n'y a pas d'électricité à la campagne, on boit le cidre dans un seul bol pour tous, les produits de la ferme sont ramassés par les Allemands. » (p.58)
- « Août 1944 : il manque de plus en plus de choses : l'électricité n'est allumée que quelques heures le soir, plus de gaz, plus d'autobus ni de métro, les magasins sont fermés, les gens restent chez eux. » (p.76)
« La fin de l'Holocauste approche, les Allemands rentrent chez eux, Pétain est contraint de les accompagner, les journalistes se cachent. On crache maintenant sur les Allemands, on veut les chasser et les punir. » (p.79)
- « 24 août 1944 : La bataille de Paris et finalement sa libération. » (p.81)
- Les Russes entrent à Berlin, dernière partie de la guerre, Hitler se suicide. « Le monde entier découvre les endroits où les Allemands déportaient les Juifs et tous ceux qu'ils arrêtaient. Dans les camps derrière des barbelés, à

Buchenwald, Dachau, Auschwitz. Ceux qui en reviennent n'ont que la peau sur les os, tous les autres ont péri gazés, brûlés, carbonisés dans des fours crématoires. Les actualités nous montrent des images horribles, épouvantables. » (p.91)

Il y a un épisode intéressant, à sa rentrée scolaire en plein milieu de la Guerre, en 1942 : la minute de silence (p.62). Certains professeurs osent donner leur avis sur la passivité française, c'est le cas du nouveau professeur d'Histoire, M. Guillermin : « Vous avez certainement remarqué, ici comme dans d'autres classes, que quelques-uns de vos camarades ne sont pas rentrés. Je veux parler de ceux qui portaient l'étoile jaune. Vous avez pris des vacances, eux aussi ils sont partis. Mais là où ils sont allés, je ne pense pas que ce soit vraiment des vacances. Bien sûr, personne ne peut dire où ils sont. Probablement loin, dans un camp, à faire des travaux pénibles, comme de casser des cailloux pour faire des routes. Peut-être reviendront-ils un jour, peut-être ne les reverrez-vous jamais. Personne ne peut savoir. Je vous demande de penser à eux, vous qui avez la chance d'être dans ce lycée, et aussi près de vos familles. » Cela permet d'apporter un peu de complexité dans les attitudes françaises de l'époque et montrer une possibilité de résistance ou tout au moins, un regard empathique sur la situation des Juifs.

Du côté des images, la reproduction de l'affiche « Attention taisez-vous ! Les murs ont des oreilles » nous montre la méfiance, la suspicion, la peur des espions. (p.20)

On voit également dessinée la pancarte « établissement juif » sur la devanture d'un magasin et une personne qui regarde d'un mauvais œil les passants qui osent lever les yeux sur cette pancarte. (p.50)

Les Juifs arrêtés portent une étoile jaune sur leurs vêtements et les soldats allemands sont représentés comme on les imagine : droits, en ordre, sérieux, avec un visage dur et un uniforme impeccable, surtout leurs bottes en cuir. (p.26)

C) Preuves des dangers du racisme

Besson est conscient que sa recollection de la Seconde Guerre mondiale n'est pas représentative des événements en général. La fin de son introduction est claire : « Ces quelques souvenirs ne font pas oublier que, pour beaucoup, les mêmes événements furent infiniment plus cruels. » Besson nous livre quelques conséquences du racisme avec un potentiel dangereux, notamment l'endoctrinement, que ce soit par assimilation, appel à la délation, changement de valeurs ou la diffamation.

1. L'assimilation : « Toute la classe ou presque a choisi l'allemand comme langue étrangère. L'avis général est que, malheureusement, il faut vivre avec son temps. Deux élèves tout de même lèvent le doigt : ils tiennent à apprendre l'anglais. On se demande à quoi cela pourra bien leur servir. » (p.49) L'Occupation s'accompagne du lavage de cerveaux.
2. La délation : « Mais il faut bien pouvoir écouter la radio anglaise comme tout le monde. Bien sûr, c'est défendu, et nous réglons le poste très bas, comme tout le monde aussi, à cause des voisins qui pourraient nous dénoncer. »
3. Les changements de mentalité et de valeurs : « Travail, famille, patrie » est la devise qui remplace « Liberté, égalité, fraternité. » (p.54)
4. La diffamation : « À Paris, sur les grands boulevards il y a une exposition intitulée « Le Juif et la France » pour nous apprendre justement comment reconnaître les Juifs, puisqu'on doit s'en méfier. Ils auraient un grand nez crochu, ne seraient pas très propres et ne penseraient qu'à gagner de l'argent. De petites affiches sont apparues sur les vitrines de certains magasins. Il y est écrit « ÉTABLISSEMENT JUIF ». C'est sans doute pour nous dire d'éviter d'y entrer. » (p.38)

Besson nous informe également sur les représailles, pendant et après la guerre : « Le maréchal Pétain l'a bien dit, « la guerre ne doit plus concerner les Français. » Ce n'est pas l'avis de ceux qui, dans la Résistance, attaquent par surprise les soldats allemands et font dérailler les trains. Les journaux disent que ce sont des terroristes et des saboteurs. Après chaque attentat les Allemands arrêtent des gens parmi la population et préviennent qu'ils vont fusiller en

représailles. Sur les murs, des affiches annoncent la mort des otages ou montrent des photos des terroristes recherchés, souvent accusés d'être en plus des Juifs ou des communistes. » (p.54)

Une jeune fille rasée publiquement et injuriée car elle avait un petit-ami allemand. (p.84)

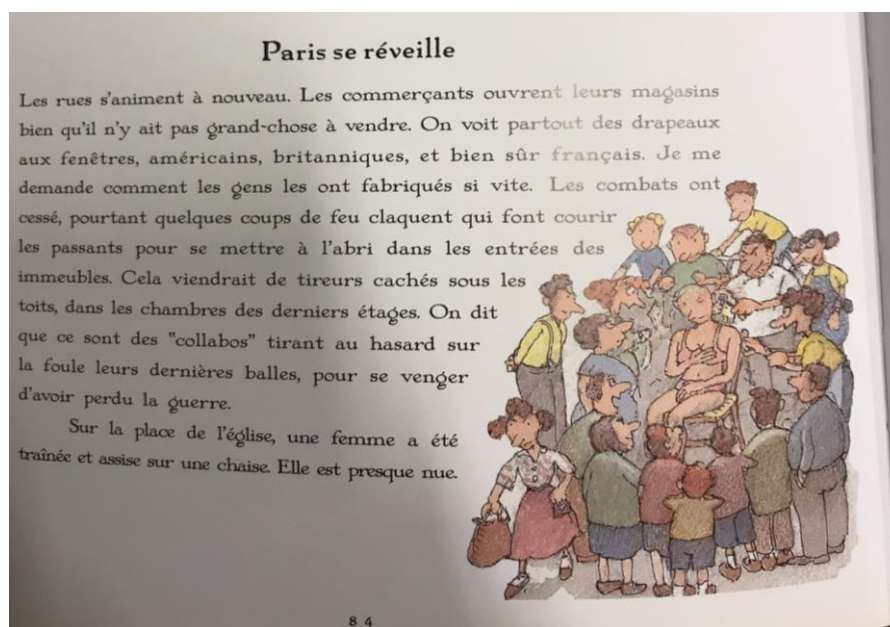


Figure 3 - Représailles françaises à la Libération (Besson, Paris-Rutabaga, 2005)

De plus, il mentionne la collaboration française, avec l'épisode de la grande rafle du « Vél d'Hiv » (juillet 1942).

On voit quand même la conscience humaine, avant d'être religieuse, de la mère de Besson. Mais on voit aussi le curé qui efface ces remords, regrets ou incertitudes et apaise l'esprit, en deux arguments : « Les Français n'ont pas trop à souffrir des Allemands, qui pourraient après tout être bien pires, comme ennemis. Eux aussi sont des chrétiens, ne l'oublions pas » et « Ah ! Madame Besson, les Juifs, ils ont laissé condamner Jésus, autrefois sur la Croix ! Nous savions qu'un jour ou l'autre, ils auraient des ennuis, que voulez-vous... » (pp.56-57). On remarque ici un amalgame, entre la nationalité, la religion, le pardon, le fardeau juif, l'antisémitisme, la rancœur...

Enfin, étant journaliste lui-même, l'auteur s'arrête sur l'influence des médias, véritable reflet d'une société : « Les journaux paraissent de nouveau. Mais bien sûr ce ne sont plus les mêmes.

Le Petit Parisien s'appelle maintenant Le Parisien Libéré. À la place de Paris-Soir, on trouve Défense de la France qui devient quelques jours après France-Soir. Il y a aussi Combat et Le Populaire. Si les nouveaux titres ressemblent parfois un peu aux anciens, les journalistes sont tous nouveaux, ce sont souvent ceux dont on entendait la voix à la BBC, la radio de Londres. Ceux qui collaboraient avec les Allemands se sont enfuis ou sont en prison. » (p.86)

D) Dénouement, optimisme et euphémisme.

Le livre se termine avec la Libération mais Besson mentionne aussi ceux qui n'ont pas pu être libérés et ceux qui, même hors des camps, restent traumatisés : « Nous n'avons jamais revu Madame Rosenthal » et « Dans ma classe, un élève est revenu de déportation. Il avait été arrêté en 1942 pendant la grande rafle du mois de juillet. Nous faisons cercle autour de lui, admiratifs et effrayés, quand il nous raconte ce qu'il a vécu, le froid, la faim, les rats et les « kapos », des détenus choisis par les Allemands pour surveiller les prisonniers et qui étaient pires que les gardiens eux-mêmes. Et la mort sans arrêt autour de lui. Il dit qu'il ne pesait que vingt-huit kilos quand il est rentré. Ses parents et ses deux sœurs ne sont jamais revenus. C'est le héros de la classe, et pour lui aussi la guerre est finie. » (p.94)

L'auteur ne cherche pas à se montrer ni optimiste, ni pessimiste. Il tente de garder et transmettre sa neutralité enfantine. Les termes de la guerre sont très présents, cependant, c'est une vision vraiment périphérique donc nous ne retrouvons pas les éléments centraux, au cœur de la Shoah.

Synthèse : L'Holocauste raconté dans cet album ne l'est qu'au travers des difficultés matérielles d'une famille parisienne alors que le sort des victimes directes, les Juifs, n'est évoqué en filigrane. L'album n'est pas américanisé, on pourrait plutôt dire qu'il s'agit d'une version « francisée » authentique puisqu'il s'agit d'une autobiographie qui s'étend sur plusieurs années et qui nous montre la vie d'une victime périphérique de la Guerre, en France.

3. Champion of Children, Bogacki.

Bogacki est un auteur américain qui a choisi d'aborder la Shoah en racontant la vie de Janusz Korczak, un pédiatre et psychologue polonais juif qui s'est occupés d'orphelins et a péri dans le camp d'extermination de Treblinka avec eux en 1942.

A) Critères d'authenticité

Cet album renferme de nombreux éléments authentiques puisqu'il s'agit d'une biographie de Janusz Korczak. La première page renferme une citation retrouvée dans son journal : « My life was difficult but interesting. That's the life I asked God for when I was young: God, give me hard life, but make it beautiful, rich and noble. » –Janusz Korczak, Ghetto Diary.

Bogacki cherche à transmettre cet esprit bienveillant et philanthrope dans son livre. Il retrace donc son parcours, de son enfance à sa mort, en détaillant le nom des lieux dans lesquels il a habité, « Saxon Garden », « 92 Krochmalna Street » (l'adresse de son orphelinat), ainsi que ses écrits « The Little review » (un journal dont étaient en charge ses enfants), « King Matt the First » (son livre pour enfants) ou encore son « Ghetto Diary ». Pour expliquer l'évolution de la guerre, il nous indique que « Warsaw was annexed to Russia at the time ».

Bogacki utilise du vocabulaire propre à la Shoah : « concentration camps », « Treblinka », « extermination camp », « World War II », « the Nazis », « the walled Jewish quarter », the ghetto », « the Holocaust ». Il nomme également quelques éléments judaïques : « the star of David », « the Jewish Sabbath. »

Du côté des images, pour appuyer l'évolution dévastatrice de la guerre (rappelons que Korczak n'en verra jamais la fin), nous retrouvons en première page une aquarelle de Varsovie, avant la guerre tandis que la dernière page est constituée d'une aquarelle du même paysage, détruits, sans forme ni couleur, après la guerre.

Les images retranscrivent justement les faits indiqués dans les mots. On retrouve des symboles comme le brassard avec l'étoile de David bleue sur fond blanc que les Juifs étaient forcés de porter. Les Nazis sont dessinés tout en gris, effrayants, menaçants avec leurs armes, portant leur brassard croix gammée. Ils n'ont pas de visage, comme des statues. On peut également voir les habits d'époque, et l'architecture polonaise quant à Korczak, on le voit vieillir au fil des pages,

perdre ses cheveux et porter des lunettes. On le voit surtout dans tous ses projets, docteur, écrivain, architecte.

Concernant les ravages de la guerre, on voit des avions qui bombardent et font des dégâts sur les bâtiments, il y a de la fumée partout, Korczak parle à la radio et on le voit être forcé de partir avec ses enfants dans le ghetto.

Le ghetto est représenté comme un endroit triste, pauvre et froid : ce qui est à l'extérieur porte des couleurs tandis qu'à l'intérieur tout est gris, les enfants vont nu-pied dans le froid, les malades s'entassent sur des civières. Il y a des murs et des barbelés qui entourent le ghetto ainsi que des soldats nazis qui font la garde devant la porte où est inscrit le mot « Halt ». On observe la nouvelle demeure de Korczak et ses enfants, où ils sont entassés les uns sur les autres, avec rien dans leur assiette, leurs corps deviennent maigres et leurs visages perdent leur sourire.

Tout au long de l'album on voit Korczak entouré d'enfants, que ce soit sur la couverture où il en porte un dans ses bras, l'air désabusé derrière ses lunettes, lorsqu'il s'occupe d'un orphelinat ou recueille les enfants maigres et malades du ghetto. On accompagne d'ailleurs Korczak et ses enfants jusqu'à la chambre à gaz, on les voit avancer résolument vers le destin puis la page d'après est comme un rêve, un hommage à sa vision pacifiste et humaniste où on le voit tel un chevalier sur un nuage.

B) Complexité du cadre historique

Étant donné qu'il s'agit d'une biographie presque complète, de nombreuses informations nous permettent de mieux comprendre les intérêts et raisons des sacrifices de Korczak. Ces étapes importantes de sa vie, qui ont façonné sa mentalité et guidé ses choix, sont mentionnées offrant ainsi une image complexe de la situation en Pologne avant et pendant l'Holocauste. Certes, de nombreuses références concernent le traitement des enfants mais il faut pouvoir se faire une image plus globale. Par exemple, l'auteur nous informe que Korczak était pleinement conscient des différences entre le judaïsme et le christianisme : « When Janusz was five years old, he learned that being Jewish set him apart in some way. His canary had died, and Janusz and his sister were going to bury it under a tree in the courtyard. Janusz wanted to mark its grave with a cross, like those in the Catholic cemetery – so the canary could go to heaven, he thought. But the

housemaid told him a bird was too lowly for a cross, and the janitor's son said the canary was Jewish so couldn't get into heaven anyway. Janusz wondered about this. »

Depuis tout jeune Korczak est plein d'empathie et décide de devenir médecin pour aider les plus vulnérables. À la mort de son père, il décide de se consacrer pleinement aux autres : « Seeing his own family struggle made Janusz even more determined to help the many children in Warsaw who had so much less than he did. He took food to the children of the Old Town and tried to give them hope. »

Engagé comme médecin de l'armée, il soigne les soldats du conflit Russie/Japon mais aussi les jeunes collatéraux civils. Après cette guerre, il travaille dans un hôpital juif pour enfants et le soir, va chez les pauvres pour soigner leurs enfants. La nuit, il écrit sa philosophie sur l'éducation des enfants. Il voyage beaucoup (Paris, Berlin, London) pour en apprendre davantage sur les orphelinats. Il en ouvre un où ce sont les enfants qui s'auto-gouvernent (1912). Korczak s'applique à vérifier que ces enfants grandissent bien, développent leurs capacités mentales et physiques et observent le shabbat.

Bogacki brosse donc le portrait d'une Pologne affaiblie après la Première Guerre mondiale pour mieux comprendre les conditions d'implantation et d'exécution de l'antisémitisme dans ce pays. « The world outside the orphanage was changing. In 1939, Germany invaded Poland, and World War II began. The Nazis soon decreed that all Jews were to be relocated to a walled Jewish quarter. Korczak and the children had to leave their comfortable home on Krochmalna Street and move to the ghetto. »

Puis, l'auteur nous informe sur les nouvelles conditions de vie déplorables dans le ghetto :

« Thousands of Jews were crowded into the ghetto, separated by a brick wall from the rest of the city. All Jews were required to wear white armbands with a blue Star of David. Korczak risked being arrested by refusing to wear one. »

« Korczak tried to establish the same routines in the orphanage's cramped ghetto home, but conditions were very primitive. There were almost twice as many children as on Krochmalna Street, now living in one crowded room divided into separate eating and sleeping areas. »

C) Preuves des dangers du racisme

Dans cet album, les preuves des dangers du racisme sont la création des ghettos et les conditions de vie dans ces endroits ainsi que la mort dans les chambres à gaz des camps d'extermination comme Treblinka.

« The children were still weighed and measured each week. But there was not enough food, so day after day they became thinner and weaker. »

« Korczak walked around the ghetto, looking wherever he could for food and money and medicine for the children. He picked up anything that could be used for firewood to heat their space. And if he found ghetto children needing shelter, he took them in. »

« Two years later, the Nazis began to send people from the ghetto to concentration camps. And on August 6, 1942, Korczak was ordered to take the children to the train station. He led them out of the ghetto in a quiet procession. Bystanders remarked on the children's dignity and poise, not fully understanding that they marched in peace because Janusz Korczak was with them, and with him the children always feel safe. »

Il ne faudrait pas laisser le lecteur sur une fausse impression mais ce n'est pas le cas car la fin du livre nous explique qu'ils se sont fait tuer.

D) Dénouement, optimisme et euphémisme

S'agissant d'une biographie, il faut que le dénouement de l'histoire soit authentique.

« Korczak died with his children in the Treblinka extermination camp, but his spirit survives in all he achieved during a lifetime devoted to defending children. Though he couldn't save his orphans from the horror of the Holocaust, his insistence that children have the right to be loved, educated and protected has continued to inspire people all over the world. »

L'optimisme que l'on peut retrouver est plutôt un hommage à Janusz Korczak qui a été une personne influente. En choisissant une personne altruiste, pleine d'humanité et de bonnes intentions et en racontant sa fin tragique malgré cela, est un excellent moyen de montrer tous les dangers du racisme et aussi l'importance de ne pas donner de faux espoirs ou idéalizations aux enfants sur l'Holocauste.

Synthèse : Le message est à-propos, les éléments sont authentiques et la Shoah n'a pas été minimisée, ce livre n'est donc pas américanisé.

4. Flowers on the Wall, Nerlove.

Nerlove est une américaine qui a été inspirée par la photo d'une petite fille qui avait peint des fleurs sur les murs de sa chambre dans le ghetto de Varsovie. Elle en a fait l'histoire de Rachel, que nous suivons pendant quelques mois alors que les conditions de vie des Juifs se détériorent dans le ghetto de Varsovie où elle habite avec sa famille, jusqu'à leur déportation.

A) Critères d'authenticité

L'auteure situe son histoire dans un contexte authentique, en employant des repères géographiques tels que « Warsaw, Poland, 1938. The Jewish section of the city », « Nalewki (the main shopping district for the Jews of Warsaw) », puis « the Warsaw ghetto » et enfin « Treblinka, a concentration camp ». On voit une carte de la Pologne sur la première page, avec le nom de villes (Lodz, Cracow, Lublin, Lvov, Vilna, Slonim, Warsaw et, avec une étoile devant, Treblinka).

Nerlove utilise également des termes en hébreu ou Yiddish, ce qui apporte une saveur juive : « a tragarz » (un porteur), « cheder » (l'école), « shabbos » (shabbat), « melamed » (professeur). De plus, elle nomme certaines personnes, ce qui renforce l'impression que l'histoire a été vécue : « Mr. Feldberg, Dr. Rozensztajn, Mr. Kramer », « Shlomo Perl » et « Nachum Polski ».

Du côté des images, on voit des noms juifs sur les pancartes des magasins ainsi que des livres écrits en hébreu.

L'auteure met l'accent sur l'antisémitisme (sans toutefois le nommer) en considérant les différences de traitement entre les Juifs et les non-Juifs : « The boycott by his non-Jewish customers », « the Nazis occupied », « the Jews with a white armband with a blue star of David ».

Du côté des images, les couleurs sont sobres et les dessins doux. Les personnages ont tous l'air fatigué et résigné. On remarque que les personnages portent chaque jour les mêmes vêtements. L'auteure a dessiné une reproduction des permis de travail de l'époque, avec photo et tampons, pour le père et Nat.

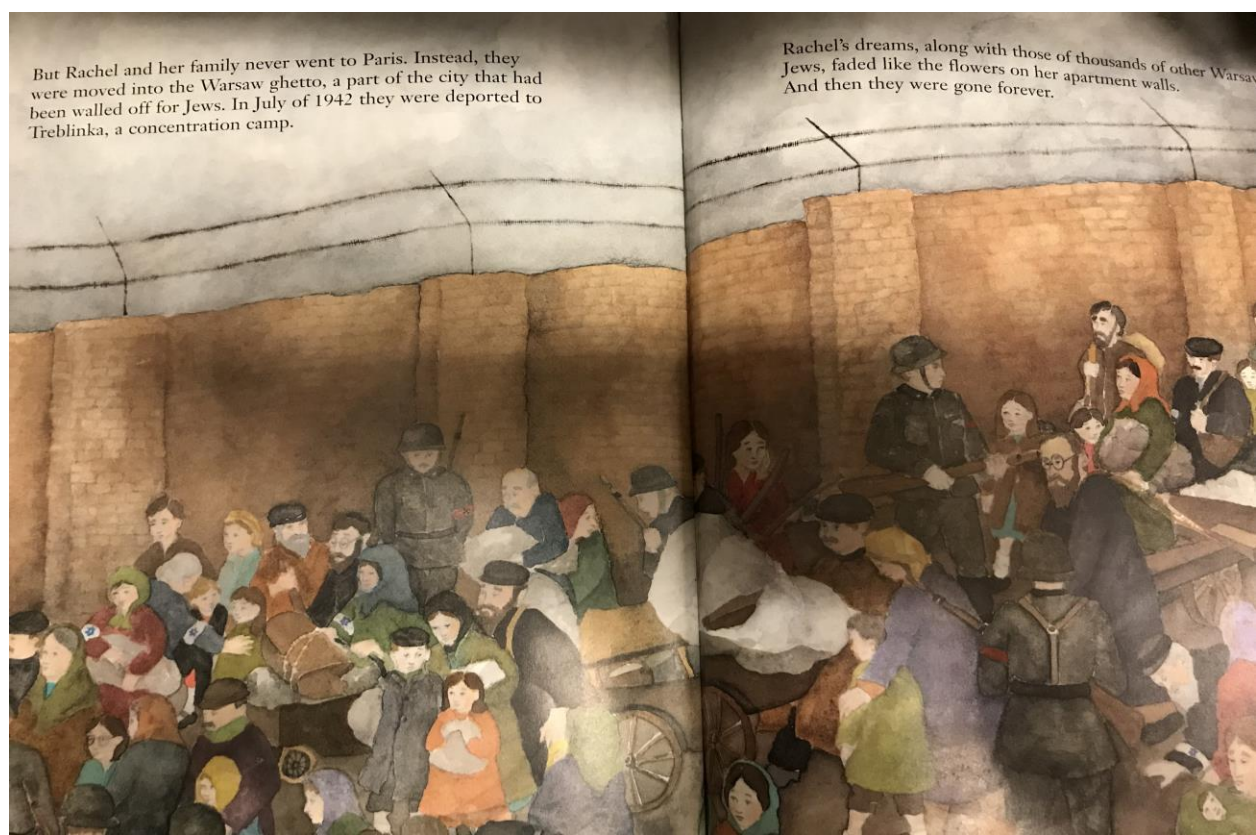


Figure 4 - La déportation de la famille de Rachel (Nerlove, *Flowers on the Wall*, 1996)

On aperçoit aussi des livres écrits en hébreu, les brassards pour les Juifs âgés de dix ans et plus (étoile de David sur fond bleu) et les brassards avec la croix gammée sur fond rouge pour les nazis. On voit aussi les murs barbelés du ghetto et à la fin du livre, le déportement. D'ailleurs, on voit un nazi menacer le père avec son fusil à baïonnette (ce détail ne figurant pas dans le texte). Sur la dernière page, on voit les gens rassemblés, dont Rachel et sa famille, tristes, apeurés, tenant quelques effets personnels car ils s'en vont, sans aucune idée de ce qui les attend.

B) Complexité du cadre historique

« “Jews are being forced out of their jobs – how can Jews support other Jews when none of us has any money?” » La question de la mère de Rachel est importante : elle montre que la question juive n'était pas un problème auquel on cherchait une solution. En discriminant les Juifs sans

offrir d'alternatives, les Allemands ont commencé par encadrer et réduire leurs droits pour les voler et finalement les exterminer. Les confiner dans un ghetto sans ressource ni soin, comme c'est l'exemple dans ce livre, nous montre un aspect tangible de la politique nazie.

« Then on September 29, 1939, the Nazis occupied Warsaw. "Germans are such civilized people" Mama reassured her family. "They will treat us with respect, even though they are occupying our country". But Mama was wrong. Life grew harder as more Jewish jobs and businesses were taken away. »

Nerlove reprend toutes les difficultés auxquelles les habitants du ghetto étaient exposés (voir les exemples dans « les preuves des dangers du racisme » ci-après), cependant, elle s'applique à apporter un peu de nuance pour ne pas tomber dans une dichotomie caricaturale. Par exemple, pour montrer que tous les Allemands n'étaient pas collaborateurs, elle décrit une anecdote où existe un peu de respect : « "Mrs. Stasiek, the Catholic doctor's wife – she gave me these flowers when I finished sewing her blouse today" Mama said. »

De plus, la note à la fin du livre confère à l'album un ton authentique et le rend plus complexe :

« Before the German invasion on September 29, 1939, Warsaw was a major city in Poland and a center of European Jewry. Here, during the late nineteenth and early twentieth centuries, Jews lived in poor and overcrowded conditions as shopkeepers, craftsmen, peddlers and laborers.

Anti-Semitism, a hatred toward Jewish people, was rampant, and the Jews were often persecuted by harsh laws, and ruthless police and landowners. But despite their hard lives, they had formed a way of life that was rich in intellectual activity and spiritual closeness.

Jewish communities in Warsaw, like the one in this story, were poignantly captured on film by photographers who didn't realize that the people they photographed were on the brink of destruction. Some of the most powerful pictures documenting East European Jewry between 1933 and 1939 were taken by a great photographer, the late Roman Vishniac. I was very lucky to have attended a lecture series given by Dr. Vishniac when I was a student at Pratt Institute in New York City.

Photographic records like his are an incredible gift. When the Holocaust came to an end in 1945, one-third of all of the Jews in the world – six million people – had been killed in ghettos, and in

death camps such as Treblinka, Auschwitz, and Birkenau. Although the people are gone, they are not forgotten, for we can look at them in these photographs and remember. »

C) Preuves des dangers du racisme

En accompagnant la famille de Rachel pendant une année dans le ghetto, nous sommes témoins de la dégradation des conditions de vie des Juifs de l'époque, pour ne nommer que l'exclusion, le manque de vivres, la violence de plus en plus présente, le processus de déshumanisation et enfin la déportation.

- 1) L'exclusion : « "Things are going to get much worse", Nat whispered after a few moments. "That's why Mama and Papa are worried." "What do you mean?" "I think Papa's going to close his store. We saw a lot of closed stores on our way home today – it's been going on this way for Jews for months." »

« A few days later Papa came home from work early with the bad news that Nat has predicted. "My store's gone" [...] The landlord is already renting it out to a new, non-Jewish merchant." »

« When the office ran out of non-Jewish girls to send to jobs, Mama would get a small job typing or sewing. » Les Juifs sont coincés en bas de l'échelle sociale, peu importe leurs qualifications avant la guerre.

- 2) Le manque de vivres : « When Papa and Nat came in, Rachel saw that their hands were empty [...] Rachel went to bed still hungry that night. »

« "This is a little sweet, isn't it?" Papa asked one Friday night, tasting a stew Mama had cooked. He suspected they were eating slightly rancid horsemeat, which Mama had doused in a sugary sauce. Rachel and Nat thought it was delicious. »

« But nothing eased Rachel's loneliness. Though her cough had gotten better, Rachel's shoes no longer fit, and there was no money to buy new ones. She would have to stay inside all winter. »

Même quand la situation semble s'améliorer un peu, l'auteure mentionne les détails qui dérangent pour ne pas créer de faux semblants : « Papa brought home a pair of old leather shoes for Rachel. They were creased, and one had a hole in the toe, but they fit her. »

- 3) La violence : « “Thank goodness they’re home – Jews shouldn’t be out so late, drawing attention to themselves!” Mama exclaimed. Rachel knew that the local police would beat a Jew for no reason if they had the opportunity. »

« One evening, Papa rushed through the door, slamming it behind him. “Naomi’s father – I heard that the Germans beat him and took him away yesterday, in broad daylight. I saw them taking more Jews away today, in trucks. We must stay inside, and there will be no more *cheder* until the war is over, or until it is safer” Papa said. »

L’accent est mis sur le fait que les nazis assument de plus en plus leurs positions, la Solution Finale suit son cours.

- 4) La déshumanisation : on compare le traitement des Juifs avec celui des animaux pour se rendre compte qu’ils comptent moins que les animaux. Lorsque son père et son frère deviennent porteurs pour pouvoir survivre, Rachel fait cet amer constat. « Rachel thought of how stooped and tired many porters looked hauling loads through the streets. These loads were meant for horses, but were more cheaply drawn by Jews. The Polish government knew that a horse needed to be fed and cared for; a Jew did not. »
- De plus, en changeant les priorités et donc en privant les enfants de leur droit à l’éducation, on les déshumanise encore une fois. L’avenir ne compte plus. « “But what of *cheder*?” Nat loved his school and couldn’t imagine not going. “I’m sorry.” Papa shook his head. “We all must work now, at least for the time being.” »

La déportation : en juillet 1942, Rachel et sa famille sont déportées dans le camp de concentration de Treblinka.

D) Dénouement, optimisme et euphémisme

Il est inscrit sur la jaquette, que le livre a été inspiré par une photographie prise en 1939 d’une enfant derrière des fleurs peintes sur le mur d’un sous-sol à Varsovie. La dédicace le confirme : « This book is dedicated to the little girl from Warsaw, who stayed in bed all winter because her apartment had no heat. There are flowers painted on the wall behind her bed. Her photograph, taken on the eve of the Holocaust by Roman Vishniac, was the bittersweet inspiration for this book. »

Les illustrations sont sobres et douces, elles représentent fidèlement le texte, tout en choisissant de représenter les éléments les plus joyeux. L'espoir est toujours présent mais la fin est réaliste et amère, lorsque Rachel et sa famille sont tuées par les nazis : « “When this is all over, Papa and I will get you more paints” Mama promised, holding Rachel on her lap. She kissed Rachel’s tears. “Maybe someday we’ll move to Paris” Rachel said. “My teacher says that wonderful artists live there, Mama.” But Rachel and her family never went to Paris. Instead, they were moved into the Warsaw ghetto, a part of the city that had been walled off for Jews. In July of 1942 they were deported to Treblinka, a concentration camp. Rachel’s dreams, along with those of thousands of other Warsaw Jews, faded like the flowers on her apartment walls. And then they were gone forever. »

Synthèse : On observe que Nerlove tend à infuser de l'optimisme dans son œuvre, par exemple lorsque les parents font tout leur possible pour ne pas inquiéter les enfants, leur offrir une vie la plus normale possible et quand les Juifs du ghetto gardent leur estime et leur décence.

Cependant, la fin de l'histoire avec la déportation puis la mort à Treblinka est représentative du sort des Juifs polonais de l'époque. Basé sur une photographie d'une petite juive dans le ghetto de Varsovie, cet album relève de nombreux éléments authentiques et n'est pas américanisé.

5. The Butterfly, Polacco

C'est l'histoire de Monique, une petite française qui découvre que sa mère cache une famille juive chez eux. Polacco, s'inspirant de sa grand-tante qui faisait effectivement partie de la résistance française, a créé cette histoire pour permettre au lecteur de mieux comprendre le quotidien d'une enfant en France occupée par les nazis. En suivant Monique, on retrouve les mauvais traitements dont les Juifs ont été victimes comme leur traque, l'obligation de se cacher, leurs pertes matérielles, la violence physique, la fuite, etc. Polacco est une auteure américaine qui lutte activement contre toute forme d'intimidation basée sur la différence.

A) Critères d'authenticité

La dédicace de l'auteure pour sa grand tante et tante confère une certaine authenticité à l'histoire puisqu'elle est inspirée de faits réels.

Il s'agit d'une petite fille qui découvre que sa mère fait partie de la résistance et cache une famille juive chez elle. De ce fait, on retrouve les termes évoquant les Juifs tels que : « On the girl's coat was a yellow Star of David », la prière « Adonai Yihieh Etanu Halailah », les fêtes « Shabbat », « Passover », « Hanukkah ».

Du côté des nazis, on parle de « the tall shining boots of marching Nazi soldiers » et ils sont dessinés sans expression. Par exemple, on retrouve sur la couverture, une petite fille à l'air apeuré (qui positionne ses mains en prière) devant un nazi dont on ne voit que le bas de son visage, son regard étant couvert par sa casquette qui tient un gros drapeau.

On voit de nombreux soldats avec leur brassard nazi : ils font le salut hitlérien ou patrouillent. À chaque fois, on ne voit pas les détails de leur visage mais on voit leur uniforme impeccable. On retrouve le symbole nazi de la croix gammée sur des drapeaux accrochés à des maisons ainsi que des panneaux où l'on peut lire « Achtung jüden ».

B) Complexité du cadre historique

Polacco commence par situer le cadre de l'histoire : « She thought that the moon must not know that her village (Choisi-le-Roi) was occupied by Nazi troops. All of France, for that matter. There was a terrible war raging in what, to Monique, seemed like most of the world. »

Ensuite, l'auteure s'applique à décrire la Shoah dans l'un de ses attributs, c'est-à-dire la traque des Juifs par les nazis :

« “Schwein... Judenschwein” they heard the Nazis shout as they pushed Monsieur Marks to the ground. »

« We are being hunted by the Nazis, you know. We are Jews. There are many of us hiding all over France. »

« We celebrated Shabbat, the holidays...Passover, Hanukkah...My mother cooked for days. Family came from everywhere. Then it all changed. We had to leave. My parents were afraid that the Nazis would kill us. »

« The station was crowded. Nazi soldiers were everywhere, stopping people, searching them, and barking orders. »

C) Preuves des dangers du racisme

Cet album met en scène les conditions de vie des Juifs de l'époque, ce qui revient à montrer les dangers du racisme. Il y a plusieurs exemples tels que l'injustice, l'antisémitisme, la paranoïa, la délation, la séparation, la violence gratuite et la déportation.

- 1) L'injustice : M. Marks s'est montré très généreux avec l'héroïne de l'histoire et pourtant il se fait tabassé et emmené de force. Les prisonniers en Allemagne nazie n'étaient pas criminels, simplement Juifs : « They watched the Nazis kick him hard in the ribs with those tall black boots. Monique covered her mouth to hold back a scream. Then a car drove up, and the Nazis threw Monsieur Marks into the back of it ».
- 2) L'antisémitisme : Quand la jeune fille cherche des explications, la mère ne peut que parler d'antisémitisme sans trouver de justification puisqu'il n'en existe aucune. « “What do you mean, people like Monsieur Marks, Maman?” Monique asked again. “You know, Monique” her mother answered “Jews.” “But Monsieur Marks is a Frenchman!” Denise said ».
- 3) La paranoïa : « “Don't look for too long Monique!” Denise warned. “If we do, they'll come for us next.” »
- 4) La délation : M.Lendormy aperçu les deux petites filles de sa fenêtre. C'est pourquoi tous les Juifs cachés doivent s'enfuir tout de suite, en pleine nuit, car la délation est partout.
- 5) La séparation : lorsqu'ils doivent prendre la fuite sous peine d'être déportés, les parents de Sevrine se déguisent en nonne et curé et doivent partir sans leur enfant. Cela entraîne beaucoup d'inquiétude et de stress.
- 6) La violence gratuite : Polacco utilise une métaphore avec le papillon pour montrer la gratuité de détruire quelque chose de beau ; le symbole de tuer un joli papillon innocent est un bon moyen pour montrer les dangers du racisme et la violence gratuite qui l'accompagne : « Suddenly the air grew still and heavy [...] Monique looked over the wall and saw shiny boots. Her heart leapt in her chest. Three Nazi soldiers glared at her. One reached over the wall and took the butterfly in his

leather-covered fist. “Joli, n’est-ce pas?” He grinned at Monique, then squeezed his fist. The other tall boots laughed. They mumbled something and walked away.” Cet épisode est illustré par un gros contraste entre la petite fille au visage anxieux, dans un champ de fleurs, avec des couleurs vives mais douces et le poing serré ganté noir, si menaçant, qui vient détruire l’image idyllique de l’enfance. Le papillon sert encore de comparaison : « “Did they do to Monsieur Marks what they did to the butterfly?” Her mother did not answer. She rocked Monique gently and stared out the window. But Monique had her answer. Now she understood the sadness in Sevrine’s eyes. The fear that was in the eyes of her neighbors and friends whenever the Nazi soldiers came close. »

- 7) La déportation : à la station de train, on voit des nazis (on les reconnaît à leur uniforme, on ne voit jamais leurs yeux) forcer des gens à rentrer dans des wagons. Rien n’est mentionné dans le texte à cet égard mais on voit que les personnes conduites de force dans l’un des trains portent une étoile de David sur leurs vêtements, ils ont l’air triste, il y a même un bébé qui pleure dans les bras de sa mère.

D) Dénouement, optimisme et euphémisme

Le dernier épisode est celui de la gare : « She could see through the window of her train car people standing on the platform waiting to catch the train going on the opposite direction. Had her mother been pushed into that line instead of onto this train? ». L’adulte-lecteur peut comprendre qu’on les envoie dans un camp. Mais rien n’est explicite et on revient vite aux états d’âme de Monique.

Nous avons retrouvé beaucoup d’éléments improbables dans l’histoire, par exemple l’amitié des deux petites alors que personne ne s’en rend compte, Monique apporte son chat pour l’offrir à Sevrine alors qu’elles sont en cavale, etc.

Le symbole du papillon qui revient est un peu mélodramatique : « Monique put the butterfly near Sevrine’s cheek. “Let its wings flutter” Monique whispered. Sevrine caught her breath and smiled. “Like the kiss of an angel!” Monique said softly » et à la page suivante : « “I promise, Sevrine, someday you’ll be free as... that papillon.” “Let it fly now, Monique,” Sevrine said.

“When it flies, it will be as if Papa, Maman, and I are flying away!” The girls took the butterfly to the open bedroom window and threw it into the night air, then stood and watched it until they couldn’t see it anymore. »

La dernière page, Monique se demande comment va son amie et demande un signe. Alors, sortant de nulle part : « A butterfly fluttered down into the garden. And another. And another. They both watched as butterflies started to land on the dry stalks of faded flowers. First they were three, then ten, then twenty and thirty. Neighbors came out of their cottages and peered over the wall in wonder. “It’s a signe , Maman, a miracle! Sevrin sent them. I know it ! She and her parents are safe!” Monique held up her hand, and a butterfly fluttered and landed on her finger. She took it to her cheek. It swings fluttered. “A kiss”, Monique said softly. »



Figure 5 - Le symbole récurrent du papillon (Polacco, *The Butterfly*, 2009)

Synthèse : On retrouve des critères authentiques par le fait que l'album est basé sur l'histoire familiale de l'auteure : « As in many of her books, she goes to the heart of her own family's history to bring us this extraordinary tale. Based on the lives of Patricia's aunt Monique, and Monique's mother, Marcel Solliliage, the story of the butterfly comes from actual events during the French Resistance, when Marcel helped Jews escape to freedom from the terrible Nazi regime. »

Polacco s'attache à donner des exemples des conséquences de l'antisémitisme, cependant, les détails peu plausibles et le symbole sentimental du papillon, accompagné de l'interprétation candide de Monique, font que nous positionnons l'album dans une catégorie « entre deux ». En effet, c'est un album authentique qui contient des éléments américanisés.

6. Grand-père, Rapaport.

Rapaport est un auteur engagé français dont la famille est juive mais qui n'est pas religieux à cause de l'Holocauste. Son livre est basé sur l'expérience de ses grands-parents paternels pendant la Shoah. Rapaport nous raconte le témoignage d'un grand-père juif, rescapé des camps. Il nous fait part de l'inhumanité dans les camps sans jamais toutefois ancrer son histoire dans le contexte historique précis de la Seconde Guerre mondiale.

A) Critères d'authenticité

L'histoire est basée sur l'expérience familiale de l'auteur et la dédicace du livre, à ses grands-parents, nous le rappelle.

Rapaport va loin dans ce qu'il s'autorise à montrer à son lecteur. Même s'il ne mentionne jamais les mots « juifs » ou « nazis », il n'hésite pourtant pas à décrire les horreurs de l'Holocauste (voir « les preuves du danger du racisme » ci-après) ni à les dessiner. De ce point de vue-là, on peut dire qu'il nous offre de l'authenticité. On comprend quand même que l'album traite de la Shoah car il y a des références juives (par exemple une étoile de David faite en fils barbelés (p.21) et des références directes aux fours crématoires.

Les images sont très importantes dans cet album qui ne contient des illustrations qu'en bleu blanc et noir. Les traits sont grossiers, les visages morbides, le style est épuré et le ton est glacial.

On voit l'aspect physique des Juifs dans les camps : tondus, rasés, tatoués, rachitiques... (pp.15, 16, 20, 28).

On voit aussi des corps sans vie (pp.14, 28). La violence est représentée aussi par des gardes qui frappent, crient, tiennent en laisse des bergers allemands menaçants (pp.16, 25, 26). On voit même la cheminée des fours crématoires (p.23).

Rapaport insiste également sur certains rites juifs, comme l'importance de l'enterrement (« Le soir, après l'avoir rendu à la terre, nous avons parlé de cet homme qui nous a tant donné » (p.6)) ou de la Bar Mitzvah (« Grand-père naît en 1901 en Pologne. Le jour où se déclenche la première grande catastrophe du siècle, il devient un homme » (référence à sa Bar Mitzvah à 13 ans- début de la Première Guerre mondiale, p.9)).

Il mentionne aussi l'importance du devoir de mémoire à deux reprises, ce qui renforce l'authenticité de l'œuvre : « Mon père a décidé qu'il était temps pour nous de devenir les gardiens de l'histoire que Grand-père avait faite sienne. Peu de temps avant de mourir, il avait fini par livrer à son fils le secret de son voyage. Celui qu'aucun livre ne peut raconter. » (p.6) « Dans les ténèbres, il y a toujours des lumières. Grand-père sera l'une d'elles, ainsi en a décidé un homme. Pourquoi a-t-il été choisi parmi des milliers d'agonisants? Pourquoi lui a-t-on donné les derniers médicaments? De misérables cachets pour sauver la mémoire de millions d'hommes et de femmes? » (p.29)

B) Complexité du cadre historique.

L'auteur décrit la jeunesse d'un grand-père et ses commentaires sur son parcours situent l'histoire dans un cadre historique authentique : « Grand-père naît en 1901 en Pologne. Le jour où se déclenche la première grande catastrophe du siècle, il devient un homme. La cérémonie se déroule au son du canon. Heureusement, il est trop jeune pour être sacrifié malheureusement trop vieux pour ne pas comprendre ce qui arrive. La fin de la Première Guerre mondiale, celle qui aurait dû être la dernière ne change rien à la misère de la famille. Ce pays les refuse toujours, les rejette, souvent même les massacre. Grand-père rêve de partir, pour aller là où il sera un homme libre » (p.9).

« Paris, meurtri par quatre années de folie humaine, ouvre ses bras. Pas grands, bien sûr, mais juste assez pour y laisser passer deux corps fatigués et un maigre bagage » (p.11).

« Les années passent. Le bruit des bottes revient aux frontières. Cet homme amoureux de sa liberté, ce déraciné épris de sa nouvelle patrie, s'engage dans la Légion étrangère, cache ses deux fils à la campagne, paie bien les fermiers, et laisse leur mère seule à Paris. Grand-mère a des yeux de chat, la nuit ne lui fait pas peur. Et la nuit n'a pas de prise sur grand-père soldat. Seule la mer du Nord pourra le vaincre. C'est dos aux flots glacés, mais face à l'ennemi, qu'il se rend. Mais qui est l'ennemi? Ce soldat vainqueur, ou ce camarade qui le pointe du doigt, et d'un geste l'envoie vers les ténèbres » (p.12).

C'est la première partie du livre, la vie de grand-père avant sa déportation.

C) Preuves des dangers du racisme

À partir de la page 15, l'album est sur fond noir et correspond à la vie du grand-père dans un camp de concentration. Les traitements cruels infligés aux prisonniers résument sans contredit les dangers du racisme. Si l'on revient juste un petit peu en arrière, on remarque aussi que le grand-père est victime de délation (p.12).

L'auteur nous offre une variété d'exemples sordides et déshumanisants tels que le voyage pour arriver dans les camps, le processus de sélection, les tortures physiques et mentales.

- 1) Le voyage : « Qu'est-ce qu'un wagon à bestiaux, si ce n'est un wagon à bestiaux... On nourrit les bêtes qu'on y fait voyager, on les fait boire, on les soigne, on s'occupe d'elles pendant de longs trajets. Pas les hommes. Si on avait voulu nourrir les hommes, on les aurait fait voyager dans des wagons à hommes. Après d'interminables arrêts, des déplacements chaotiques, le convoi parvient enfin à destination. Ils savent qu'ils sont arrivés ; ils n'ont jamais eu aussi froid. Les survivants sont jetés hors du wagon, puis les morts sortent, portés par les vivants » (p.15).
- 2) La sélection : « Depuis combien de temps est-il debout, depuis combien de temps son voisin s'est-il écroulé? Il est tombé sans un bruit, et la neige l'a mangé. Quand la lune est haute dans le ciel, le vent cesse, Grand-père découvre une odeur âcre qui le pénètre jusqu'au fond de son être, Il est aux portes de l'enfer. L'enfer a

son cerbère, un petit homme gris vers lequel les crosses des gardes poussent Grand-père et ses compagnons. D'un geste, le petit homme gris les divise en deux groupes : d'un côté, les forts, de l'autre, ceux qui ont perdu toutes leurs forces. Les uns et les autres ne se reverront jamais, et leurs regards se croisent une dernière fois quand chacun s'en va vers sa nuit » (p.18).

- 3) Les tortures physiques : « Battu, tondu, tatoué, Grand-père comprend maintenant pourquoi il a voyagé dans un wagon à bestiaux. On a dû lui arracher les cornes, du sang coule sur son crâne » (p.21). Les maltraitances se trouvent également dans le manque : dans les chambres, on voit que les prisonniers maigres dorment les uns sur les autres. Grand-père nous montre son tatouage : 46690, sur son bras gauche. Sa tête est rasée, on voit des cheveux par terre, il porte le costume rayé, il a l'air fou : ses yeux sont encerclés de noir. On voit trois autres prisonniers derrière, comme anesthésiés (p.20).

« Le froid lui déchire le corps, la faim le consume, seuls les coups lui arrachent encore de faibles plaintes. Mais la peur a changé son regard, ses yeux ne sont plus que deux trous noirs qui ne voient que du noir » (p.25).

- 4) Les tortures mentales : Tout en décrivant les horreurs infligées aux prisonniers des camps, l'auteur interroge directement le lecteur, avec des questions existentielles sur l'humanité : « un mort est-il toujours un homme? Dix morts? Dix hommes morts? Un homme portant une casquette à tête de mort est-il encore un homme? Grand-père n'a pas le temps de se poser la question, les coups lui cassent le dos. Il court, ils courent, tombent, se relèvent, courent encore à en perdre la tête, s'arrêtent, se mettent au garde-à-vous, dans la pluie, la neige, le froid. Il ne sait plus qui crie, qui aboie, les chiens, les hommes? » (p.17).

« Quand Grand-père est rentré par la porte du camp, tous lui ont dit qu'il en sortirait par la cheminée. Comme ces enfants et ces femmes descendus du train, dévêtus dans les pleurs, les cris, les coups. Descendre encore, mais des marches cette fois, puis disparaître. A jamais. Cette nuit, la cheminée a illuminé le camp pendant des heures. Cette nuit, Grand-père a prié pour ne jamais sortir par la cheminée » (p.22).

D) Dénouement, optimisme et euphémisme

Le livre débute sur l'enterrement du grand-père, ce qui a deux conséquences : on sait qu'il a survécu la guerre mais on se doute que le ton du livre va être dur et morose.

Rapaport n'hésite pas à parler d'éléments au cœur de la Shoah : la mort, l'injustice, la maltraitance, même le suicide. Ses mots sont durs et laissent peu de place à l'optimisme. Par exemple : « Grand-père ne voit plus que les barbelés électrifiés qui ceignent le camp, où tant de ses compagnons ont mis fin à leur calvaire; il se sent las, faible, si faible, trop faible... Il tombe en espérant qu'on l'achèvera d'une balle dans la tête sans le torturer. Inconscient, il ne sent pas ses camarades le traîner jusqu'à l'infirmerie » (p.27).

Cependant, il se place du côté des victimes, et de ce fait, il est capable de parler de leur incroyable volonté de vivre, cet instinct de survie qui peut redonner un peu d'espoir au lecteur : « Couché sur sa paille, entouré de corps écrasés de fatigue, Grand-père fait un vœu, il a vu une étoile filante traverser sa nuit. Grand-père fait le vœu de vivre. Au moins plus longtemps que ceux que la neige recouvre déjà, mais pas comme un linceul » (p.21).

De même, à la fin du livre, au moment de la libération, lorsque le texte est réécrit sur fond blanc, on met l'accent sur le fait qu'il a survécu malgré tout : « dans les ténèbres, il y a toujours des lumières. Grand-père sera l'une d'elles, ainsi en a décidé un homme » (p.29).

Synthèse : c'est un livre qui décrit les ravages de la guerre de façon assez crue considérant qu'il s'agit d'un lectorat jeune. Rapaport est un écrivain engagé qui souhaite remplir son devoir de mémoire sans version édulcorée. C'est une œuvre authentique, peut-être pas dans les détails historiques et géographiques mais au moins dans les injustices et les souffrances du peuple Juif infligées par les nazis.

7. Best Friends, Reuter.

Reuter est une Juive allemande qui a écrit cet album pour que sa fille Sarah puisse comprendre d'où elle vient et le type de traitement que son Peuple a reçu, un peu comme une mémoire en héritage. Best Friends raconte l'histoire de deux petites filles allemandes, l'une Juive (Judith) et

l'autre Aryenne (Lisa) dont la guerre va briser l'amitié. Lorsque Judith disparaît, Lisa pose des questions à son entourage ce qui permet au lecteur de comprendre davantage les mentalités de l'époque et la mise en place de la politique nazie en Allemagne.

A) Critères d'authenticité

L'auteure nomme les événements, à commencer par Hitler et les nazis : « The picture showed a man with a little mustache. Judith's father had said that this man was something like a wicked emperor », « Heil Hitler », « They were the men wearing black boots and brown shirts and the man with the little mustache », « Hitler », « swastika ». Puis on décrit les premiers crimes nazis, les autodafés : « To prevent the children's souls from being poisoned, all the books had to be burned » et la nuit de Crystal « Kristallnacht (Night of Broken Glass) because of the sound of shattering glass as windows were broken in all the synagogues and Jewish stores throughout Germany ».

Reuter parle aussi des Juifs qui doivent porter « a big yellow star » et reprend de nombreux arguments antisémites par la voix de la professeure (plus de détails dans la partie « les dangers du racisme »).

Du côté des images, on retrouve, sur la couverture, une photo d'aspect vieilli des deux petites protagonistes sur une croix gammée. On voit aussi que les deux enfants font le salut nazi à l'école. Le portrait d'Hitler est dessiné ainsi que la jeunesse hitlérienne (des enfants qui portent le fanion nazi). Enfin, au niveau des éléments authentiques, sur la dernière page, on voit une bannière qui a le mot « Führer befiehl ! » et une autre avec l'étoile jaune « Wenn du dieses zeichen siehst ». On voit beaucoup le drapeau nazi, qu'il soit accroché au mur de l'école ou sur des balcons. On voit même un homme aryen donner un drapeau nazi à Judith !

On voit des livres juifs brûler, l'un des auteurs est Erich Kästner ainsi que l'attitude des élèves qui intimident Judith et qui sont encouragés par le silence des adultes.

B) Complexité du cadre historique

Reuter écrit une note explicative au tout début du livre afin de contextualiser le message qu'elle souhaite transmettre. « This is a story about friendship and much more. It is based on the experiences of many children. It is a story that you should read with your parents, and your

friends. In 1938, an evil dictator, Adolf Hitler, began persuading the German people that all the problems were due to the Jews. Many people in Germany were poor at that time, and many were angry because they didn't have jobs. They wanted very much to blame someone for their difficult lives. Hitler knew this and convinced the German people that they were "special", better than anyone else, especially the Jews. He told them that it was the Jews who were keeping them from becoming a great and powerful people, and that if they destroyed the Jews all their troubles will go away.

Many German children learned from their parents and teachers that they too were "special". They were taught that the Jews were trying to ruin their minds and souls by writing bad books and painting bad pictures. They were taught that it was because of the Jews that life was so difficult in Germany.

Some children, like the German girl in the story, didn't want to feel more important if it meant mistreating their Jewish classmates. But hearing the same lies over and over again affected even the nicest German children, until they too began to believe that all the Jews were their enemies. In this story we see what happens when people allow themselves to believe lies and to be led astray. We see what happens when people do not stand firm against what they know to be evil and falsehood.

Best Friends will make you feel. It will make you think. It is a story of what happened not so long ago. And it is warning to what can happen if we allow ourselves to feel more important than others » (mon emphase).

Cette note est intéressante en ce qu'elle offre des éléments authentiques qui sont les conditions d'implantation des politiques nazies en Allemagne, telles que la propagande, la diffamation, la jeunesse Hitlérienne, l'antisémitisme que l'on va retrouver dans l'histoire de Judith et Lisa de façon implicite.

De plus, la fin de la note prévient de façon claire les dangers du racisme même si les vraies conséquences de la Shoah, la persécution et le meurtre de millions d'innocents, resteront tues, la fin de l'histoire coïncidant avec la déportation de Judith et sa famille.

C) Preuves des dangers du racisme

C'est un livre qui prévient des dangers du racisme en expliquant l'implantation vicieuse de l'antisémitisme par :

- 1) les banalisations (les Aryens sont les bons et les Juifs les méchants) :

« Judith and Lisa were also taught that good people had blonde hair and blue eyes. Good people were strong and German. There were bad people too, the teacher told them. The bad people had hooked nose, dark hair and cunning look in their eyes. They were the Jews ». Le racisme est instruit dès l'école primaire.

« The teacher also told them that there would be no more bad pictures or bad music because the artists and musicians, who were all Jewish, were no longer allowed to paint or play their instruments ».

- 2) La confusion : Judith est confuse, elle cherche tellement à être intégrée qu'elle aussi veut recevoir un drapeau nazi.

- 3) La passivité de la majorité des Allemands : alors que Lisa demande à sa mère pourquoi beaucoup d'Allemands sont antisémites, elle évite la réponse et porte plutôt l'attention sur l'importance pour Lisa de se conformer aux attentes de l'Allemagne nazie.

Pire encore, concernant le sort final de son amie Judith, la mère de Lisa se montre insensible et propose tout simplement à sa fille de fermer les yeux sur la situation :

« “Come back here, they’ve all gone!” “Gone?” asked Lisa, terrified, as she peered into the dark entrance of the store. “Where have they gone? I want to give Woody [l’ours en peluche] back to Judith, I want to make friends with her again”. “They are not coming back”, whispered her mother, tugging impatiently Lisa’s arm. “Don’t think about it, just forget everything” said Lisa’s mother. »

- 4) L'isolement : « “Don’t speak with Judith anymore” begged Lisa’s mother, “You are inviting trouble.” “Don’t ask so many questions” her father warned her “You are too young to understand. We just have to be careful these days.” »

« Judith was no longer allowed to go swimming with Lisa, nor to gymnastics. Many restaurants put up signs saying ‘No Jews Allowed’. »

La professeure demande à Judith de s'installer seule au fond de la classe. « Lisa was now the only one who would speak to Judith and their lives were getting more difficult. »

Puis, avec le temps, la volonté dure d'effacer les Juifs : « Judith did not come to school the next day. Nor the day after. The following day she was absent too. Nobody mentioned her anymore. It was as though she had never lived ».

« And one day a sign appeared on the pharmacy that belonged to Judith's parents. It said "Germans, protect yourselves. Do not buy from Jews." » Quelques jours plus tard, la pharmacie est détruite.

- 5) La délation : « Judith and Lisa, like all the children in the class, were told to look at the pictures hanging on the walls in their home and tell the teacher whether their parents had any bad pictures painted by Jews. »
- 6) La dévalorisation : « Judith was confused. She touched her dark, braided hair and look self-consciously at the teacher. »
- 7) L'intimidation : « During recess the children surrounded Judith and shouted "Jewish girl! Jewish girl!" »
- 8) L'exclusion : « One day all the Jews did have to wear a sign – a big yellow star – on their clothing whenever they went outside. This was important because some Jews pretended to be just like other people » (mon emphase).

Toutes ces étapes mènent à la déshumanisation des Juifs.

D) Dénouement, optimisme et euphémisme

La fin est plutôt claire pour qui a conscience du dénouement de la Seconde Guerre mondiale. Il n'y a pas d'éléments « exagérément » optimistes, on ne sait pas ce qu'il advient de la famille de Judith qui a disparu. L'histoire prend fin au tout début de la guerre, c'est comme cela que les jeunes lecteurs sont « épargnés » avec cette œuvre tout en découvrant les nombreux éléments authentiques que l'on y retrouve. De plus, il est intéressant de constater que les adultes qui devraient montrer l'exemple aux enfants (les parents, les professeurs) trahissent les enfants juifs ou restent complètement passifs, ce qui est une forme de culpabilité. On ne cherche pas à montrer le Bon en chaque humain à tout prix, cet album n'est pas américanisé.

Synthèse : en se concentrant sur le début de la guerre, Reuter nous offre de nombreux exemples authentiques des conditions d'implantation de la Shoah. Les points de vue allemands nazis et passifs sont explicités ce qui permet de comprendre les dangers du racisme, ce qui fait que l'on considère qu'il s'agit d'un album dont les critères d'authenticité sont évidents.

8. Always Remember Me: How One Family Survived World War II, Russo.

Russo est une auteure juive américaine car sa famille s'est exilée aux États-Unis à la fin de la Seconde Guerre Mondiale. Dans cet album basé sur sa propre histoire, elle utilise deux albums photo : un qui date d'avant la Shoah et un qui date d'après, avec les photos souvenirs prises en Amérique. Une grand-mère décide d'ouvrir le premier album pour raconter l'histoire de leur famille à sa petite-fille, au temps où ils habitaient en Allemagne nazie.

A) Critères d'authenticité

Ce livre est le témoignage de la famille juive de l'auteure qui a effectivement vécu la Seconde Guerre mondiale en Allemagne. On retrouve des photos, un peu comme des « preuves » de la véracité de l'histoire. On retrouve de nombreux termes juifs et nazis: « Yom Kippur », « a Rabbi », « The Nazis came into power. They made speeches everywhere against the Jews », « Kristallnacht », « Even our synagogue had been burned to the ground », « I know that a concentration camp was a place where Jewish people were hurt and often killed », « She survived the concentration camp in Poland called Auschwitz and a death march through the snow. Her husband was dead. »

Du côté des images, on voit l'étoile de David avec l'inscription « Jüde » sur la couverture du livre. La première page présente des photographies d'origine de la famille de l'auteure, avec le nom des personnes, leur lien et la date (toutes avant la guerre ou tout du moins avant l'exil en Amérique).

De plus, Russo a inséré un glossaire de certains termes yiddish ou allemands pour renforcer la véracité de son récit.

On voit également des reproductions, par exemple les cartes d'identité juives avec le tampon de l'aigle, le billet d'avion en direction pour les États-Unis d'Amérique ou encore la reproduction du journal écrit en allemand qui relate des faits de la nuit de Crystal.

Du côté des symboles, on voit un vieux monsieur porter une kippa, le tatouage sur le bras d'une des filles enfermée à Auschwitz. D'ailleurs, même le camp d'Auschwitz est dessiné, mais à sa libération : des enfants sont derrière des fils barbelés, des prisonnières aux cheveux rasés, on voit leurs uniformes rayés et crasseux, ainsi que la tristement célèbre inscription ARBEIT MACHT FREI.



Figure 6 - Quelques icônes de l'Holocauste (Russo, *Always Remember Me*, 2005)

On voit la ligne ferrée pour les convois de prisonniers, l'inscription HALT AUSWEISE VORZEIGEN, les prisonniers et nazis pendant la marche de la mort, des groupes de prisonniers de même sexe. Les dessins sont en noir et blanc pour la période de guerre mais la réunion des familles à la libération est en couleur.

B) Complexité du cadre historique

La grand-mère explique qu'elle a eu deux vies : une en Allemagne avant l'Holocauste et une autre après, lorsqu'elle s'est exilée aux États-Unis d'Amérique. Elle offre des détails géographiques sur son parcours : « This was in a little town in Poland where I grew up. But my family decided to move to Germany because they'd heard Jewish people were treated better there. Less discrimination. »

« There was a war that spread from country to country all around the world until it was called World War Two. Somehow I survived the dismal years in the concentration camp until the war was over. How? Maybe it was because I was lucky, though I didn't feel that way. I had been starved and cold and had seen people shot for no reason except that they were Jewish. I had slept on hard bunks and worn dirty clothing. I had no idea where my beautiful daughters were. »

Elle mentionne la Libération : « At last the war ended, and the American soldiers sent me home, Our building was gone, just a pile of rubble from all the bombs. »

C) Preuves des dangers du racisme

Dans cet album, l'auteure nous renseigne sur les dangers du racisme en nous racontant les difficultés pendant la guerre telles que la discrimination, les restrictions, les opportunités manquées, le déracinement, l'exil presque impossible, mais aussi les chocs post-traumatiques.

- 1) La discrimination : « Imagine, all of us- every Jew in Germany- had to get an identity card from the Nazi government with our picture and fingerprints and a giant red J as if we were criminals who couldn't be trusted. »
 « When Sabina went on a school trip proudly wearing a new coat she had made, some girls refused to sit near her because she was Jewish. 'Jüdin', they whispered, as if it were a bad word. » (mon emphase).
 « The baker would not deliver rolls to our apartment. 'I do not sell to Jews anymore' he told me. »
- 2) Les restrictions : les Allemands ont mis en place les Lois de Nuremberg afin de pouvoir discriminer les Juifs et leur ôter leurs droits. C'est comme cela qu'ils ont pu les voler, les exproprier pour pouvoir ensuite les éliminer. Ce fut un processus évolutif et la grand-

mère nous fait part de cette évolution graduelle : « Every day there were new laws : No Jews in cafés. No Jews in park. No Jews at the zoo. Sabina could not go to law schools even though she had the highest grades in her class. Her boyfriend, Jacob, could not go to medical school. »

« Anni could no longer go to her sports club. »

« Emmi's teacher made her stand in the hall while the class saluted the flag. 'After all, you are a Jew, not a German' she said to Emmi. »

« Because the Nazis wanted to keep track of us, make sure we didn't go places where Jews were not allowed. They took all my jewelry. »

- 3) Les opportunités manquées : la grand-mère n'a pu assister aux mariages de ses filles.
- 4) Le déracinement : « "My darlings, we are not safe here. We must leave." They did not want to move from the place that had always been their home, but they knew we must. »
- 5) L'exil quasi impossible : « But leaving Germany was not so easy. I wrote to my cousins, already in America. I waited in long lines in crowded offices to get all the papers we needed. Papers, so many papers! I even had to pay the government to let us go. Many Jews who tried to leave were not so lucky ». D'ailleurs le gendre n'a pas obtenu ses papiers c'est pourquoi il est resté et a été déporté et assassiné.
- 6) Les chocs post-traumatiques : la grand-mère n'adoucit pas les conséquences de la Shoah sur ses enfants. Certes, elle était heureuse et chanceuse de retrouver sa famille mais elles ont beaucoup souffert : « "Anni found me, Oh, how thin she was ! She had survived the concentration camp in Poland called Auschwitz [...] When the Nazis saw they were losing, they began to retreat to Germany, and they forced the prisoners to go too-to walk away from Auschwitz. Anyone who was weak or who stumbled was shot. Anni had gotten no food, only snow to drink. But she'd managed to escape and hid in a barn." »
« Emmi answered with news of Sabina; Jacob had been killed and she had been shot in the knee. But she had hidden in the mountains of Italy and survived. »

D) Dénouement, optimisme et euphémisme

L'Holocauste prend vraiment fin pour cette famille lorsque la grand-mère et ses trois filles partent s'installer aux États-Unis. L'accent est donc mis sur le rôle libérateur des Américains,

que ce soit lorsque leurs soldats libèrent les camps ou comme symbole d'une nouvelle vie. Cela pourrait être l'occasion d'américaniser la Shoah, cependant, ce n'est pas le cas grâce à la franchise de la grand-mère : « “We didn't have much to bring with us: my yellow star, Anni's blue numbers tattooed on her arm by the guards at Auschwitz, Sabina's scar from the bullet. It didn't matter. We were a family again.” » Malgré le positif, on voit les cicatrices et les traumatismes.

Il est important de mentionner la note de l'éditeur : « And she'll see [Rachel, la petite fille de l'histoire] how the power of this Jewish family's love for one another gave them the strength to survive ». Si l'on admet que l'amour n'a rien à voir avec la survie, ce message peut nous apparaître comme étant confus et faux, car on pourrait en déduire que les morts avaient mérité leur sort parce qu'ils n'auraient pas cru ou aimé assez fort. Cet élément, qui relève de l'éditeur et non pas de l'auteure, fait en sorte que l'on retrouve dans cet album une tendance à l'américanisation.

Synthèse : Basé sur l'histoire personnelle de la famille de l'auteure, cet album raconte la discussion qu'une grand-mère a avec sa petite fille à propos de son expérience de l'Holocauste. C'est un album qui contient des éléments américanisés mais il y a également des éléments authentiques et il dénonce clairement les méfaits du racisme et la catastrophe de la Shoah donc c'est une œuvre authentique qui contient des éléments américanisés, comme « The Butterfly ».

9. Otto : autobiographie d'un ours en peluche, Ungerer.

Ungerer est un auteur américain non-Juif même s'il a vécu la Seconde Guerre mondiale en Europe alors qu'il était enfant. Parti aux États-Unis à vingt-cinq ans, c'est là qu'il y a passé la majeure partie de sa vie et où il se considère chez lui. Son album, Otto, décrit la vie pleine de rebondissements d'un ours en peluche. Offert au début du livre à David, un jeune Juif, il passe entre les mains d'Oskar, un jeune Allemand non-juif lorsque David et sa famille sont déportés. Otto se retrouve ensuite blessé dans un combat avec les Américains. Un G.I le récupère et l'emmène chez lui aux États-Unis, ce qui permet au lecteur d'avoir une appréciation de la Shoah et de ses conséquences dans le temps.

A) Critères d'authenticité

Le vocabulaire de la guerre est utilisé : « les bombardements », « les sirènes », « innocentes victimes », « les tanks », « les soldats », « les fusillades », « un violent combat ».

Cela reste plutôt général, surtout du côté des persécuteurs, que l'on ne nomme ni nazi ni gestapo mais qui sont des « hommes en uniforme » et « des hommes en manteau de cuir noir ». Du côté des victimes, on mentionne les « Juifs » et leur « étoile jaune ».

Les dessins reflètent fidèlement les mots du livre, on retrouve effectivement l'étoile jaune sur les habits des Juifs et les uniformes verts de l'armée allemande. La scène de la déportation de la famille de David est dessinée, on ne peut pas voir le visage de celui qui les arrête, mais on voit l'aigle sur son chapeau. On remarque également le camion sommaire pour les transporter ainsi qu'un autre nazi, avec son brassard rouge à croix gammée qui pointe du doigt et donne des ordres.

On voit aussi des bombardements, des gens regroupés et anxieux, cachés dans une cave humide, qui attendent la fin des sirènes. Une autre bataille est dessinée, cette fois impliquant les Américains (on voit leur tank avec leur symbole peint d'étoile blanche encerclée). Ungerer n'hésite pas à dessiner des détails graphiques de la mort : il y a des incendies et des corps étendus et abîmés, des deux côtés. On voit même une poussette renversée. On voit aussi la croix



rouge soigner les belligérants, dont le G.I américain Charlie qui va recueillir Otto.

L'histoire ne prend pas place dans les camps et ne les mentionne pas mais les représentations du conflit en-dehors des camps sont véridiques.

Figure 7 : Illustration d'une bataille (Ungerer, Otto, autobiographie d'un ours en peluche, 2004)

B) Complexité du cadre historique

Le livre couvre une longue période, ce qui permet d'apprécier davantage l'évolution de la guerre, de ses prémices à ses conséquences en donnant un semblant de recul. Nous découvrons donc la naissance d'Otto et la vie « innocente » avant la guerre où deux petits garçons de religion différente sont amis. Puis la déportation de David et ses parents et la période de guerre avec le départ du père d'Oskar. On découvre les ruines de la guerre jusqu'à l'arrivée des Américains. Et enfin la vie en Amérique, l'exil nécessaire pour beaucoup de survivants.

Ungerer tente une explication de l'antisémitisme : « “C'est quoi, être juif?” demanda Oskar. “Les Juifs sont différents, ils ont une autre religion, le gouvernement est contre eux et leur rend la vie très difficile. C'est injuste et très triste, on les oblige à porter cette étoile pour les reconnaître.” »

Il y a une partie sur l'après-guerre et il est intéressant de constater que pour Otto il s'agit aussi d'une terre promise. « C'était le Paradis après l'Enfer ». Ça pourrait être vu comme une américanisation, mais l'histoire reste focalisée sur le destin d'un ours en peluche donc l'américanisation est atténuée : « J'avais trouvé un nouveau foyer. Jasmine me cajolait, me berçait et me chantait à l'oreille des chansons que je n'avais jamais entendues. Elle m'avait confectionné un lit dans une boîte en carton ». Cependant, la vie n'est pas toute rose aux États-Unis pour Otto, qui a une nouvelle identité -Alamo-, ce qui peut être vu comme une interprétation des chocs post-traumatiques qu'endurent les survivants de la Shoah.

C) Preuves des dangers du racisme

Otto est témoin des dommages du racisme et en présente quelques-uns au lecteur. Étant donné que c'est un ours en peluche, donc sans religion ni camp, il est capable de voir les méfaits en général, même du côté allemand ce qui est une bonne chose pour redonner un peu de crédit aux enfants allemands (comme Oskar) qui ont aussi souffert de la guerre.



Figure 8 - Départ du père d'Oskar pour le front (Ungerer, Otto, autobiographie d'un ours en peluche, 2004)

Ungerer nous présente donc la déportation, la séparation, les blessures physiques et dégâts matériels.

- 1) La déportation : « Et ce fut un jour atrocement triste lorsque des hommes en manteau de cuir noir et d'autres en uniforme vinrent chercher David et ses parents. Nous vîmes David et bien d'autres gens qui portaient des étoiles jaunes. Ils furent poussés dans des camions et emmenés vers une destination inconnue ».
- 2) La séparation : « Oskar se sentait désormais très seul. Chaque soir, il me demandait : “ Tu sais où est David? ” »
« Un autre jour de tristesse fut celui où nous allâmes tous à la gare dire au revoir au père d'Oskar. Appelée par l'armée, il partait pour le front où la gare faisait rage. »
- 3) Les blessures physiques et dégâts matériels : on voit des ruines, des explosions, un train déraillé, de la fumée et des immeubles éventrés.

D) Dénouement, optimisme et euphémisme

La période que le livre couvre est longue, ce qui est un avantage pour voir les conséquences de la Guerre dans le temps. La fin est invraisemblable, David et Oskar se retrouvent à New York grâce

à Otto qui s'est retrouvé dans la vitrine d'un antiquaire. Cela permet une note d'espoir nécessaire à l'enfant lecteur. Cependant, même si le dénouement est heureux, le lecteur n'est pas épargné tout au long de l'histoire et il est clairement indiqué que toute la famille de David a péri dans l'Holocauste, il n'y a pas de faux espoirs.

Synthèse : Avec la moitié du livre qui prend place aux États-Unis et le sauvetage d'Otto par le G.I Charlie, ainsi que le « *happy ending* » improbable avec la réunion des deux amis d'enfance séparés par la guerre, on serait tenté de qualifier cet album d'américanisé. Cependant, les éléments authentiques, la prise en compte de la globalité des dangers du racisme, la tentative d'explication de l'antisémitisme ainsi que les détails graphiques morbides font rentrer l'album dans la même catégorie que « Always Remember Me » et « The Butterfly », c'est-à-dire un album authentique qui contient des éléments américanisés.

10. Le Loup Rouge, Waechter

Waechter est un auteur allemand non-Juif dont le père meurt pendant l'Holocauste. Dans son album, il raconte la vie d'un chien, abandonné pendant la guerre, recueilli par des loups, chassé pour de nouveau être pris en main par une petite fille, Olga. Ce sont tous les états d'âme du chien, qui écrit ses mémoires, qui permettent de comprendre les dommages de la Shoah.

A) Critères d'authenticité

Ce livre est court, avec simplement une ligne ou deux qui accompagnent chaque illustration en double page. La simplicité et l'épure rendent l'histoire applicable à de nombreuses situations de détresse, sans jamais clairement indiquer que le personnage se cache pendant l'Holocauste.

« Des soldats gris marchaient derrière en claudiquant. Des soldats verts suivaient. Ils marchaient vers le pâle soleil d'hiver. Vers l'ouest, Toujours vers l'ouest. Ils allaient tous vers l'Ouest (p.25) ». L'illustration nous révèle que les soldats verts sont nazis puisqu'ils marchent sur leur drapeau (p.25). On retrouve aussi un panneau écrit en russe (p.48).

B) Complexité du cadre historique

Il est difficile de comprendre le véritable lien entre la Shoah et l'histoire du chien ! Des éléments de souffrance sont mentionnés : « J'appris à résister aux tempêtes, à la faim et au froid » (p.30), « Il retira trois balles de ma colonne vertébrale » (p.41).

Le chien est traqué, sans que l'on ne comprenne pourquoi, sans terre d'asile et dans l'indifférence totale des passants, ce qui peut être une référence à la Shoah : « Des chasseurs avaient suivi notre trace » (p.36).

L'arrivée d'Olga, qui tient le rôle de sauveteur, change la donne : « Elle tarabusta son oncle, qui faisait partie des chasseurs, pour qu'il m'opérât » (p.40). Cela n'est pas clair, pourquoi finalement le sauverait-il après l'avoir pourchassé et blessé?

Waechter semble mal à l'aise avec la mort mais souhaite quand même la mentionner :

« Ils tirèrent. La louve échappa à leurs balles en s'envolant. Pas moi » (p.36).

« Olga connaissant le ravin où repose le père des loups. Elle me promet de me laisser m'envoler quand je ne pourrais plus marcher » (p.46).

Le devoir de mémoire est mentionné. En effet, lorsque le chien vieillit, Olga l'aide à taper son histoire à la machine à écrire : « “Ce sera un livre”, dit-elle, “et longtemps après que tu te seras envolé vers le père des loups, il y aura toujours des petits d'homme qui liront ton livre et t'aimeront” » (p.52).

Les images sont importantes dans cet album car elles apportent un sens plus réel à l'histoire, parfois les mots sont métaphoriques ce qui est certes poétiques, mais pas évidents à déchiffrer, surtout pas pour les enfants qui ont besoin de clarté lorsqu'ils sont mis au contact de la Seconde Guerre mondiale. Par exemple, il n'est pas mentionné qu'il meurt, cependant, voit Olga se diriger vers le ravin avec le chien mort dans son panier (p.53) et qui le jette dans le ravin (p.54). De la page 55 à la page 59 l'auteur reprend toutes les images du livre dans l'ordre en petites vignettes, pour comprendre que sa vie est terminée et repasse devant ses yeux une dernière fois.



Figure 9 - Retour sur la vie du chien, en vignettes : première partie (Waechter, *Le Loup rouge*, 2003)

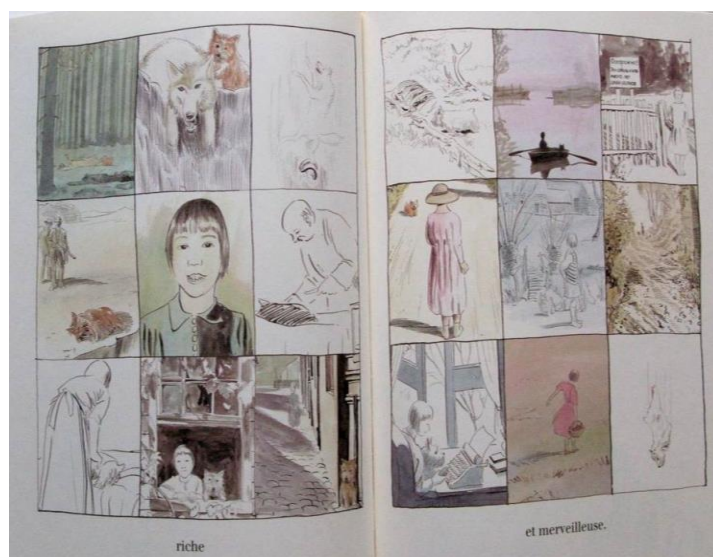


Figure 10 - Retour sur la vie du chien, en vignettes : deuxième et dernière partie (Waechter, *Le Loup rouge*, 2003)

C) Preuves des dangers du racisme

Il n'y a pas de message clair qui condamne le racisme, on ne sait même pas la cause de la guerre au centre de cet album. Le ton reste tout de même accusateur, et grâce aux états d'âme du chien, nous comprenons les effets négatifs de la guerre comme le désespoir, l'impuissance, la nostalgie et l'injustice.

- 1) Le désespoir : par exemple, le chien dit « ainsi j'oubliai les hommes » (p.32), un peu à la manière des gens persécutés qui perdent foi en l'humanité.
- 2) L'impuissance : le chien assiste impuissant à la mort de ceux qui comptent pour lui, comme les victimes de la guerre : « Jusqu'au jour où la louve que j'aimais se prit la patte dans un piège. Je ne pouvais rien pour elle » (p.34).
- 3) La nostalgie : « Il me fallut me rendre à l'évidence : jamais je ne chasserais le cerf avec mes frères et sœurs » (p.44). Le chien prend conscience que la guerre l'a séparé de sa famille pour toujours et qu'il existe dorénavant un « avant » et un « après ».
- 4) L'injustice : on voit des chasseurs à l'affût. Ils ont l'air camouflés dans cette illustration simple faite de bâtons, style épurés où les silhouettes se confondent à

la forêt. Mais on voit bien les armes. Finalement on comprend qu'ils ont tiré sur le chien et l'ont laissé pour mort (p.38).

D) Dénouement, optimisme et euphémisme

À la fin de l'œuvre, le chien meurt mais pas à cause de la guerre mais de vieillesse. L'auteur ne mentionne pas la mort mais utilise beaucoup d'euphémisme « puis je m'envolai vers le père des loups » (p.54).

De plus, l'accent est mis sur le positif de sa vie, comme si le chien avait complètement pardonné et fait ses deuil : « Ma vie repassa devant mes yeux, et je me réjouis d'avoir eu une longue vie riche et merveilleuse. » Cette conclusion n'est pas vraiment cohérente. À la toute dernière page, Olga repart seule, des loups arrivent et pleurent au bord du ravin. On retrouve le livre, celui qu'on lit (même jaquette), sur un comptoir. C'est comme une notion d'accomplissement du devoir de mémoire.

Synthèse : C'est une histoire confuse qui a pour personnage principal un chien. Ce qui est déconcertant n'est pas ce détail en tant que tel, d'autres l'ont fait également et leur message est clair (par exemple *Terrible Things* de Bunting ou *Maus* de Spiegelman ou même *Otto* de notre corpus). Ici, s'agit-il simplement d'un chien ou d'une métaphore? Il y a de nombreux passages un peu trop « frivoles » qui laissent une trop grande place à l'interprétation. Notons aussi que la moitié des illustrations est en couleur, l'autre en noir et blanc. Cependant c'est arbitraire car il n'y a pas de séparation entre les souvenirs heureux en couleur et malheureux en noir et blanc ou avant la guerre en couleur et après en noir et blanc (vice-versa), ce qui ajoute de la confusion dans l'interprétation du lecteur.

L'œuvre n'est pas américanisée en tant que telle car des notions dures comme la mort et la souffrance sont mentionnées mais elle ne rentre pas dans la catégorie authentique non plus. Ça reflète plutôt une confusion pour la génération d'Allemands après-guerre qui recherche désespérément le pardon pour la faute de leurs aïeux. Le message de cet album semble une ode à profiter de chaque aventure, même si c'est une mésaventure, et voir les difficultés comme une richesse de la vie. Le quatrième de couverture le souligne : « Chien, puis loup parmi les loups ; loup redevenu chien parmi les hommes, Loup Rouge vit avec passion chacune de ses existences

et raconte sans regret sa longue vie riche et merveilleuse ». Il n'est pas certain que les victimes de l'Holocauste voient leur vie comme « merveilleuse ».

Origines et héritage culturel des auteurs

Les tendances qui se dégagent dans les albums européens ou américains concernant les représentations de la Shoah diffèrent-elles selon les héritages culturels des auteurs/illustrateurs?

Pour tenir compte de notre deuxième question de recherche, la deuxième partie de notre analyse se concentre sur les auteurs. Nous avons recherché des informations portant sur leurs origines et leur culture (ce que nous considérons comme leur « héritage culturel ») pour pouvoir les classer soit comme auteur européen, soit américain. Nous avons également pris en compte leur religion, leur lien avec l'Holocauste, pour comprendre davantage leurs choix dans les représentations de leur album. Pour chaque auteur, nous faisons une brève allusion à la tendance qui se dégage de son album que nous avons analysé précédemment. Ces liens seront développés en profondeur dans l'analyse des résultats.

Afin de broser un portrait culturel le plus complet, nous avons collecté de nombreuses informations sur les auteurs de notre corpus (annexe A). Nous allons reprendre leurs principales caractéristiques et les mettre en relation avec la conclusion de nos observations sur leur album afin de pouvoir déterminer un possible lien entre représentations et culture.

1. Bauer est une auteure allemande non-Juive, née à Hambourg en 1955 où elle demeure encore aujourd'hui. Elle fait de nombreux ateliers à travers l'Europe, surtout en Allemagne et en Espagne. C'est donc une auteure européenne. Pour son album dans le corpus, « L'ange de Grand-père », elle remporte le prix *Hans Christian Andersen* en 2010 dans la catégorie illustrations. Elle a écrit de nombreux autres livres pour la jeunesse, aucun autre sur la guerre.

Nous avons conclu que son album n'est pas engagé et qu'il ne fait qu'effleurer le sujet de la Shoah. Il n'est pas américanisé car il ne porte pas sur le sauvetage de victimes ni sur l'espoir envers et contre tout. Il n'est pas authentique non plus car il lui manque un ancrage historique. D'ailleurs elle explique que l'inspiration pour cet album vient de

l'observation d'enfants dans une cour de récréation et non pas d'un choc traumatique vécu pendant l'Holocauste. Nous le plaçons dans une nouvelle catégorie, celle des albums ayant une « germanisation ».

2. Besson était un auteur français, né en 1932 à Paris. À partir des années 1970, il voyage beaucoup en Europe (surtout en Italie) et en Asie. Il ne fera qu'un voyage aux États-Unis en 1993 et c'est là-bas que lui vient l'idée de raconter ses souvenirs d'enfance pendant la deuxième guerre mondiale dans son album « Paris Rutabaga ». Il fait donc partie des auteurs européens. Nous avons conclu que son album autobiographique était très authentique tout en protégeant les jeunes car l'histoire se passe assez loin des horreurs. Certes, la vie du jeune Besson a été affectée par la Seconde Guerre mondiale (le départ de la famille en province, la débâcle, les alertes, les attentats, les difficultés pour se ravitailler, pour se chauffer et vivre le moins mal possible), mais il n'est pas une victime directe. L'album n'est pas américanisé, on pourrait plutôt dire qu'il s'agit d'une version « francisée » de l'Holocauste.

3. Bogacki est né et a vécu en Pologne durant sa jeunesse. Nous l'avons cependant classé parmi les auteurs américains car il décrit sa vie aux États-Unis comme étant l'endroit auquel il appartient. Malgré les nombreuses destinations européennes qu'il a visitées (notamment Londres, Florence, Stockholm et Amsterdam), il dit qu'une fois qu'il a posé ses valises à New-York, « it felt like home, so I decided to stay ». C'était il y a une trentaine d'années et il insiste sur le fait qu'il a coupé les ponts avec ses connexions européennes. C'est pourquoi nous le considérons comme un auteur américain. Son album « Champion of Children » à propos de Janusz Korczak respecte les informations biographiques donc on retrouve beaucoup d'authenticité, même sur sa mort dans le camp de Treblinka. Bogacki met en avant l'héritage intellectuel et l'influence positive que la mémoire de Korczak continue d'inspirer pour compenser les informations choquantes de l'Holocauste dans son livre. Cet album n'est donc pas américanisé.

4. Nerlove est née à Minneapolis, et a déménagé dans de nombreuses villes, toujours aux États-Unis. Après avoir gradué du collège Oberlin en Ohio, elle a complété une maîtrise avec l'Institut Pratt à Brooklyn et habite maintenant en Illinois. C'est une auteure américaine. L'album « Flowers on the Wall » que nous retrouvons dans notre corpus est basé sur la photographie authentique d'une petite juive dans le ghetto de Varsovie. Inspirée, Nerlove a construit une biographie fictionnelle tout à fait plausible, avec de nombreux détails authentiques, de cette jeune fille. Même si l'on retrouve de nombreux éléments positifs, le ton de l'œuvre n'est pas mièvre et l'espoir qui existe dans l'histoire est crédible, ce qui fait que ce n'est pas un album américanisé.

5. Polacco est née pendant la Seconde Guerre mondiale, en juillet 1944 dans le Michigan. Sa famille du côté maternel sont des Juifs immigrants de Russie et d'Ukraine, tandis que du côté paternel, ces ancêtres habitaient en Irlande. Proche de ses racines, elle est tout de même élevée comme une Américaine et habite toujours dans la ferme familiale à Union City, dans le Michigan. Polacco s'inspire de sa grand-tante Marcel Solliliage qui fut membre de la résistance française pour nous offrir l'album « The Butterfly ». De ce fait, on retrouve des critères authentiques, cependant le fait de raconter la Shoah par l'intermédiaire de la résistance peut être considéré comme une américanisation du fait que ce n'est pas vraiment représentatif du sort des victimes de l'époque. Cependant, Polacco offre de nombreux exemples des dangers de l'antisémitisme, sans toutefois aller au bout des choses. Par exemple, les Juifs doivent se cacher mais nous ne savons pas réellement de quoi. Les nazis semblent être des brutes mais l'enfant lecteur ne peut pas comprendre leur idéologie raciste ni leur solution finale car rien n'est explicité. Nous avons qualifié certains éléments de cet album comme américanisés, notamment le symbole sentimental et répétitif du papillon accompagné de l'interprétation candide de la petite fille de l'histoire.

6. Rapaport est né à Paris en 1965. L'album « Grand-Père » n'est pas la biographie de son grand-père, cependant, ses grands-parents paternels juifs ainsi que son père et son oncle ont dû se cacher pendant l'Holocauste et les histoires de sa famille pendant cette période

ont influencé ce livre. Rapaport est un auteur européen. Dans son album, il ne mentionne aucun vocabulaire propre à l'Holocauste, préférant se focaliser sur les souffrances humaines, comme pour tirer des leçons universelles de la cruauté nazie dans l'espoir que cela ne se reproduise jamais. Les nombreuses questions philosophiques et difficiles émotionnellement font rentrer son album dans la catégorie d'une œuvre authentique. De plus, elle n'a jamais pu être publiée aux États-Unis, les éditeurs trouvant le style trop dur.

7. Reuter est née à Celle, en Allemagne, juste après la guerre, en 1946. Artiste peintre et juive, elle restera toute sa vie en Allemagne où elle exposera de nombreuses œuvres sur la Shoah. D'ailleurs elle crée en 1988 « Best Friends » qui est l'un des premiers albums sur la Shoah dans son pays. C'est une auteure européenne. Reuter prend l'exemple de Judith et Lisa, deux petites filles, l'une Juive et l'autre pas pour montrer les conditions d'implantation de l'Holocauste et les mauvais traitements infligés aux Juifs. On retrouve donc des éléments authentiques (comme la recollection de la Nuit de Crystal par exemple) mais aussi des éléments psychologiques importants tels que la propagande, le nazisme passif, la manipulation de la jeunesse allemande. L'histoire s'arrête à la déportation de la famille juive, ce qui n'offre pas d'espoir futile, l'album n'est pas américanisé.

8. Russo est née aux États-Unis (New-York) du fait de l'exil de sa mère après la guerre. Auteure de la troisième génération, l'album de notre corpus, « Always Remember Me », retrace le parcours de sa grand-mère et de ses trois filles pendant l'Holocauste. D'ailleurs, Russo publiera un autre album, « I Will Come Back for You », qui reprend plus en détail l'expérience de sa mère, Sabina, pendant la guerre. Reprenant l'histoire familiale, « Always Remember Me » contient de nombreuses photographies authentiques ainsi que des répliques (de journaux ou de documents officiels par exemple). La grand-mère explique la montée de l'antisémitisme en Allemagne où elle habitait avec ses filles et les conséquences désastreuses qui s'ensuivirent. Nous avons toutefois noté des éléments américanisés comme la capacité de faire le deuil si rapidement et de ne plus regarder en

arrière, cette volonté implacable de ne chercher que le meilleur dans les situations les plus terribles et le symbole un peu naïf du collier porte-bonheur.

9. Ungerer est né en 1931 à Strasbourg, mais part se réfugier à Colmar avec sa mère et ses sœurs au décès de son père alors qu'il n'est qu'un enfant et que la guerre fait rage.

Témoin direct de la Seconde Guerre mondiale, il admet le lavage de cerveau par les nazis dont il a été le sujet. Pourtant, pour dénoncer la Shoah, il choisit de ne pas écrire une autobiographie mais utilise plutôt un objet enfantin, une peluche. Il déménage aux États-Unis à vingt-cinq ans où il obtient un succès immédiat. Ungerer condamne l'Europe et le traitement de ses habitants pendant la guerre et a pleinement adopté son nouveau pays, les États-Unis, dans lequel il a passé la très grande majorité de sa vie. Pour cette raison, nous le considérons comme un auteur américain.

Ungerer décrit les prémisses puis les impacts de la Seconde Guerre mondiale puisque dans son album qui est inclus dans notre corpus, l'histoire d'Otto se déroule sur de nombreuses années. Même s'il n'utilise pas le vocabulaire spécifique à la Shoah, la condamnation du racisme et de la guerre en général est flagrante car il s'applique à en montrer tous les effets néfastes. Cependant, nous retrouvons des notions américanisées, comme la réunion improbable des deux amis (dont David qui aurait survécu en tant que petit garçon Juif déporté) en terre d'exil qu'est l'Amérique.

10. Waechter est né en 1937 à Dantzig (en Allemagne) et il a perdu son père pendant la Seconde Guerre mondiale. Il a habité plusieurs villes mais toujours en Allemagne (Tiegenhof, Warnemünde, Sahms), c'est donc un auteur européen. Il a reçu la récompense *Deutscher Jugendliteraturpreis* pour l'album de notre corpus « Le Loup Rouge ». Cet album met en scène un chien qui découvre les malheurs de la guerre et manifeste l'importance d'en témoigner en nous offrant son autobiographie, qui est l'album que le lecteur tient entre ses mains. Cependant le témoignage du chien n'est pas explicite de l'Holocauste, les seuls indices visuels ne sont même pas mentionnés dans le texte. De plus, le lecteur a du mal à s'identifier au personnage. D'autres auteurs ont choisi l'anthropomorphisme, comme, par exemple, la référence en bande dessinée sur la Shoah, *Maus* de Spiegelman où tous les protagonistes sont des animaux (les Allemands sont des

chats, les Juifs sont des souris, les Polonais des cochons, etc), qui pensent, parlent, s'habillent comme des humains. Dans « Le Loup Rouge », le chien est-il « seulement » un animal? De nombreuses références restent floues et imagées, comme les métaphores pour parler de la mort. Par ailleurs, Waechter ne respecte pas les conventions adoptées par le public en matière d'images comme l'utilisation des couleurs pour les événements heureux et le noir et blanc pour les événements difficiles ou bien le changement pour marquer une différence d'époque (par exemple le noir et blanc correspondraient aux souvenirs remémorés). Il y a bien des illustrations en couleur et d'autres en noir et blanc mais elles ne répondent à aucune logique. Même si le message semble être une ode à la vie, nous ne pouvons pas qualifier cet album comme ayant des éléments américanisés car le ton n'est ni « kitsch » et ne promeut pas l'espoir à tout prix mais plutôt la résilience. Il y a de nombreuses références à la mort, la disparition, la séparation mais aucun ancrage historique donc ce n'est pas une œuvre authentique non plus. C'est un livre qui comporte de nombreux éléments confus, c'est pourquoi nous le plaçons dans la catégorie « germanisation », tout comme l'album de Bauer.

Tableau 2 - Vue d'ensemble des auteurs selon leur héritage culturel et la tendance des représentations observées dans leur album

Note : Les auteurs en jaune sont les auteurs européens et ceux en bleu sont les auteurs américains

		Éléments américanisans	Éléments confus (Germanisation)
Bauer			X
Besson	X		
Rapaport	X		
Reuter	X		
Waechter			X
Bogacki	X		
Nerlove	X		
Polacco	X	X	
Russo	X	X	
Ungerer	X	X	

Nous remarquons que deux auteurs se détachent du lot en ce qu'ils n'ont pas offert d'éléments authentiques dans leur album. Il s'agit de Bauer et Waechter, nos deux auteurs allemands non-Juifs.

Les huit autres auteurs ont offert de nombreux éléments authentiques dans leurs œuvres, trois ayant aussi ajouté des éléments américanisans, qu'il s'agisse d'événements invraisemblables

(Ungerer), d'une histoire basée sur la résistance (Polacco) ou de symboles un peu kitsch (Polacco et Russo). Ces trois auteurs sont américains, ce qui peut supposer de nouveau un lien entre représentations et culture.

Nous allons maintenant discuter des analyses que nous avons opérées sur les observations et extraits que nous venons d'exposer.

Analyse des résultats

Dans cette partie, nous analysons les observations que nous venons de répertorier selon les quatre critères sélectionnés. Pour ce faire, nous avons catégorisé nos observations pour chaque critère, en fonction des similarités et répétitions, ce qui nous permet d'établir des comparaisons entre les albums analysés.

Ce travail de classification nous a permis de détecter des tendances entre auteurs, que ce soit au niveau de l'authenticité (critère A), au niveau des stratégies pour mettre en place un cadre historique complexe (critère B), ou encore au niveau du message pour dénoncer le racisme (critère C) et du ton général de l'œuvre avec une possible américanisation (critère D).

Nous exposons donc l'analyse de nos quatre critères A, B, C et D en dévoilant leurs concepts sous-jacents et en nous appuyant sur des exemples tirés des albums. Nous associons ensuite ces concepts aux auteurs concernés dans un tableau, en faisant la distinction entre les auteurs européens des auteurs américains pour mettre en évidence les possibles liens entre la tendance de leurs représentations et leur héritage culturel. C'est ainsi que l'on revient sur le concept d'américanisation. Par ailleurs, nous nommerons également le concept de « germanisation », car nous croyons que celui-ci est présent dans certaines œuvres analysées. Nous soulignerons également l'influence de l'histoire personnelle de l'auteur, tel que le traumatisme en héritage.

1) Analyse des critères d'authenticité (critère A)

Nous avons retrouvé différents éléments authentiques, que ce soit dans les albums biographiques ou non. Nous avons remarqué que des notes explicatives permettaient de balancer la fiction dans les œuvres pour rattacher les histoires à une réalité indicible passée. À cette fin, les auteurs ont

aussi donné des détails historiques et géographiques vérifiés. Ils ont également utilisé le vocabulaire spécifique à la Shoah. De plus, les livres étant des albums, une place importante est laissée aux illustrations. Celles reflétant l'authenticité sont les symboles et les répliques.

Les éléments authentiques dont nous allons discuter sont donc les suivants : a) les éléments biographiques, b) les notes, c) les détails historiques et géographiques, d) l'appellation des événements par leur nom et, du côté des images, e) les symboles et f) les répliques.

a) Les éléments biographiques

Il existe une sorte de hiérarchie naturelle qui offre la première place à ceux qui ont vécu l'histoire personnellement pour pouvoir la raconter. C'est le cas de Jean-Louis Besson qui nous raconte son adolescence dans une France occupée par les Allemands : une autobiographie qui compte beaucoup d'éléments authentiques.

D'autres auteurs de notre corpus ont aussi vécu la Seconde Guerre mondiale mais n'ont pas choisi l'autobiographie pour aborder la Shoah. Il s'agit de Reuter (allemande et Juive, elle a pu s'inspirer de son histoire personnelle), Waechter (allemand et non-Juif, il a aussi pu s'inspirer de son expérience en Allemagne nazie étant enfant) et Ungerer (français non-Juif qui est conscient de l'influence qu'ont eu les nazis sur lui). Témoins de première ligne, ils restent ceux que l'on est le plus poussé à croire.

Puis viennent ceux qui sont les descendants et ont entendu l'histoire maintes et maintes fois et ont eu un accès privilégié à la source. Nous comptons trois auteurs qui font partie de la seconde génération et qui ont écrit grâce à (ou à cause de) leur héritage familial : Rapaport (venant d'une famille juive française) pour son grand-père, Polacco (Américaine d'exil) pour sa tante résistante, et Russo (Juive américaine d'exil) pour sa grand-mère, sa mère et ses deux tantes.

Ces auteurs font partie de ce que Hirsch (2008) appelle la « postgeneration », ce que l'on appellera « les générations d'après » comme Gyssels et Ledoux-Beaugrand (2013) qui ont pour particularité d'avoir hérité d'une « postmemory », que l'on appellera « postmémoire », que Hirsch (2008) définit comme suit :

Postmemory describes the relationship that the generation after those who witnessed cultural or collective trauma bears to the experiences of those who came before, experiences that they “remember” only by means of the stories, images, and behaviors among which they grew up²⁵. (p.106)

Cette idée de transmission des traumatismes est reprise de façon imagée et efficace par Fresco (1984) : “Jews are like people who have had a hand amputated that they never had. It is a phantom pain, in which amnesia takes the place of memory²⁶” (p.419). Ces auteurs d’albums destinés à la jeunesse sont donc une connexion vivante de la Shoah, et ce lien intime qu’ils ont, même par transmission, leur permet de s’exprimer avec crédibilité sur le sujet.

b) Les notes

Les auteurs proposent parfois des notes, à lire avant ou après l’histoire afin de la contextualiser et ouvrir des voies sur des discussions nécessaires lorsque le lecteur est confronté à un contenu traumatisant. Ces notes servent aussi à expliciter davantage des concepts difficiles et bien souvent rendre hommage aux victimes de la Shoah. Plus de la moitié de nos auteurs ont utilisé une note : Besson, Bogacki, Nerlove, Polacco, Reuter et Russo.

Comme le soutiennent Brehm et Louichon (2014), les notes constituent un moyen de faire valoir l’authenticité de l’œuvre : « [La fiction historique pour la jeunesse] tente d’instaurer un rapport au passé qui concilie « vérité et re-présentation » en déployant, notamment, des dispositifs de médiations (illustrations, notes explicatives, etc.) adaptés au lectorat visé », mon emphase.

Pour ne citer qu’un exemple, Nerlove utilise une note à la fin de son livre pour expliquer ce qui se passait en réalité une fois que les gens aient été déportés, puisque son histoire s’arrête à l’arrestation de son héroïne et sa famille. Se faisant, l’auteure ajoute de l’authenticité nécessaire pour pouvoir remplir son devoir de mémoire de façon efficace. C’est comme si son histoire servait d’introduction pour comprendre les différentes étapes qui ont pu mener au gazage de millions de personnes.

En ajoutant ces remarques, les auteurs permettent aux enfants une certaine projection ; certes, les temps ont changé mais l’essence peut se répéter. Nous observons que trois des auteurs (Waechter,

²⁵ « La postmémoire décrit la relation que la génération après ceux qui ont été témoins de traumatismes culturels ou collectifs porte à ces expériences traumatiques dont ils "se rappellent" au moyen des histoires, images et comportements au contact desquels ils ont grandi. » (p.106), ma traduction.

²⁶ « Les Juifs sont des gens qui ont comme une main amputée qu’ils n’auraient jamais eue. C’est une douleur fantôme où l’amnésie prend la place du souvenir » (p.419).

Bauer et Ungerer) qui n'ont pas proposé de note explicative sont non-Juifs. Nous remarquons également que leurs œuvres s'adressent aux plus jeunes et qu'ils utilisent beaucoup de métaphores (leurs principaux personnages étant un ours en peluche, un chien et un ange).

De son côté, Rapaport non plus n'a pas écrit de note, cependant, il adresse au lecteur des questions philosophiques dures tout au long de l'album. Il n'a presque pas censuré son œuvre, c'est peut-être la raison pour laquelle il n'a pas rajouté de note pour aller plus loin à la suite de l'histoire ; l'histoire elle-même suffit à réfléchir sur la catastrophe de la Shoah.

c) Les informations géographiques et les repères historiques

Nous remarquons que les auteurs qui s'inspirent de faits réels pour écrire leur album ont décidé de bien planter le décor de leur histoire, que ce soit dans le temps ou dans l'espace, sans doute pour rendre hommage aux personnes qui ont vécu la Seconde Guerre mondiale « dans la vraie vie ».

C'est le cas de Nerlove, qui, à la première page représente une carte de la Pologne avec le nom de ses grandes villes : Lodz, Cracow, Lublin, Lvov, Vilna, Slonim, Warsaw et, avec une étoile devant son nom, Treblinka. Cela permet dès le départ d'indiquer où l'action va se situer, dans une ville réelle. L'auteure nous donne des renseignements précis sur les lieux, sur la vie de l'époque, ce qui renforce, la vraisemblance de l'histoire. Sa dédicace produit cet effet également : "This book is dedicated to the little girl from Warsaw, who stayed in bed all winter because her apartment had no heat. There are flowers painted on the wall behind her bed. Her photograph, taken on the eve of the Holocaust by Roman Vishniac, was the bittersweet inspiration for this book²⁷."

Polacco également situe bien le cadre géographique, là où sa grand-tante a fait de la résistance pendant la guerre: « She thought that the moon must not know that her village (Choisi-le-Roi) was occupied by Nazi troops. All of France, for that matter. There was a terrible war raging in what, to Monique, seemed like most of the world. »

De même pour Russo qui reprend le trajet de sa grand-mère, de son enfance en Pologne à son exil aux États-Unis : « This was in a little town in Poland where I grew up. But my family decided to

²⁷ « Ce livre à la petite fille de Varsovie, qui restât au lit tout l'hiver car son appartement n'était pas chauffé. Il y a des fleurs peintes sur le mur derrière son lit. Sa photo, prise par Roman Vishniac à la veille de l'Holocauste est l'inspiration douce et amère de cet album », ma traduction.

move to Germany because they'd heard Jewish people were treated better there. Less discrimination. »

« Our little family was very happy until World War One broke out and Leo had to join the German army. »

« But leaving Germany was not so easy. I wrote to my cousins, already in America. I waited in long lines in crowded offices to get all the papers we needed. Papers, so many papers! I even had to pay the government to let us go. »

Il était important pour Bogacki de retracer fidèlement la vie de Janusz Korczak, notamment les lieux où il a vécu, dans son album biographique :

« The world outside the orphanage was changing. In 1939, Germany invaded Poland, and World War II began. The Nazis soon decreed that all Jews were to be relocated to a walled Jewish quarter. Korczak and the children had to leave their comfortable home on Krochmalna Street and move to the ghetto ». « Two years later, the Nazis began to send people from the ghetto to concentration camps. And on August 6, 1942, Korczak was ordered to take the children to the train station [...] Korczak died with his children in the Treblinka extermination camp, but his spirit survives in all he achieved during a lifetime devoted to defending children. »

On voit donc que dans notre corpus, la recollection de la guerre a lieu à plusieurs endroits : en France (« Paris Rutabaga » et « The Butterfly »), en Allemagne (« Otto », « Best Friends », « Always Remember Me »), en Pologne (« Flowers on the Wall » et « Champion of Children »). L'histoire se passe aussi, après-coup, aux États-Unis (« Otto » et « Always Remember Me »). Les auteurs sont restés fidèles à leur pays d'origine et à leur propre histoire. C'est peut-être un choix inconscient lié à leur héritage culturel.

Seuls Bauer, Waechter et Rapaport n'indiquent pas le lieu où se déroule leur histoire. On peut se demander, comme le suggère Bosmajian (1989) si l'effet recherché est de créer un sentiment de perduration et/ou d'universalité. "This vagueness implies, albeit unintentionally, that there was no end to this persecution and that a continuous threat remains"²⁸ (p.208).

²⁸ « Ce flou implique, bien que ce soit involontaire, qu'il n'y aurait pas de fin à cette persécution et qu'une menace persiste. » (p.208), ma traduction.

D'ailleurs, à la dernière page de l'album de Rapaport, on voit le dessin d'un homme de dos, qui porte un chapeau et un manteau et qui regarde la voie ferrée qui mène à un camp de concentration. Seul un œil averti comprendra cette image. Il est placé de l'autre côté du camp. Et il neige encore. On peut se demander si c'est pour montrer que même si la Seconde Guerre mondiale a pris fin en 1945, elle continue de hanter ceux qui l'ont vécue ainsi que leur descendance, un peu comme une malédiction.

d) L'appellation des événements par leur nom

Certains albums sont plus explicites que d'autres au niveau des victimes et des principaux inquisiteurs de la Shoah, à savoir, les Juifs et les nazis.

Nous remarquons que les auteurs qui ont ajouté une note explicative ont été consciencieux dans le choix des noms relatifs à la Shoah mais se sont montrés plus méfiants, hésitants, lorsqu'il a fallu insérer ces mêmes termes dans leurs histoires.

Nous avons tout d'abord recherché la présence des noms relatifs à la Shoah afin de déterminer si les albums respectaient un certain degré d'authenticité. Au fur et à mesure de nos lectures, nous nous sommes rendue compte de l'importance des noms spécifiques à la Shoah pour pouvoir communiquer un vrai message et une mémoire aux jeunes lecteurs. Cowan et Maitles (2017) insistent d'ailleurs sur l'importance du langage, la nécessité d'utiliser les bonnes définitions afin d'établir des bases solides à la compréhension des événements, notamment concernant les acteurs (nazis, Juifs) mais aussi le concept d'antisémitisme. Les auteurs ont relevé des idées fausses communes concernant l'Holocauste et qui sont dues, en partie, au mauvais usage du langage, notamment l'abus du terme « nazi ». Il est important de ne pas généraliser en intervertissant « nazis » et « Allemands » ou en élargissant ce concept à toute personne qui serait intense dans ses vues politiques.

La plupart de nos œuvres ont bien respecté cette condition de nommer les événements : c'est le cas de Nerlove qui utilise même des mots hébreux ou yiddish ou de Russo qui rapporte les mesures anti-juives prises à l'encontre de la population juive allemande dont nous pouvons en vérifier la véracité en consultant des documents historiques, telles que les lois de Nuremberg.

Reuter n'hésite pas à nommer Hitler : on retrouve les mots « Heil Hitler » dès que l'on commence à parler de sa présence dans les écoles (l'enseignante accroche sa photo dans la classe, c'est une illustration au début du livre), puis « nazis », et « swastika » lorsqu'est évoquée la nuit de Crystal. « Kristallnacht (Night of Broken Glass) because of the sound of shattering glass as windows were broken in all the synagogues and Jewish stores throughout Germany ». Il y a aussi, à la toute fin du livre, deux bannières « Führer befiehl ! » et une autre avec l'étoile jaune « Wenn du dieses zeichen siehst ».

Besson aussi parle d' « Hitler, le chef de l'Allemagne » (p.8) et fait de très nombreuses références à des termes authentiques relatifs à la Seconde Guerre mondiale : « La Kommandantur » (p.28), « la cocarde ou croix gammée » (p.52), « l'Étoile jaune » (p.54), les « collabos » (p.84), les « kapos » (p.94), « Buchenwald, Dachau, Auschwitz » (p.91), cependant beaucoup restent des références françaises.

Polacco est aussi spécifique concernant les nazis : « The tall shining boots of marching Nazi soldiers », « “Schwein... Judenschwein” they heard the Nazis shout as they pushed Monsieur Marks to the ground » ou encore l'épisode de la gare : « The station was crowded. Nazi soldiers were everywhere, stopping people, searching them, and barking orders. »

Elle utilise Sevrine, la petite fille juive cachée, pour expliquer la situation des Juifs en Europe : « “We are being hunted by the Nazis, you know. We are Jews. There are many of us hiding all over France”. “We celebrated Shabbat, the holidays...Passover, Hanukkah...My mother cooked for days. Family came from everywhere. Then it all changed. We had to leave. My parents were afraid that the Nazis would kill us”. »

Bogacki a écrit et illustré un album biographique de Janusz Korczak. En tant que tel, il regroupe de nombreux termes authentiques, que ce soit pour parler de la guerre (« World War II », « the Nazis », « the walled Jewish quarter », « the ghetto », « the star of David », « the concentration camps », « Treblinka », « the extermination camp », « the Holocaust ») ou d'autres éléments plus personnels et centrés sur la vie, les aspirations et les missions de cet homme (« Henryk Goldszmit » son véritable nom, « 92 Krochmalna Street », l'adresse de son orphelinat, « King Matt the First », son livre pour enfants, « Ghetto Diary » que l'on a retrouvé et publié après la guerre).

Ungerer est le seul auteur qui consacre une partie de l'histoire aux Alliés américains. Il y a un certain contexte authentique, on y parle « d'étoile jaune », de « Juifs » mais les nazis ou la gestapo sont simplement désignés comme « des hommes en manteau de cuir noir » ou « des hommes en uniforme ». Sur leur dessin, on verra l'insigne de l'aigle sur leur casquette. Le vocabulaire de la guerre est bien présent mais pas spécifique à la Shoah puisqu'on parle de « bombardements », « sirènes », « innocentes victimes », « tanks », « soldats », « fusillades », « violent combat » et « GI américain ».

Concernant les albums de Bauer et Waechter, auteurs allemands, on ne trouve aucun vocabulaire spécifique à la Shoah et bien peu de symboles graphiques.

e) Les symboles

L'enfant lecteur est déjà familier avec certaines conventions, ce qui peut faciliter les messages par les images (Bosmajian, 2012) ; par exemple, lorsque Bogacki dessine les enfants sans chaussure ou les assiettes vides, c'est pour marquer le fait qu'ils sont dans le dénuement. Pour faire comprendre qu'en plus les conditions de salubrité étaient précaires, il va dessiner des malades sur des civières. Le lecteur peut donc trouver des indices qui confirment le texte et le complètent.

L'utilisation de la couleur ou du noir et blanc est un autre exemple. Bogacki utilise de la couleur pour dessiner ce qui se trouve en-dehors du ghetto et de la couleur et seulement le noir et blanc à l'intérieur du ghetto pour accentuer les conditions de vie difficiles des habitants du ghetto. Russo aussi joue sur cette distinction couleur/noir et blanc. Ses images sont en noir et blanc pour la période de guerre (la ligne ferrée pour les convois de prisonniers, l'inscription HALT AUSWEISE VORZEIGEN, les prisonniers et nazis pendant la marche de la mort, des groupes de prisonniers du même sexe) afin de créer une impression d'archive tandis que quand la famille se retrouve, ce qui constitue un événement heureux, elle utilise des couleurs.



Figure 11 - Illustrations en noir et blanc de symboles de la Shoah et réunion de la famille en couleur (Russo, *Always Remember Me*, 2005)

Dans l'album de Waechter, la moitié des illustrations est en couleur, l'autre en noir et blanc. Il faut cependant mentionner que dans son cas, le choix artistique ne semble répondre à aucune logique apparente. Par exemple, cela pourrait servir à différencier les images d'avant la guerre de celles d'après la guerre, ou à mettre en exergue les détails plus sombres qui ne mériteraient pas de couleurs, mais ici c'est juste une page sur deux, sans logique sous-jacente, ne serait-ce qu'esthétique.

Rapaport se sert autant des mots que des dessins épurés et monochromes (seul un bleu nuit se distingue des illustrations en noir et blanc, faites au pinceau) pour raconter la Shoah. Les symboles simples viennent compléter les silences du texte. Les mots sont choisis avec soin mais demandent une interprétation pour les enfants novices. Les images de « Grand-père », malgré leur apparente simplicité, apportent énormément au ton général sobre et sans fioriture de l'œuvre. Son style est dur, froid et ne laisse aucun espace de consolation ou d'espérance pour le lecteur (d'ailleurs il n'a jamais trouvé de maison d'édition américaine qui ait accepté de le publier, le jugeant trop violent). Non seulement les expressions des personnages sont clairement identifiables et transmettent leur peur, leur haine, leur désespoir mais de nombreux symboles authentiques sont présents ; par

exemple lors de la transformation physique de Grand-père : son tatouage, 46690, sur son bras gauche. Sa tête est rasée, avec une masse de cheveux par terre, son costume rayé, et son air fou : ses yeux sont encerclés de noir. On voit trois autres compagnons de baraque derrière lui, comme anesthésiés (p.20). La violence est forte également dans la cour extérieure du camp, lorsque l'on retrouve Grand-père à terre, recroquevillé, qui semble avoir abandonné la partie. Il est enfermé par les fils barbelés, en forme d'étoile de David, derrière lui on voit le chaos : des hommes massacrant d'autres, les uns sont armés, les autres non. Des coups de battes, de pieds, des chiens.... (p.26). À l'infirmerie, on voit deux hommes dans le fond, bien couverts car nazis et Grand-père, torse nu et émacié, son visage et tout noir, il n'y a plus d'expression. Un homme à côté de lui, lui ressemble et semble mort. C'est un symbole puissant que celui de ne plus pouvoir différencier les morts des vivants (p.28).

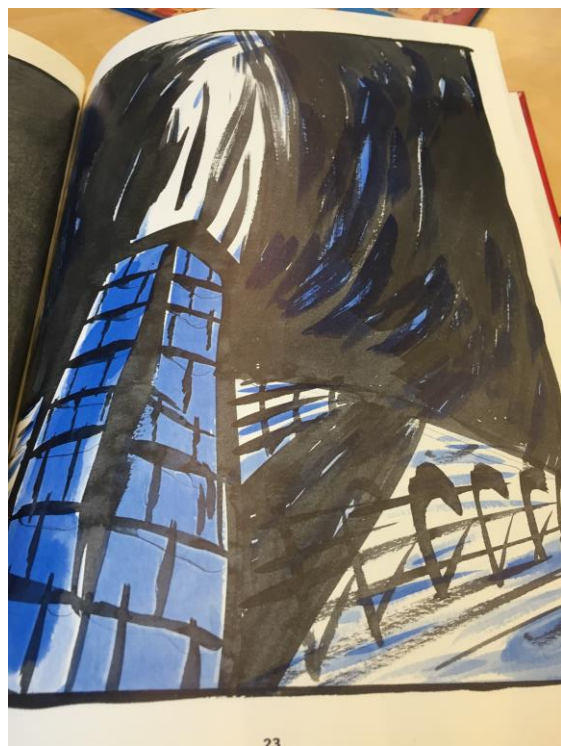


Figure 12 – Illustration de la cheminée d'un four crématoire (Rapaport, Grand-Père, 2011)



Figure 13 – Illustration du grand-père, tatoué, dans un baraquement de camp de concentration (Rapaport, Grand-Père, 2011)

Les symboles sont aussi des icônes, c'est-à-dire

des signes qui ressemblent à ce à quoi ils réfèrent. Dans l'univers de l'Holocauste, on peut penser à Hitler, le salut hitlérien, la croix gammée, l'étoile de David, les fils barbelés, les uniformes, etc.

Russo utilise nombre de ces icônes. En effet, comme les photographies tristement célèbres, on voit des enfants derrière des fils barbelés, des uniformes, l'inscription ARBEIT MACHT FREI, les

prisonnières aux cheveux rasés qui ne sourient pas mais sont libérées, les tanks avec les soldats sans visage. Les camps sont illustrés lorsqu'ils cessent de fonctionner, afin de rassurer l'enfant lecteur.

Reuter s'applique à pointer du doigt le nazisme et c'est pourquoi on retrouve la photo d'Hitler, accrochée dans la classe au début de l'histoire, les élèves en train de faire le salut hitlérien, et le drapeau nazi, un peu partout, qu'il soit distribué dans les rues, accroché sur le mur des écoles, exposé sur les balcons. La répétition de ce symbole montre comment, petit à petit, le nazisme s'est installé en Allemagne et s'est propagé, de plus en plus menaçant jusqu'aux conséquences terribles qu'on lui connaît.



Figure 14 – Le salut hitlérien en salle de classe (Reuter, *Best Friends*, 1993)



Figure 15 - Défilé des troupes nazies et confusion de la petite Juive Judith (Reuter, *Best Friends*, 1993)

Dans tous les albums qui prennent en compte la question de l'identité, les Juifs sont définis par l'étoile de David, qu'elle soit simplement dessinée ou explicitée par le texte. Par exemple, dans l'album de Ungerer : « Oskar, naïf, aimerait lui aussi porter une étoile sur son manteau, comme son ami. "C'est quoi, être juif?" demanda Oskar. "Les Juifs sont différents, ils ont une autre religion, le gouvernement est contre eux et leur rend la vie très difficile. C'est injuste et très triste, on les oblige à porter cette étoile pour les reconnaître." »

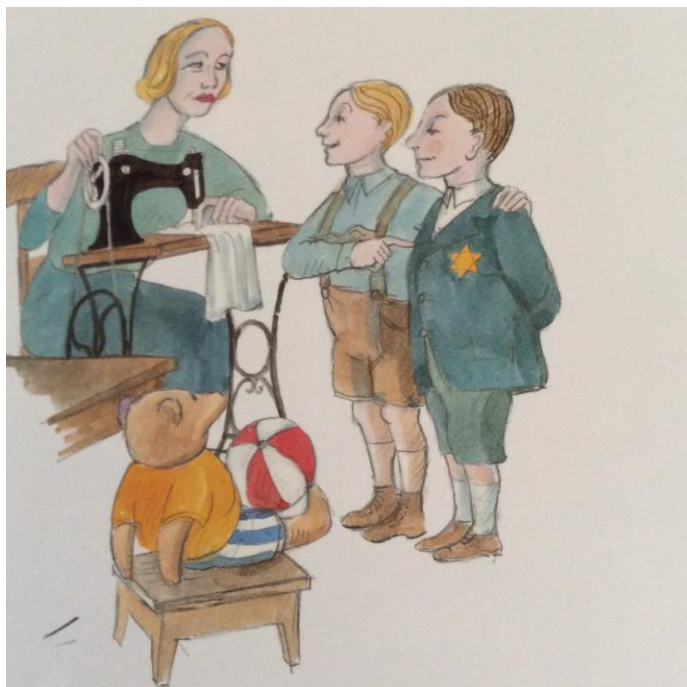


Figure 16 – Explications concernant l'étoile de David (Ungerer, Otto, autobiographie d'un ours en peluche, 2004)

Reuter, quant à elle, offre la perspective nazie : « One day all the Jews did have to wear a sign – a big yellow star – on their clothing whenever they went outside. This was important because some Jews pretended to be just like other people. »

f) Les répliques

Nous appelons répliques les illustrations qui représentent des artefacts « vérifiables » tels que des papiers d'identité, des journaux, des billets d'avions, des coupons d'approvisionnements mais aussi de véritables dessins d'époque ou des photographies. Ces répliques d'artefacts d'époque confèrent une plus grande crédibilité à l'histoire puisqu'ils servent de point de repère pour « confirmer » l'histoire. En effet, de nombreux musées et mémoriaux existent aujourd'hui partout dans le monde pour permettre aux générations futures de se rappeler en exposant des objets et symboles du temps nazi.

Trois auteurs se démarquent à ce niveau, il s'agit de ceux qui ont basé leur album sur l'histoire personnelle de quelqu'un qui a vraiment vécu la Seconde Guerre mondiale. Cette remarque

confirme l'assertion de Kertzer (2000, p.413) qui veut que "the presence of photographs in Holocaust picture books serves to confirm the distinction between fiction and nonfiction."²⁹

Nous commençons par Besson qui offre de nombreuses répliques, que ce soient des affiches d'époque, ses dessins d'enfant qu'il a retrouvé une quarantaine d'années après les avoir faits ou encore les coupons d'approvisionnement dans une France sous l'Occupation.



Figure 17 - Dessins d'époque de Jean-Louis Besson, archives (Besson, Paris-Rutabaga, 2005)

Vient ensuite Nerlove, qui se base sur une photographie prise par Roman Vishniac, photographe réputé pour ses représentations de la culture juive en Europe de l'Est avant la Shoah. Comme Kertzer (2000, p.409), en fait la remarque :

²⁹ La présence de photographies dans les albums sur l'Holocauste sert à affirmer la distinction entre fiction et non-fiction, ma traduction.

Not only do illustrations confirm that photographs are a privileged site of truth, what is even more paradoxical is how basing an illustration on a photograph gives the illustrator liberty to draw what has not been photographed³⁰.

Nerlove, en reproduisant la photo qui l'a inspirée, ajoute un élément d'authenticité à son histoire en nous donnant l'impression de suivre les aventures d'une petite fille qui a vraiment existé. Même si son histoire est inventée, elle reste vraisemblable.



Figure 2 – Sarah, *The Only Flowers of Her Youth* (1939, ghetto de Varsovie).
Photographie de Roman Vishniac.

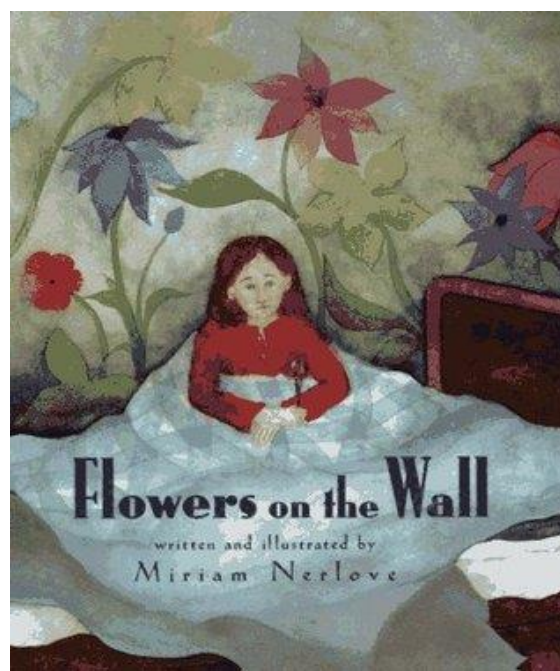


Figure 1 - Couverture de l'album
inspiré par la photographie de gauche
(Nerlove, *Flowers on the Wall*, 1996)

³⁰ Non seulement les illustrations confirment que les photographies sont un site privilégié de la vérité, mais ce qui est encore plus paradoxal, c'est que le fait de baser une illustration sur une photographie donne à l'illustrateur la liberté de dessiner ce qui n'a pas été photographié, ma traduction.

Enfin, Russo dessine de nombreuses répliques, notamment la copie du journal local qui relate à la Une l'incendie criminel de leur synagogue pendant la nuit de Crystal, son billet d'avion pour la terre d'exil d'Amérique, de la monnaie d'époque ou encore son nouveau passeport marqué du J de « Jüden ».



Figure 20 - Réplique d'un passeport allemand juif (Russo, *Always Remember Me*, 2005)



Figure 21 - Réplique de la Une du journal au lendemain de la nuit de Crystal (Russo, *Always Remember Me*, 2005)

Ce qui est le plus poignant est l'ajout de photographies originales de sa famille et d'amis de la famille dans les pages internes de la couverture. Ces photographies ont pour effet de transformer l'histoire de l'album en une sorte de témoignage. En effet, selon Hirsch (2008), l'ajout de photographies dans une œuvre sur l'Holocauste a pour effet de personnaliser et crédibiliser l'histoire tout en y ajoutant de la poigne :

More than oral or written narratives, photographic images that survive massive devastation and outlive their subjects and owners function as ghostly revenants from an irretrievably lost past world. They enable us, in the present, not only to see and to touch that past but also to try to reanimate it by undoing the finality of the photographic "take" [...] Whether family pictures of a destroyed world or records of the process of its destruction, Holocaust photographs are the fragmentary remnants that shape the cultural work of postmemory³¹. (pp.115-116)

³¹ « Plus que des récits oraux ou écrits, des photographies qui survivent à une dévastation massive et en même temps à leurs sujets et propriétaires, fonctionnent comme des revenants fantomatiques d'un monde passé irrémédiablement perdu. Elles nous permettent, dans le présent, non seulement de voir et de toucher ce passé, mais aussi d'essayer de le réanimer en défaisant la finalité de la "prise" photographique [...] Qu'il s'agisse de photos de famille d'un monde détruit ou d'enregistrements du processus de sa destruction, les photographies de l'Holocauste sont les restes fragmentaires qui façonnent le travail culturel de la postmémoire. » (pp.115-116), ma traduction.



Figure 3-Photographies personnelles et authentiques de la famille de Russo (Russo, *Always Remember Me*, 2005)

Ces répliques et photographies sont donc importantes pour contrer les révisionnistes de l'Holocauste car elles sont les plus grandes preuves de la réalité historique.

Le tableau qui suit permet de faire la synthèse des éléments d'authenticité dont nous venons de parler.

Tableau 3 - Éléments d'authenticité dans les œuvres selon l'héritage culturel des auteurs

	Éléments biographiques	Notes	Repères historiques ou géographiques	Symboles	Répliques	Appellation des événements par leurs noms
Bauer				X		
Besson	X	X	X	X	X	X
Rapaport	/		X	X		
Reuter		X	X	X		X
Waechter				X		
Bogacki	X	X	X	X		X
Nerlove	/	X	X	X	X	X
Polacco	/	X	X	X		X
Russo	X	X	X	X	X	X
Ungerer			X	X		

Note : Nous avons utilisé la croix (X) lorsque l'on a retrouvé l'élément de la colonne de façon flagrante ou répétée.

Nous avons utilisé la barre oblique (/) dans notre tableau lorsque nous retrouvons l'élément de la colonne dans une certaine mesure. Par exemple, les auteurs Rapaport, Nerlove et Polacco se sont inspirés d'éléments biographiques pour leur histoire. Leurs personnages n'ont pas été réels mais peuvent être une version de quelqu'un proche de ces auteurs.

Synthèse : Analyse des critères d'authenticité

C'est un exercice délicat que de raconter de manière authentique les barbaries nazies aux jeunes. Les auteurs qui s'y risquent doivent jongler entre éléments authentiques et adoucissements nécessaires possibles grâce aux éléments fictifs. Comme l'exprime Hamaide-Jager (2010), spécialiste des représentations de la Seconde Guerre mondiale dans les livres pour enfants en France :

Certes il est bon que les ouvrages, albums ou romans, relancent durablement le débat, insistent sur l'aspect inouï de la Shoah, autant que sur l'horreur de la déportation, mais sans doute ne faut-il pas le faire en dépit de toute vraisemblance, au risque de s'éloigner de la vérité historique. (p.6)

La fiction peut donc être considérée comme inadaptée lors de la recollection d'événements aussi tragiques que ceux de la Shoah. De plus, étant donné que le sujet est historique, la place accordée à l'authenticité est importante, surtout en ce sens qu'elle garantit le respect dû aux victimes et protège contre les négationnistes. Nous sommes d'avis qu'il ne faut cependant pas tomber dans l'excès en adoptant une approche fondamentaliste qui n'accepterait que les écrits produits pendant la guerre, dans les ghettos ou les camps. Cela reviendrait à renier le droit aux survivants d'exprimer leur expérience puisqu'une fois la guerre terminée, ils ne sont plus considérés comme victimes mais comme survivants.

Ezrahi (2004, p.61) propose une solution :

We must go beyond authenticity and proximity as touchstones of representation. What is astounding, and ultimately liberating, is that where it is not authenticity but a different kind of truth claim that structures the imagination, more traditional forms of storytelling and more conventional literary tropes become available again. In different interpretive communities, the search for a unique language adequate to unprecedented

experience has yielded to a search for recovery of artistic conventions as a way to restore social order in the wake of cataclysm³².

Authenticité ne signifierait donc pas une absence ou une interdiction de fiction. Les éléments fictifs, ainsi que les éléments artistiques sont nécessaires pour faciliter la compréhension du lecteur novice. Il faut pouvoir s'identifier avec le roman, car un trop grand décalage pourrait mener à un désintérêt. Il a été fait mention dans nos œuvres que l'album est basé sur une histoire vraie symbolique (Bogacki), personnelle (Polacco, Russo, Nerlove, Besson) ou encore, l'auteur a un lien direct avec la Shoah mais va plus loin dans son interprétation et crée un album inspiré de ses ressentis (Rapaport, Ungerer). Puis l'auteur(e) s'est adapté(e) à son auditoire puisque le jeune public demande mille précautions lorsque l'on aborde des événements traumatiques (Jordan, 2004 ; Cowan & Maitles, 2017).

Nous remarquons que les auteurs qui ont ajouté des répliques sont les mêmes qui ont ajouté le plus d'authenticité possible en remplissant tous les critères (Besson, Russo et Nerlove). À contrario, nous voyons que Bauer et Waechter ne proposent aucun élément authentique, sauf en symboles dessinés.

Somme toute, toutes les histoires de notre corpus restent attachées à la Shoah par les symboles, du côté des images. Elles nous ont semblé en général assez proches de la réalité, elles ne nous semblent pas trop romancées. En tout cas, toutes nous ont semblé plausibles et même si elles sont incomplètes afin de préserver le jeune lectorat, on y retrouve des critères d'authenticité, sauf chez Bauer et Waechter et peu aussi chez Ungerer. En observant le tableau, on remarque que les auteurs américains ont tendance à offrir davantage de contexte et d'authenticité à leur album.

2) Analyse des éléments de la complexité du cadre historique (critère B)

³² Nous devons aller au-delà de l'authenticité et de la proximité comme points de repère de la représentation. Ce qui est étonnant, et en fait libérateur, c'est que là où ce ne trouve pas nécessairement l'authenticité, mais plutôt un autre type de revendication de vérité qui implique l'imagination, des formes plus traditionnelles de transmission redeviennent disponibles. Dans différentes communautés interprétatives, la recherche d'une langue unique adaptée à une expérience sans précédent a abouti à l'adoption des conventions artistiques comme moyen de rétablir l'ordre social à la suite du cataclysme, ma traduction.

Notre second critère est celui de la complexité du cadre historique. Il va sans dire que la Seconde Guerre mondiale, qui a duré six années, a pris place dans un contexte géopolitique particulier dont les variables sont nombreuses et compliquées. Il appert qu'il est malaisé d'expliquer les tenants de cette situation dans le peu de pages que comptent les albums, et de plus, à des enfants dont la sensibilité peut être exacerbée. Cette partie de notre analyse retrace les différentes stratégies employées par les auteurs afin de fournir un cadre d'explications sur les conditions -matérielles et idéologiques- entourant l'avènement de l'Holocauste tout en respectant la sensibilité des jeunes lecteurs. Nous nous attarderons sur quatre stratégies que sont : a) les références au monde de l'enfance, b) l'utilisation de l'humour, c) l'autocensure, d) le rôle des images. Nous souhaitons faire une dernière remarque, e) l'attitude des Juifs, qui n'est pas une stratégie en tant que telle mais qui permet d'apporter de la nuance et de la dimension à la représentation de la Shoah. Afin de brosser un portrait des plus complets, il est en effet essentiel de présenter les protagonistes principaux, c'est-à-dire les nazis et les Juifs. Puisque notre troisième critère portera sur les dangers du racisme, nous reviendrons sur l'attitude des nazis ainsi que le sort tragique qu'ils ont infligé aux Juifs par le processus de déshumanisation. Mais pour l'heure, nous commentons l'attitude des Juifs sans les victimiser puisque des auteurs ont mentionné leur stupéfaction face à la haine, leur désir de rester décent et leur débrouillardise. Ce volet est essentiel pour contrer une vision binaire de la Shoah et surtout, comme le rappelle Bosmajian (2012. p.xxii),

the often exclusive focus on the victim, who is always overwhelmed by the perpetrator and who is defenseless and muted during the disaster, actually prevents the knowledge and understanding necessary to read and resist the current signs of prejudice and persecution³³.

a) Les références au monde de l'enfance

En règle générale, les auteurs pour la jeunesse écrivent sur un sujet qui est familier à l'enfant lecteur qui pourra se projeter grâce à ses repères personnels (Bosmajian, 2012, chapitre 10). Il devient alors apte à créer un lien émotionnel avec les personnages et à être plus réceptif au message du livre. Cependant, dès que l'on écrit sur la Shoah, on change la donne car la Seconde Guerre mondiale n'est pas accessible aux souvenirs des enfants. On peut penser que pour la majorité d'entre eux, il sera difficile de faire des liens avec leur expérience limitée et leur vie quotidienne.

³³ L'attention souvent portée exclusivement sur la victime, sans défense et muette pendant la catastrophe, [qui] empêche effectivement la connaissance et la compréhension nécessaires pour lire et résister aux signes actuels de préjugés et de persécution, ma traduction.

Certains auteurs ont cependant trouvé des références communes, comme l'utilisation des peluches, d'animaux domestiques ou tout simplement les liens d'amitiés.

Si l'on prend l'exemple de la peluche (Reuter) qui est un symbole d'attachement et de rassurance, ce jouet se retrouve malmené pour que l'enfant comprenne la précarité et la dangerosité de la situation. Dans l'album « Best Friends » de Reuter, on lit : « “There’s Pooh”, she pointed to Judith’s teddy bear. He was lying in the middle of pieces of broken glass. The soldiers had walked all over him with their muddy boots ». Ungerer va encore plus loin en plaçant Otto, un ours en peluche, comme protagoniste de son histoire. Peut-être est-il plus acceptable d'entendre les mésaventures et blessures d'un nounours pour concevoir celles des enfants de l'époque?

Il est difficile de faire saisir aux jeunes lecteurs l'étendue des pertes des Juifs pendant l'Holocauste. L'une des stratégies est de se focaliser sur les pertes les moins drastiques que l'enfant peut concevoir telles que l'incapacité de garder son animal de compagnie (Polacco). Par exemple, dans « The Butterfly » la petite fille cachée, Sevrine, expose les répercussions de la guerre sur son quotidien en termes accessibles au jeune lecteur. En effet, elle met l'accent sur sa solitude, la tristesse d'avoir été forcée de quitter sa maison mais surtout la perte de son chat.

Enfin, pour engager le jeune lecteur, on retrouve des histoires d'amitiés dans les albums, que ce soit entre enfants Juifs (Nerlove) ou entre un enfant Juif et un autre non-Juif (Reuter, Bauer, Polacco et Ungerer) car il s'agit d'une situation simple dans laquelle le jeune lecteur pourra faire des liens avec sa propre vie. Lorsqu'il s'agit d'une amitié prohibée entre enfants de confessions différentes, les auteurs cherchent à démontrer les inégalités et injustices faites aux Juifs. En indignant le jeune lecteur en leur exposant l'iniquité entre Juifs et non-Juifs, on leur inculque l'empathie. Reuter, par exemple, montre la différence de traitements entre deux petites filles amies, Judith et Lisa et la fatalité déterminée par les Nazis : « Lisa did not hear the noise of the car engines as they screeched to a halt in front of the buildings. She did not hear the heavy sound of boots as the Nazis ran to do their work. Nor did she hear the shouting and the screaming as Jewish store owners protested and were dragged away with their families. Lisa slept peacefully. » L'auteure essaie de montrer l'injustice en comparant dès le départ les petites filles si semblables. À notre avis, il s'agit d'une tentative de neutralité de la part de l'auteure dont les effets nous semblent efficaces.

Une autre façon pour développer l'empathie et de s'assurer de l'engagement de l'enfant et d'offrir les chiffres terrifiants concernant le dénombrement des victimes, mais aussi et surtout en personnalisant les événements (Muller, 2010). L'enfant a du mal à concevoir six millions de victimes, mais il sera capable de comprendre le sort d'un enfant de son âge et sa famille puisqu'il pourra se mettre à sa place.

En effet, comme l'explique Muller :

The stock in trade of books like these (and there are many) consists in undertaking the work of moral and political education through affiliation by arousing readers' emotions and by encouraging readers to see themselves in their protagonists, each of these texts aims in different ways to bridge the historical and cultural distance separating readers from the Holocaust. Such bridging arguably furthers the cause of social justice by rendering the injustice experienced, particularly by the Nazis' child victims, relevant to contemporary readers.³⁴ (p.152)

Cette projection explique sans doute les succès du *Journal d'Anne Frank* ou des livres autobiographiques de Primo Levi comme *Si c'est un homme*. C'est également la démarche choisie par the United States Holocaust Memorial Museum et même celle de nos auteurs qui, en se focalisant sur quelques personnages, rendent la Shoah beaucoup plus proche du lecteur.

b) L'humour

Ashkenazi (2011, p.88) rapporte que "Humor has been recognized as a method for representation of unspeakable truths, that is, of a reality or an experience that cannot otherwise be represented. Humor thus offers a "terrifying candor" concerning extreme, traumatic experiences³⁵."

L'humour peut parfois être l'unique voie pour pouvoir évoquer des faits trop intenses en "adoucissant" la relation entre celui qui parle et celui qui écoute, ou même celle à retardement entre celui qui écrit et celui qui le lit.

³⁴ « Le fonds de commerce de livres comme ceux-ci (et ils sont nombreux) consiste à entreprendre le travail d'éducation morale et politique par affiliation en suscitant les émotions des lecteurs et en les encourageant à se voir dans leurs protagonistes, pour combler la distance historique et culturelle séparant les lecteurs de l'Holocauste. Un tel pont favorise sans doute la cause de la justice sociale en rendant l'injustice vécue, en particulier par les enfants victimes des nazis, pertinente pour les lecteurs contemporains » (p.152), ma traduction.

³⁵ « l'humour a été reconnu comme une méthode de représentation de vérités indescriptibles, c'est-à-dire d'une réalité ou d'une expérience qui ne peut être autrement représentée. L'humour offre donc une «candeur terrifiante» concernant les expériences extrêmes et traumatisantes » (p.88), ma traduction.

La gravité du sujet étant telle, nous n'avons compté que deux auteurs (Ungerer et Bauer) qui ont osé ajouter une dose d'humour à leur histoire. Pour Ungerer, il s'agit du moment, à la fin de l'histoire, où Oskar reconnaît son ours en peluche dans une vitrine alors qu'il est maintenant un vieillard. On retrouve de la bizarrerie, une sorte d'humour, lorsqu'est mentionné son accent allemand : « Zet ours en beluche dans la fitrine, z'était le mien quand j'étais betit ! Je le zais à cause de la tache fiolette zur la figure ». Du côté de Bauer, l'ange crée de nombreuses situations cocasses tout au long du livre, comme pour alléger les non-dits concernant la Shoah. C'est comme si le lecteur était mis dans la confidence pour qu'il puisse mieux comprendre le témoignage un peu saugrenu du grand-père qui lui n'a aucune idée des agissements comiques de son ange gardien.

c) L'autocensure

Lors de la découverte des profondeurs de la cruauté nazie, le lecteur est exposé à ce que Felman et Laub (1991) appellent « les dangers de l'écoute » (“the hazards of listening”, p.58). Même les souvenirs *créés* (en opposition à *vécus*) à la suite de la lecture de récits et témoignages de la Shoah sont perturbants. En découvrant le calvaire des victimes, le lecteur passe par une crise où il s'identifie et souffre à son tour. En effet, comme l'exprime parfaitement Kaja Silverman (1995, p.307) “If to remember is to provide the disembodied “wound” with a psychic residence, then to remember other people’s memories is to be wounded by their wounds.”³⁶ Que ce soit dans les œuvres destinées aux adultes ou aux enfants, on retrouve des silences qui peuvent être assimilés à de la censure. Cependant, ils couvrent deux réalités différentes ; dans les livres pour adultes, ils servent à reconnaître les limites de la représentation des horreurs alors que la Shoah défie toute logique et raison. Dans les livres pour enfants, ils sont aussi un indicateur de ce que nous sommes prêts à leur transmettre.

What we regard as “unbelievable” but factual-the burning of bodies-is far more likely to be represented in a children’s book than issues that we consider too morally complex for child readers. This practice is based partly on our assumptions regarding children’s ability to comprehend what Primo Levi calls “the gray zone” (p.42) and under which category I would include any ambiguous aspect of Holocaust experience³⁷. (Kertzer, 2004, p.55)

³⁶ « Si se rappeler c'est offrir à une « blessure » un nouveau foyer psychique, alors se souvenir des souvenirs des autres, c'est être blessé par leurs blessures », ma traduction.

³⁷ “Ce que nous considérons comme “incroyable” mais factuel est beaucoup plus susceptible d'être représenté dans un livre jeunesse que les questions que nous considérons trop moralement complexes pour les enfants lecteurs. Cette pratique repose en partie sur nos préjugés concernant la capacité des enfants à comprendre ce que

Comme l'explique en effet Primo Levi dans son livre *Si c'est un homme* (1988), la zone grise regroupe tous ces éléments difficiles à juger qui restent tabous : les bourreaux qui ont parfois eu pitié de leurs victimes et les ont aidées, les résistants qui ont perçu des bénéfices à titre personnel, les victimes qui se sont montrées collaboratives, etc. Ces éléments psychologiques déroutants nous aident à dresser un portrait plus complet et exact mais en même temps rendent nos convictions incertaines, les frontières floues, remettent en cause et choquent- précisément ce que ne recherchent pas le lecteur qui accepte rarement de se remettre en question.

Nous n'avons effectivement pas retrouvé d'éléments de zone grise, sans doute à cause de la sensibilité du lectorat mais aussi car les albums de jeunesse sont souvent courts. Les deux seuls moments où l'enfant pourrait se demander pourquoi il y a un revirement de situation sont dans « Le Loup Rouge » de Waechter lorsque le chasseur sauve la vie du chien alors que ses collègues ont cherché à le tuer : « Elle tarabusta son oncle, qui faisait partie des chasseurs, pour qu'il m'opérât (p.40) » ainsi que dans « Grand-Père » de Rapaport, lorsque certains nazis décident de le sauver à l'infirmerie.

Outre ces éléments de zone grise, nous croyons qu'il n'est pas absolument nécessaire de tout raconter au lecteur. Il ne faut pas que le jeune soit traumatisé au point où il se sente déprimé, impuissant et perdu. Il nous semble qu'il faut trouver un juste milieu entre protection et responsabilité. L'une des stratégies pour respecter l'impressionnabilité des jeunes lecteurs est la censure pour les personnages de l'histoire qui devient la même censure pour le lecteur.

Dans « Paris Rutabaga », le seul album autobiographique, Besson préserve les enfants en étant un enfant lui-même. Les jeunes et les adultes n'ont pas les mêmes perceptions, cela est dû en partie à leur stade de maturité mais aussi à ce que la société leur donne comme responsabilités, leur expérience, etc. Cet album suit Jean-Louis Besson de dix à quatorze ans. En tant que témoignage direct, il est déjà filtré. Par exemple, Besson n'est exposé aux horreurs de la Shoah qu'à la fin de la guerre, donc à la fin du livre. C'est donc mentionné, mais l'essentiel du livre ne se concentre pas sur cet aspect. Au lendemain du suicide d'Hitler, Besson rapporte : « Le monde entier découvre les endroits où les Allemands déportaient les Juifs et tous ceux qu'ils arrêtaient. Dans les camps

Primo Levi appelle «la zone grise» (p.42) dans laquelle j'inclurais tout aspect ambigu de l'expérience de l'Holocauste » (Kertzer, 2004, p.255).

derrière des barbelés, à Buchenwald, Dachau, Auschwitz. Ceux qui en reviennent n'ont que la peau sur les os, tous les autres ont péri gazés, brûlés, carbonisés dans des fours crématoires. Les actualités nous montrent des images horribles, épouvantables » (p.91).

La censure et la passivité présentes dans son livre reflètent celles vécues en réalité.

Une stratégie partagée par plusieurs auteurs est l'autocensure des adultes présents dans l'histoire. Nerlove fait le choix de dire la vérité, tout en épargnant son lecteur grâce aux mêmes techniques de censure qu'employaient les parents de l'époque, qui gardaient leurs soucis et appréhension loin des enfants : « Mama and Papa were talking softly in their bed. »

La même technique est employée par Polacco qui choisit de ne pas révéler à l'enfant lecteur les propos « sérieux » et sans doute choquants relatifs à l'Holocauste en reprenant l'attitude des adultes de l'époque qui ne disaient rien en présence des jeunes : « Marcel motioned to him to come into the other room, and they closed the door. Monique was used to her mother having hushed conversations in the living room, especially since the war. » Alors que Marcel protégeait sa fille, le lecteur adulte peut aussi protéger son jeune auditeur.

Les auteurs comptent aussi beaucoup sur l'adulte accompagnateur pour choisir quelles notions il souhaite approfondir avec l'enfant, ils restent donc prudents ou vagues dans ce qu'ils dévoilent afin de laisser le choix à l'adulte du degré d'implication de l'enfant lecteur.

C'est le cas, en partie, de Rapaport qui nous propulse dans un camp de concentration en suivant le quotidien de Grand-père, avec beaucoup de détails et symboles, présents mais non développés. L'auteur délègue ainsi une grande responsabilité à l'adulte accompagnateur.

C'est aussi le cas de Waechter, dans un autre genre, qui propose une histoire qui laisse une très (trop?) grande place à l'interprétation : comme nous suivons l'histoire d'un chien, il est difficile de rapporter ses propos aux humains car dans la réalité, les humains sont la race supérieure et ne disposent pas des mêmes facultés ni des mêmes services : « J'appris à résister aux tempêtes, à la faim et au froid » (p.30), « Des chasseurs avaient suivi notre trace. » (p.36) Quand on sait que, pendant la Shoah, le sort des humains a souvent été pire que celui réservé aux animaux, il est possible que l'auteur cherche ainsi à faire passer un message. Par exemple lorsque l'on suit la traque acharnée, pas de terre d'asile, la chasse active et l'indifférence des spectateurs. Ou encore lorsque le chien, abandonné de tous, dit « ainsi j'oubliai les hommes. » (p.32) Nous nous

demandons s'il s'agit d'une métaphore des gens persécutés qui perdent foi en l'humanité, quand l'Homme est devenu l'ennemi de l'Homme.

Bauer distille les effets ravageurs de l'Holocauste à travers quelques pages, revenant à l'expérience d'un Allemand « lambda », le grand-père, qu'elle dépeint comme une autre victime d'Hitler. Ce choix peut être problématique ; on peut comparer mais ne pas amalgamer les victimes allemandes et les victimes juives. S'il est en effet judicieux de faire ressentir de l'empathie à son lecteur par projection, cela devient compliqué lorsque la relation concerne les allemands et les Juifs puisque l'empathie peut être un concept englobant et aveugle. Bosmajian (2012) met l'accent sur cette problématique lorsqu'elle écrit : "The difference between Jewish victims and German perpetrators continues to have an ontological and ethical hold on the cultural and historical consciousness of either side, even when there is a struggle to go beyond the binary opposition"³⁸ (p.188).

d) Le rôle des illustrations

Le but premier de l'album, dans sa forme la plus épurée, à savoir, les imagiers, est de permettre aux enfants de nommer les choses qui les entourent. Puis, lorsqu'ils grandissent, ces livres évoluent avec eux : ils leur apprennent graduellement que les histoires ont une certaine permanence, puisque plusieurs lecteurs différents racontent la même chose, et qu'il existe une relation complexe entre le texte et l'illustration (Nikolajeva, 2014). En effet, les images peuvent jouer différents rôles, dont celui d'interpréter, enrichir, amplifier le texte en disséminant des indices visibles à l'œil averti, ou même créer une autre histoire en parallèle.

Golden (1990) propose cinq types de relations entre le texte et les images dans les albums :

1. The text and pictures are symmetrical (creating a redundancy)
2. The text depends on pictures for clarification
3. Illustration enhances, elaborates text
4. The text carries primary narrative, illustration is selective

³⁸ « La différence entre les victimes juives et les bourreaux allemands continue d'avoir une prise ontologique et éthique sur la conscience culturelle et historique de l'un ou l'autre côté, même si les deux souhaiteraient passer au-dessus de cette opposition binaire, » (p.188), ma traduction.

5. The illustration carries primary narrative, the text is selective³⁹

Notre corpus est assez homogène en ce que les images reflètent fidèlement les propos écrits, excepté pour « L'Ange de Grand-père » qui crée une histoire en parallèle. Dans cet album, Bauer utilise des illustrations qui viennent apporter une sorte de « deuxième version » aux histoires du grand-père en nous montrant les agissements de son ange gardien dont il n'a pas conscience. Les dessins allègent donc le texte en créant un volet humoristique.

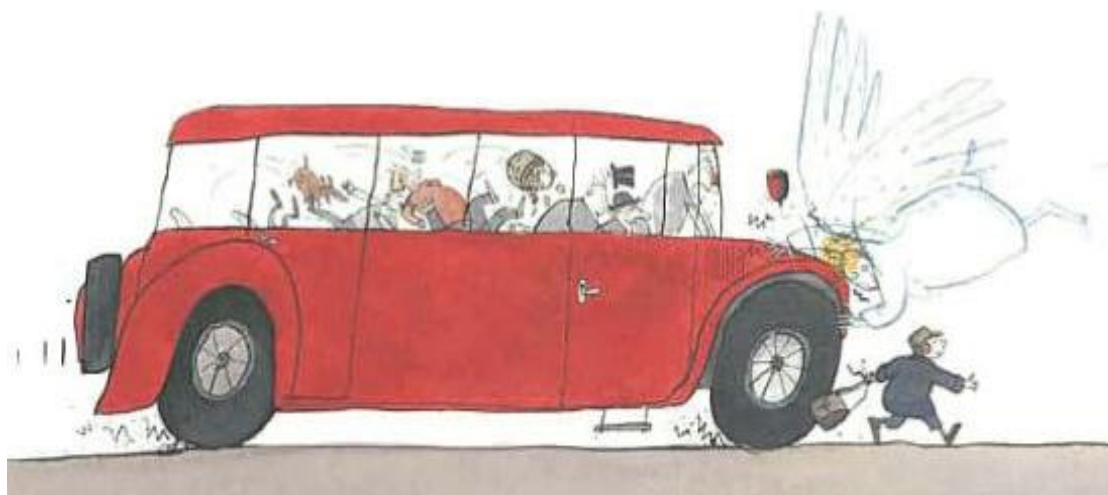


Figure 23 – Exemple d'une situation cocasse causée par l'ange (Bauer, *l'ange de Grand-Père*, 2002)

Nous allons voir comment les images de nos albums viennent à l'appui du texte pour ajouter à la complexité du cadre historique, adoucir le ton de l'histoire ou révéler par des symboles, des réalités difficiles à admettre comme nous l'avons déjà mentionné lors de l'analyse des symboles.

Les dessins de Bogacki viennent apporter des détails biographiques de Korczak en nous renseignant sur ses passe-temps. Le texte ne mentionne que ses « projets » mais les images nous offre des exemples concrets lorsqu'on le voit docteur, écrivain, architecte. Ou lorsqu'il lit l'histoire du soir à ses orphelins, qu'il joue avec eux, fait du jardinage ou joue de la trompette.

Les illustrations à l'aquarelle de Nerlove tempèrent les difficultés narrées. Elle choisit d'offrir un peu d'espoir à ses lecteurs en choisissant d'illustrer les éléments les plus « positifs » de son histoire,

³⁹ 1. Le texte et les images sont symétriques (création d'une redondance)

2. Le texte dépend des images pour être clair

3. L'illustration améliore, élabore le texte

4. Le texte comporte un récit principal, l'illustration est sélective

5. L'illustration porte le récit principal, le texte est sélectif, ma traduction.

comme lorsque Rachel peint, embrasse son père ou câline sa mère. Cependant, on voit quand même les expressions inquiètes des visages, les enfants sont maigres et nu-pieds. Les images offrent un bon équilibre, elles rassurent mais en même temps reflètent bien l'histoire de cette famille juive dans le ghetto.

Polacco utilise les images pour montrer la violence sans utiliser de détails morbides. Monique, la petite fille de son histoire, apprend à vivre au contact de ces soldats allemands rudes et dessinés sans visage. En fait, les illustrations appuient ce ton menaçant que l'on retrouve dans les phrases ; par exemple, sur la couverture, on voit une petite fille apeurée (mains en prière) devant un homme dont on ne voit que la partie inférieure de son visage, menaçant, la bouche tournée vers le bas, ce qui lui donne un air dur et renfrogné et qui tient un gros drapeau nazi.

Ungerer utilise ses dessins pour apporter un côté sombre à l'œuvre par ses détails mortuaires, malgré son style enfantin. Par exemple, le champ de bataille est explicite, notamment avec le sang sur les blessés, le landau renversé sous les décombres, et même des membres inertes enfouis sous les immeubles détruits.

e) L'attitude des Juifs

Il est très important de disculper les victimes de l'Holocauste. Faire preuve d'authenticité consiste également à montrer que les Juifs n'acceptaient pas leur sort sans réagir et ont essayé de trouver des solutions, aucune n'étant prise de gaieté de cœur. Dans le chaos de la Shoah, ils ont tenté de fuir ou, tout au moins, de trouver un peu de « normalité » dans le tourment de leurs vies, par exemple en restant décent : « In their dim one-room apartment, this window was important, and she kept it very clean », ou encore « Mama and Papa had forgotten to hang the privacy sheet », (Nerlove).

Cette volonté, chez les Juifs, de conserver leur dignité se retrouve aussi dans « Champion of Children » de Bogacki. Lorsque « Korczak tried to establish the same routines in the orphanage's cramped ghetto home, but conditions were very primitive. There were almost twice as many children as on Krochmalna Street, now living in one crowded room divided into separate eating and sleeping areas. » Afin d'apporter un aspect positif, on insiste sur l'attitude bienveillante de Korczak : « But still, even during this difficult time, Korczak insisted on giving the children as

much love and attention as possible and organized concerts and theater performances. » Sans compter à la fin de l'album, lorsqu'on le voit dessiné accompagné de ses enfants, tous marchant la tête haute, même si leur destination est une chambre à gaz.

Rapaport ajoute une remarque à propos de la nouvelle vie de Grand-père, après la Première Guerre mondiale afin en quelque sorte de le disculper, de prouver que les nazis diffamaient les Juifs mais aussi pour ne pas que le lecteur ait l'impression que les victimes se rendaient à l'abattoir de leur plein gré : « Grand-père travaille dur, œuvre jour et nuit. Voit-il grandir ses deux fils? Il ne voit pas les ténèbres s'avancer. »

Nerlove s'applique à nous montrer l'attitude positive des Juifs. Si l'espoir est présent, la réalité est cependant rappelée sans artifice. Par exemple, lorsque la vie contredit la mère de Rachel : « Then on September 29, 1939, the Nazis occupied Warsaw. "Germans are such civilized people" Mama reassured her family. "They will treat us with respect, even though they are occupying our country." But Mama was wrong. Life grew harder as more Jewish jobs and businesses were taken away. »

Reuter aussi s'inscrit dans cette voie, lorsqu'elle retranscrit l'espoir, à la limite du déni, des parents de Judith : « Her father had said to her mother "they won't do us any harm, even though we are Jews" », jusqu'à ce que les lois nazies les identifient : « One day a sign appeared on the pharmacy that belonged to Judith's parents. It said "Germans, protect yourselves. Do not buy from Jews." » On apprend à la page d'après que la pharmacie familiale a été détruite.

Enfin, concernant les survivants, Russo et Rapaport insistent sur leur grande difficulté à réintégrer le monde. Rapaport ne mentionne même pas la Libération et attend les funérailles du grand-père pour dévoiler son passé resté sous silence. Russo quant à elle nous fait part de la reluctance à aborder le sujet avec sa petite-fille pour la protéger : « There are a few pages she never wants to show me, no matter how many times I ask. But today was different. "I think you are old enough to hear the rest of the story now." »

En somme, les stratégies déployées par les auteurs pour transmettre dans leur œuvre la complexité du cadre historique peuvent se résumer comme suit dans le tableau 4 :

Tableau 4 - Stratégies pour exposer la complexité du cadre historique dans les œuvres selon l'héritage culturel des auteurs

	Références au monde de l'enfance	Humour	Autocensure	Les images apportent des informations supplémentaires au texte	Attitude des Juifs (stupéfaction, décence, débrouillardise)
Bauer		X		X	
Besson	X		X		
Rapaport					
Reuter	X		X		X
Waechter				X	
Bogacki	X				X
Nerlove	X		X		X
Polacco	X		X		
Russo					X
Ungerer	X	X			

Synthèse : Complexité du cadre historique

Les stratégies que nous venons de nommer visent à développer l'empathie des enfants, qui se trouve au cœur de tout enseignement de l'Holocauste et qui en est aussi la raison profonde. Comme nous le rappellent Cowan et Maitles (2017, p.143) :

Of the 15 officials who attended the Wannsee Conference in 1942 to discuss the implementation of the 'Final Solution of the Jewish Question', eight held PhDs. Education is therefore not a panacea for racism or something that automatically instills or creates responsible and democratic citizenship. We would go so far as to argue that education without humanity can lead to the railway tracks into Auschwitz⁴⁰.

⁴⁰ « Sur les 15 officiels qui ont assisté à la Conférence de Wannsee en 1942 pour discuter de la mise en œuvre de la «Solution finale de la question juive», huit étaient doctorants. L'éducation n'est donc pas une panacée pour le

En utilisant des références au monde de l'enfance (quatre auteurs américains sur cinq) ou un peu d'humour (même si cela semble contradictoire et même si seulement deux auteurs l'ont fait), les auteurs ont pu faire passer des messages difficiles. En observant le tableau 4, on se rend compte également que Bauer et Waechter sont les deux seuls qui utilisent leurs illustrations pour rajouter des éléments à l'histoire. Les auteurs qui ont pour personnages principaux des Juifs ont pu insister sur leur attitude courageuse et positive (Reuter, Bogacki, Nerlove et Russo). Seul Rapaport ne l'a pas fait, sans doute parce qu'il s'est plus concentré sur le traitement des Juifs indépendamment de leur attitude. Enfin, les auteurs qui ont pour personnages principaux des enfants ont utilisé la technique de l'autocensure pour épargner le jeune lecteur. Dans cette partie, c'est le choix du personnage de l'histoire plutôt que la culture de l'auteur qui vient influencer la complexité du cadre historique.

3) Analyse des dangers du racisme (critère C)

L'un des facteurs principaux pour écrire sur un événement traumatisant est la volonté d'empêcher cet événement de se reproduire. L'Holocauste étant le paroxysme de l'antisémitisme, il est naturel de retrouver dans les livres sur l'Holocauste des éléments qui condamnent le racisme. Plus particulièrement, nous avons relevé différents aspects abordés par les auteurs tels que a) l'attitude des nazis, b) l'attitude collaboratrice des tiers et c) le processus de déshumanisation. Nous tenons également compte du fait que les auteurs expliquent le sort des victimes pour ne pas laisser les jeunes lecteurs sur une fausse impression.

a) L'attitude des nazis

S'il est important de disculper les survivants, il l'est tout autant de condamner les coupables. Les violences perpétrées pendant la Shoah ne se limitent pas à l'extermination industrielle d'individus. Leur immoralité s'illustre aussi avec les autodafés, la délation et la collaboration.

racisme ou quelque chose qui inculque automatiquement ou crée une citoyenneté responsable et démocratique. Nous allons jusqu'à dire que l'éducation sans humanité peut conduire à la voie ferrée d'Auschwitz. » (p.143), ma traduction.

Pour Bosmajian (2012, p.137) dans les livres sur le nazisme (nous n'en avons pas en tant que tel dans notre corpus, seulement des passages sur le sujet), il faut nier les gestes héroïques de la jeunesse hitlérienne et mettre en avant la pression psychologique exercée sur les enfants allemands ainsi que condamner les nazis.

It may be that, at all cost, accounts of the Holocaust must avoid presenting Nazis as fascinating in terms of power, even though their power was over life and death. There is a profound cultural as well as personal reason for the survivor's neglect or refusal to contextualize the trauma of the Shoah in the context of the history of Nazi Germany⁴¹.

L'auteure insiste aussi sur le fait qu'il ne faut pas non plus tomber dans le piège qui consiste à brosser un portrait des nazis caricatural ou simplement les réduire à une puissance diabolique. Les auteurs de notre corpus semblent avoir bien respecté l'éthique qui veut ne pas les montrer fascinants à l'exception de Reuter qui montre une attraction nazie, même chez Judith. Ce choix de l'auteure est osé, car normalement il est recommandé de ne pas montrer le nazisme sous un bon jour. Cependant, dans notre contexte, il ne s'agit que de montrer la confusion de Judith : à l'école elle fait le salut nazi (c'est illustré), lors d'une parade de la jeunesse hitlérienne, elle cherche à faire partie de la bande et veut avoir un fanion nazi. Reuter est l'auteure qui s'est penchée le plus sur le pouvoir nazi et son influence, surtout sur la jeunesse allemande. Cette œuvre se veut explicitement morale et cherche à ce que la génération d'aujourd'hui s'interroge sur les horreurs passées et se questionne. La note au début du livre est franche et met en garde le lecteur : l'histoire est peut-être une fiction mais représente une réalité qui s'est abattue sur des milliers d'amitiés, de familles et de vies brisées.

Selon nos observations les autres auteurs auraient plutôt tendance à camoufler les nazis. Par exemple, dans leurs œuvres plutôt explicites, Polacco et Bogacki choisissent de ne pas dessiner de visage aux nazis. Est-ce pour montrer la banalité du diable, que chacun se trouvait potentiellement du côté obscur? Ou bien pour illustrer le fait qu'après-coup, aucun n'a assumé ses responsabilités et se confortait dans un faux anonymat?

⁴¹ Les récits de l'Holocauste doivent éviter de présenter les nazis comme fascinants en termes de pouvoir, même s'il s'agissait du pouvoir ultime, celui de vie ou de mort. Il existe une profonde raison culturelle et personnelle de la réticence voire du refus du survivant de contextualiser le traumatisme de la Shoah dans l'histoire de l'Allemagne nazie, ma traduction.

Les nazis sont donc dessinés tout en gris, effrayants, menaçants avec leurs armes, portant leur brassard croix gammée. Sans visage distincts, ils ressemblent à des statues (Bogacki). Polacco dessine bien les expressions de ses personnages, pourtant, les soldats sont toujours dans l'ombre, de loin ou bien la partie supérieure du visage cachée par un képi. Par exemple, sur la page où l'on trouve la dédicace, donc le premier contact, la première impression de l'histoire, on voit deux soldats, la figure cachée sous leur képi, et une petite fille en manteau rouge, qui les regarde avec méfiance et peur, alors que sa mère la pousse dans la maison, comme pour ne pas qu'elle se fasse remarquer.



Figure 24 - Nazis sans visage (Polacco, *The Butterfly*, 2009)

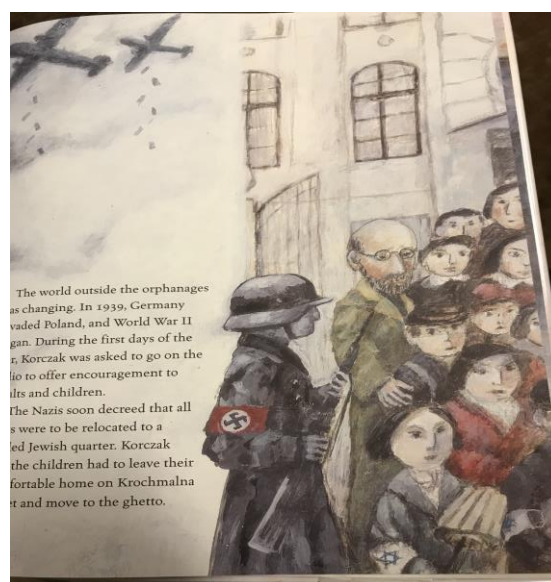


Figure 25 - Nazi sans visage (Bogacki, *Champion of Children*, 2009)

On relève donc une tendance à déshumaniser les nazis, en ne leur dessinant pas de visage, pas de regard, ils sont comme des statues ou des robots, des automates. Or, ils avaient toujours leur libre-arbitre. Est-ce juste? Ou tout simplement plus difficile à représenter?

Nous avons d'un autre côté des auteurs qui n'ont pas hésité à dessiner un visage aux nazis : Besson et Reuter rendent leur identité aux bourreaux qui doivent assumer leurs gestes et ainsi ne soient pas pardonnés ni exonérés. Reuter est la seule qui dessine Hitler. Nous reconnaissons son visage et sa petite moustache dans le portrait que l'enseignante accroche dans sa classe et son nom est indiqué lorsqu'elle apprend aux filles le salut hitlérien « Heil Hitler ». Reuter et Besson sont les seuls à le mentionner, d'autres auteurs préférant le nommer dans les notes explicatives en-dehors de leur histoire (Polacco, Nerlove).

Nous souhaitons aussi faire la remarque que Reuter est la seule auteure qui prend en compte l'autodafé, l'un des actes nazis : "To prevent the children's souls from being poisoned, all the books had to be burned." On voit des livres juifs brûler, l'un des auteurs est Erich Kästner.

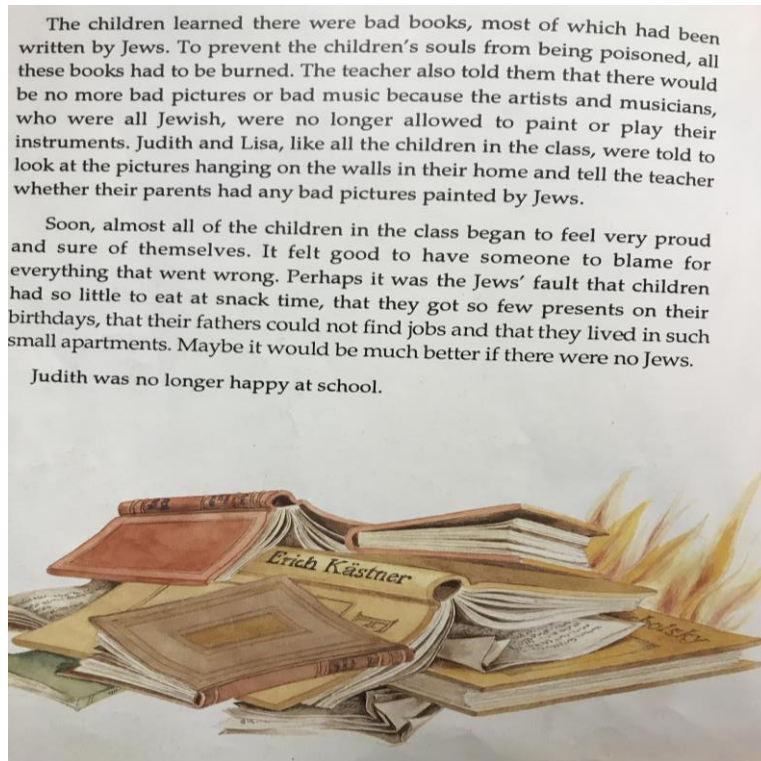


Figure 26 – Illustration d'un autodafé (Reuter, *Best Friends*, 1993)

Dans « Grand-Père », les nazis ne sont pas explicités dans l'appellation de leur univers mais dans la description de leurs agissements. Rapaport s'efforce de nous rappeler que malgré tout ils étaient humains et agissaient en toute conscience. En décidant de ne pas les nommer, c'est comme s'il prévenait que l'Histoire est susceptible de se répéter et que les bourreaux chercheront toujours à se trouver des excuses, telles que le contexte de guerre ou les ordres reçus de supérieurs hiérarchiques. Rapaport dénonce quand même le rôle des médecins des camps, « le petit homme gris ». Le processus de sélection est mentionné, sur l'image on voit le médecin qui nous regarde de face. Son expression est difficile à comprendre, il a l'air de pointer Grand-père (on le voit à travers ses yeux) à gauche. On voit également des gardes des deux côtés et des gens paniqués. Il est difficile de savoir quelle file mène à l'esclavage et quelle file mène au four (p.19).

Dans « Otto » les détails graphiques ne manquent pas (le brassard rouge, l'uniforme vert, l'étoile de David, l'étoile sur les militaires américains, etc.) pourtant le vocabulaire n'est pas précis, sauf lors de l'épisode de l'étoile de David. Ungerer redonne une identité aux victimes mais pas tant aux bourreaux, dont ils dessinent les visages mais ne les nomme pas non plus.

Notons deux œuvres où seuls les indices visuels sont explicites. Il s'agit de « l'ange de Grand-Père » et de « Le Loup rouge ». En effet, la référence aux nazis est uniquement présente du côté des images, on les reconnaît à leurs uniformes, leur brassard qui porte la croix gammée et leur drapeau. Aucun nom n'est mentionné, ni du côté allemand, ni du côté juif.

Puisque notre recherche concerne les représentations, il nous a semblé important de mentionner une vérité commune à chaque œuvre : si l'on ne manque pas de représenter hommes, femmes et enfants comme victimes du nazisme, on pense rarement à des femmes nazies. Dans tous nos albums, nous n'en avons pas rencontré une seule. Que ce soit dans les mots ou les images, seule Reuter met en scène une enseignante sympathisante nazie.

Selon Cowan et Maitles (2017),

It is important not to generalise about the role of women in the Reich, or indeed to recognise that sadistic women were the norm. However, we argue that acknowledgement of these women's roles contribute to one's understanding of Nazis and the Third Reich, and should not be overlooked. Research demonstrates the under-representation and diminished role of females in history textbooks and curricula (Blumberg, 2007; Fardon and Schoeman, 2010)⁴² (p.76).

b) L'attitude collaboratrice des tiers

Concernant la collaboration, trois auteurs font état de l'inconduite des professionnels à qui l'on accordait sa confiance et qui néanmoins faisaient partie du plan de la Solution Finale : Russo et Reuter, sur les professeurs ; Rapaport sur les médecins, déjà mentionné plus haut.

Dans « Always Remember Me », Russo évoque la mise en place des lois de Nuremberg qui nient la nationalité aux Juifs et instaurent la ségrégation jusqu'en salle de classe : « Emmi's teacher

⁴² « Il est important de ne pas généraliser le rôle des femmes pendant le Reich, ou pire, d'assurer que les femmes sadiques étaient la norme. Cependant, nous soutenons que la reconnaissance des rôles de ces femmes contribue à la compréhension des nazis et du Troisième Reich et ne doit pas être négligée. La recherche démontre la sous-représentation et le rôle décroché des femmes dans les manuels d'histoire et les programmes d'études (Blumberg, 2007; Fardon et Schoeman, 2010)" (p.76), ma traduction.

made her stand in the hall while the class saluted the flag.' After all, you are a Jew, not a German' she said to Emmi.» Le même message est passé par Reuter dans « Best Friends », qui s'applique à dénoncer l'embrigadement des enfants par des adultes en lesquels ils plaçaient leur confiance : « The teacher also told them that there would be no more bad pictures or bad music because the artists and musicians, who were all Jewish, were no longer allowed to paint or play their instruments. » Ou lorsque l'enseignante enseigne, dès le primaire, le racisme : « Judith and Lisa were also taught that good people had blonde hair and blue eyes. Good people were strong and German. There were bad people too, the teacher told them. The bad people had hooked nose, dark hair and cunning look in their eyes. They were the Jews. » On devine le sentiment de culpabilité de la petite juive : « Judith was confused. She touched her dark, braided hair and look self-consciously at the teacher. »

Trois auteurs évoquent la délation : « Judith and Lisa, like all the children in the class, were told to look at the pictures hanging on the walls in their home and tell the teacher whether their parents had any bad pictures painted by Jews » (Reuter).

« Mais qui est l'ennemi? Ce soldat vainqueur, ou ce camarade qui le pointe du doigt, et d'un geste l'envoie vers les ténèbres » (Rapaport, p.12).

Enfin, dans « The butterfly » la délation est implicite, on le comprend lorsque les deux petites sont forcées de quitter la maison en urgence, la nuit, après s'être fait repérées de la fenêtre par un voisin (Polacco).

Les questions philosophiques entourant l'univers concentrationnaire ne se limitent pas aux agissements des bourreaux et des victimes mais aussi aux tiers, même si c'est derniers collaborent passivement. Deux auteurs ont essayé de dénoncé cette attitude ; Reuter qui note la position proactive de certaines personnes de l'entourage des petites filles de son histoire (leur professeur, leurs voisins, etc.), mais aussi celle, tout aussi coupable, de ceux qui ne faisaient rien pour contrer le racisme et qui se réfugiaient derrière leur passivité. On voit une dame qui sourit devant le résultat de la nuit de Crystal. Mais on voit aussi que Lisa, qui représente davantage l'innocence et la bonté humaine, est choquée. Mais c'est surtout le comportement de la mère de Lisa, dans deux situations, qui est révélateur. Premièrement, les mots ghettos, camps de concentration ou camp de la mort ne sont pas explicités mais la mère de Lisa se charge de nous expliquer ce qu'il est advenu de Judith: « "Come back here, they've all gone !" " Gone? " asked Lisa, terrified, as she peered into the dark

entrance of the store. "Where have they gone? I want to give Woody [l'ours en peluche] back to Judith, I want to make friends with her again" "They are not coming back", whispered her mother, tugging impatiently Lisa's arm. "Don't think about it, just forget everything" said Lisa's mother.

»

Deuxièmement, lorsque Lisa demande des explications à sa mère, lorsqu'elle la confronte puisque Judith et sa famille ne ressemblent pas à la généralisation qui est faite des Juifs, la mère fuit. En guise de réponse, elle insiste sur l'importance pour Lisa de se conformer à l'Allemagne Nazie et de ce qui est attendu d'une petite fille aryenne. « "Don't speak with Judith anymore" begged Lisa's mother, "You are inviting trouble." "Don't ask so many questions" her father warned her, "You are too young to understand. We just have to be careful these days." »

Le témoignage de Besson qui se veut « brut » et objectif, (comme s'il nous racontait son histoire en tant qu'adolescent) nous renseigne quant à lui sur l'attitude générale des Parisiens sous l'Occupation allemande. Il nous montre l'implantation discrète de l'antisémitisme (même si le terme n'est pas utilisé) dans une société : « À Paris, sur les grands boulevards il y a une exposition intitulée « Le Juif et la France » pour nous apprendre justement comment reconnaître les Juifs, puisqu'on doit s'en méfier. Ils auraient un grand nez crochu, ne seraient pas très propres et ne penseraient qu'à gagner de l'argent. De petites affiches sont apparues sur les vitrines de certains magasins. Il y est écrit « ÉTABLISSEMENT JUIF ». C'est sans doute pour nous dire d'éviter d'y entrer » (p.38).

Besson nous parle des réactions de sa mère catholique au lendemain de la rafle du Vélodrome d'Hiver. On comprend qu'elle a gardé une conscience humaine, avant d'être religieuse, en s'apitoyant sur le sort des Juifs. Mais on voit aussi le curé qui efface les remords, regrets ou incertitudes et apaise l'esprit, en deux arguments (p.56-57) : « Les Français n'ont pas trop à souffrir des Allemands, qui pourraient après tout être bien pires, comme ennemis. Eux aussi sont des chrétiens, ne l'oublions pas » et « Ah! Madame Besson, les Juifs, ils ont laissé condamner Jésus, autrefois sur la Croix! Nous savions qu'un jour ou l'autre, ils auraient des ennuis, que voulez-vous... »

Besson mentionne aussi l'autre camp, ceux qui osent condamner la passivité française et tendent à résister, comme c'est le cas de son professeur, M. Guillermin (p.62).

Alors que l'on considère ces différentes étapes, le phénomène sous-jacent à tout ce processus est celui de la déshumanisation. Cette notion choquante, essence de la mémoire à transmettre, ne peut pas vraiment être explicitée dans les œuvres de la jeunesse mais peut être devinée, comprise, à travers différentes notions qui abordent la complexité du cadre historique.

c) Le processus de déshumanisation

Hilberg (1985) recense six stades qui ont mené à l'Holocauste : la mise en place de définitions afin de créer les « nous » contre « eux » (par exemple, les lois de Nuremberg), l'expropriation, la ghettoïsation, la création de forces spéciales pour tuer, la déportation et les camps de la mort.

Concernant le premier stade, de nombreux auteurs le mentionnent puisque c'est l'occasion de planter leur histoire dans un décor historique tout en essayant d'expliquer l'antisémitisme et les dangers que cette notion contient. C'est le cas de Besson et Reuter pour les auteurs européens et de tous les auteurs américains. Par exemple, Russo expose la gradualité de l'exclusion des Juifs en fournissant l'exemple de l'exclusion de ses filles, d'abord par leurs camarades de classe, de sport, les voisins, les institutions, puis fait état des nombreuses lois qui ont formé la ségrégation des Juifs. Reuter suit la même stratégie pour illustrer la volonté nazie d'éradiquer tout ce qui rapporte au judaïsme, y compris les Juifs, présente tout au long du livre, en filigrane : lorsque son enseignante lui demande de s'installer seule au fond de la classe. Lorsqu'elle est exposée de plus en plus à différentes violences, surtout psychologiques, avant d'être rejetée systématiquement : « During recess the children surrounded Judith and shouted "Jewish girl! Jewish girl!" » Les élèves qui intimident Judith sont encouragés par le silence des adultes. « Lisa was now the only one who would speak to Judith and their lives were getting more difficult. » Puis Reuter expose les restrictions plus générales, en-dehors du cadre scolaire : « Judith was no longer allowed to go swimming with Lisa, nor to gymnastics. Many restaurants put up signs saying 'No Jews Allowed' ». Et finalement : « Judith did not come to school the next day. Nor the day after. The following day she was absent too. Nobody mentioned her anymore. It was as though she had never lived. » (mon emphase).

Seuls trois auteurs (américains), Bogacki, Nerlove et Russo, évoquent l'expropriation.

En ce qui concerne la ghettoïsation, deux auteurs (américains) ont choisi le ghetto de Varsovie comme cadre de leur histoire. Ces deux auteurs se basent sur des repères historiques vérifiés :

Bogacki en racontant la vie de Korczak et Nerlove en commentant la photographie de Roman Vishniac.

D'ailleurs, Nerlove offre de nombreux détails sur la situation historique et son évolution. Les violences, au départ timides, trouvent leur normalité au cœur du ghetto : « Rachel knew that the local police would beat a Jew for no reason if they had the opportunity », « “Naomi’s father – I heard that the Germans beat him and took him away yesterday, in broad daylight. I saw them taking more Jews away today, in trucks.” »

Quant à Bogacki, il explicite les nouvelles conditions de vie des Juifs dans le ghetto. Il nous renseigne sur la pauvreté, les maladies, et l'impossibilité de s'en sortir sans ressources.

Aucun auteur n'a mentionné la création de forces spéciales pour tuer, concept sans doute trop dérangeant pour la sensibilité des jeunes lecteurs.

La déportation est souvent abordée, sans trop s'y attarder. Besson, Russo et Ungerer la mentionnent en cours d'histoire sans expliquer ce qu'il advient des déportés. Ils reviennent cependant sur leur sort, afin de donner les informations psychologiquement difficiles, à la toute fin de leur livre, déléguant la responsabilité de revenir sur les atrocités à l'adulte lecteur. Quant à Nerlove, Polacco et Reuter, elles terminent leur histoire avec cet événement, sans indiquer la suite, ce qui respecte l'authenticité de la Shoah tout en préservant l'enfant tandis que Bogacki aussi finit son histoire avec la déportation et la mort de son personnage, Korczak, gazé avec ses enfants.

Après la déportation des ghettos vient l'entrée dans les camps, symboles de la Shoah en ce qu'ils sont la quintessence de l'inhumanité. Ayant ce potentiel de violence inouï et indescriptible, il est aisé de comprendre pourquoi ils ne sont pas adaptés à un lectorat jeune. Pourtant ils sont au cœur de l'Holocauste et du devoir de mémoire. Seul Rapaport reprend les conditions de vie des prisonniers dans les camps. On poursuit dans le processus de déshumanisation, avec le rasage du corps, les vêtements de prisonniers, la violence gratuite. Ici, l'enfant n'est pas épargné des protocoles nazis, décrits mais non expliqués. De même, ces règlements nazis sont authentiques mais pourtant rien n'est nommé : Le « cerbère », le gardien de l'enfer est le médecin nazi, décrit comme « le petit homme gris. »

Rapaport fait entrer son lecteur dans un camp à la page 15 : « Grand-père se trouve au cœur des ténèbres » et le texte est désormais écrit sur fond noir et ce, jusqu'à la page 29, où il termine le

livre sur une note d'espoir « amoindrie ». Pas un espoir criard et coloré, envers et contre-tout. Plutôt une sorte de reconnaissance, cependant même pas envers quelqu'un, envers la chance.

L'auteur n'hésite pas à utiliser des mots et des idées dures et matures, il dénonce les traitements inhumains qui sont normalement censurés. Par exemple, dans le convoi qui amène les prisonniers dans les camps : « Qu'est-ce qu'un wagon à bestiaux, si ce n'est un wagon à bestiaux... On nourrit les bêtes qu'on y fait voyager, on les fait boire, on les soigne, on s'occupe d'elles pendant de longs trajets. Pas les hommes. Si on avait voulu nourrir les hommes, on les aurait fait voyager dans des wagons à hommes. Après d'interminables arrêts, des déplacements chaotiques, le convoi parvient enfin à destination. Ils savent qu'ils sont arrivés ; ils n'ont jamais eu aussi froid. Les survivants sont jetés hors du wagon, puis les morts sortent, portés par les vivants. » (p.15)

Quelques pages plus tard, nous avons de nouveau la comparaison avec les animaux : « Battu, tondu, tatoué, Grand-père comprend maintenant pourquoi il a voyagé dans un wagon à bestiaux. On a dû lui arracher les cornes, du sang coule sur son crâne. » (p.21)

On retrouve cette comparaison avec Nerlove lorsque le père de l'héroïne propose de devenir porteur avec son fils pour trouver un peu d'argent. « Rachel thought of how stooped and tired many porters looked hauling loads through the streets. These loads were meant for horses, but were more cheaply drawn by Jews. The Polish government knew that a horse needed to be fed and cared for; a Jew did not. »

Nous avons l'impression que seuls les auteurs qui ont connu la guerre, même par ricochet, sont ceux-là même qui vont plus loin dans leurs critiques, qui font des remarques plus dures, plus intenses car c'est aussi le cas de Russo (membre de la « génération d'après ») qui parle des camps et d'une autre notion psychologiquement difficile, à savoir, la marche de la mort: « Anni found me, Oh, how thin she was ! She had survived the concentration camp in Poland called Auschwitz [...] When the Nazis saw they were losing, they began to retreat to Germany, and they forced the prisoners to go too-to walk away from Auschwitz. Anyone who was weak or who stumbled was shot. Anni had gotten no food, only snow to drink. But she'd managed to escape and hid in a barn. »

Rapaport est l'auteur qui dévoile le plus la réalité du nazisme. Son album est l'un des rares à aborder les crématoriums, le suicide et la notion de « musulman », celui qui, devenu fou, est mort

dans son esprit mais pas encore dans son corps. Pour le crématorium : « Quand Grand-père est rentré par la porte du camp, tous lui ont dit qu'il en sortirait par la cheminée. Comme ces enfants et ces femmes descendus du train, dévêtus dans les pleurs, les cris, les coups. Descendre encore, mais des marches cette fois, puis disparaître. À jamais. Cette nuit, la cheminée a illuminé le camp pendant des heures. Cette nuit, Grand-père a prié pour ne jamais sortir par la cheminée » (p.22). Pour le « musulman » : « Grand-père est robuste, il sait être méchant, il a appris à se battre, il a déjà connu la faim. Mais que peut-il contre le néant? Contre la haine? A-t-on déjà vu un homme chasser la nuit de ses cris? Le froid lui déchire le corps, la faim le consume, seuls les coups lui arrachent encore de faibles plaintes. Mais la peur a changé son regard, ses yeux ne sont plus que deux trous noirs qui ne voient que du noir » (p.25). Pour le suicide : « Grand-père ne voit plus que les barbelés électrifiés qui ceinturent le camp, où tant de ses compagnons ont mis fin à leur calvaire. Ils deviennent une obsession; il se sent las, faible, si faible, trop faible... Il tombe en espérant qu'on l'achèvera d'une balle dans la tête sans le torturer. Inconscient, il ne sent pas ses camarades le traîner jusqu'à l'infirmerie » (p.27). Rapaport ne prend pas de gants et veut faire imaginer au lecteur le calvaire quotidien, en induisant que Grand-père aurait préféré se faire tuer car les camps se révèlent pires que la mort. Ces notions sont dures et choquantes mais il fait en sorte de pouvoir au moins les évoquer. Son œuvre est la plus complète concernant les souffrances endurées pendant la Shoah, et même après.

Considérant les six stades qui sont identifiés par Hilberg (1985), on constate que Bauer et Waechter (deux auteurs européens) ne font allusion à aucun d'eux.

Nous reprenons les différentes preuves des dangers du racisme, à savoir l'attitude collaboratrice des tiers ainsi que la conduite des nazis qui se traduit par leurs actions antisémites telles que la ghettoïsation, les camps et le sort en général des victimes dans un tableau. Nous les avons regroupées afin de visualiser si une tendance se dégage chez les auteurs européens et/ou américains.

Tableau 5 - Les différentes condamnations du racisme selon l'héritage culturel des auteurs

	L'attitude collaboratrice des tiers : l'inconduite des professionnels, la délation, la passivité	La ghettoïsation	Les camps	Le sort des victimes
Bauer				
Besson				X
Rapaport	X		X	X
Reuter	X			
Waechter				
Bogacki		X		X
Nerlove		X		X
Polacco	X			
Russo	X		X	X
Ungerer				X

Synthèse : les dangers du racisme

Les auteurs cherchent à montrer les dangers du racisme, mais il reste difficile d'y parvenir en tenant compte de la sensibilité accrue des enfants. Quatre auteurs (deux américains et deux européens) abordent de la collaboration en discutant de l'inconduite des professionnels, la délation et la passivité. Trois autres vont plus loin en dévoilant les ghettos ou les camps. Ce n'est pas dans chaque album que l'on sait ce qu'il advient des victimes, cependant on remarque une tendance à le faire plus souvent chez les auteurs américains (peut-être parce que c'est encore trop présent donc tabou en Europe?).

En résumé, nous pensons que les auteurs veulent remplir leur devoir de mémoire en éduquant les enfants sur l'Holocauste, cependant, leur album reste innocent pour être « pour la jeunesse ». Le

véritable message de vérité historique réside la plupart du temps hors de l'histoire, dans des notes ou annexes.

4) Analyse des éléments de l'américanisation (critère D)

Ce que nous appelons « américanisation » peut être défini par deux critères : la priorisation des sauveteurs et des résistants aux dépens des victimes et la présence d'éléments « naïfs » qui viennent édulcorer l'essence de la Shoah. À l'aide de notre grille d'analyse, nous avons donc déterminé si les auteurs avaient mis l'accent sur la résistance et nous avons analysé le dénouement de leur histoire. Nous avons trouvé des éléments positifs (nécessaires à la littérature de jeunesse), des éléments naïfs (liés à l'américanisation), mais aussi des éléments confus. Cette dernière observation, cette « confusion » nous conduira à la conclusion de notre thèse, à savoir, l'émergence d'une « germanisation » de la Shoah dans les albums de jeunesse européens plutôt qu'une « américanisation » dans les albums américains. Mais avant, voyons notre analyse concernant les éléments relatifs à : a) la résistance et b) au dénouement de l'album.

a) La résistance

Un seul album met en évidence la résistance ; une auteure a en effet choisi la résistance d'une femme française sous l'Occupation comme toile de fond de son album sur la Shoah. Basée sur son histoire familiale, Polacco nous décrit l'histoire de la petite Monique qui découvre qu'une famille juive est cachée chez elle. Certes, il s'agit d'un acte de résistance, cependant, la majeure partie de l'histoire concerne davantage l'enfance de Monique en France sous l'Occupation, et c'est à travers ses yeux de victime par ricochet que l'on aborde le sort des Juifs pendant la Shoah. On ne peut donc pas dire que l'album est américanisé par ce choix de parler de la résistance. Si c'est une partie de l'histoire, ce n'est pas le point d'orgue. Il s'agit plus d'une tactique similaire à Besson qui apporte de très nombreuses nuances car la guerre est vécue par procuration, ce qui nous montre d'autres aspects, moins violents mais tout aussi dangereux, du racisme.

Il ne s'agit pas d'un album qui glorifie les résistants français au détriment des Juifs, Polacco nomment aussi les dangers qui guettaient les résistants en observant la famille de Monique dans « The Butterfly ». La scène finale où Sevrine doit être évacuée de la maison avec sa famille car plus personne n'est à l'abri, nous renseigne sur les risques pour la population française pendant l'Occupation. L'auteure insiste également sur le climat de paranoïa, de peur, d'intimidation que

cela engendre : « “Don’t look for too long Monique! ” Denise warned. “If we do, they’ll come for us next.” »

« The Butterfly » n’est donc pas un album américanisé par le choix de mettre en scène partiellement de la résistance.

b) Les dénouements

1. Les éléments positifs

On cherche souvent à donner une fin positive, sinon heureuse, aux œuvres qui sont écrites pour l’enfant, non seulement parce qu’il y a quelque chose de touchant à conserver son innocence, mais aussi et surtout parce qu’il représente la promesse du futur. De ce fait, il existe un paradoxe lorsque les auteurs choisissent d’écrire sur la Shoah. On demande que les œuvres célèbrent la Vie, la force de caractère de l’Homme et la puissance de son instinct de survie. Lorsque l’on évoque la Shoah, il est difficile de trouver ces caractéristiques :

The unredeemable irony of the reality of Auschwitz was gratuitous, useless, and antithetical to all that is life affirming. To obscure that reality by insisting on an apotheosis of the human spirit demands a deformation of Auschwitz through the mode of romance⁴³. (Bosmajian, 2012, p.184)

Jusqu’où peut-on romancer Auschwitz? Certes il faut pouvoir rendre la Shoah accessible mais à quel point vide-t-on l’essence du message? Quelle serait donc la différence entre une fin « positive » et une fin heureuse « américanisante »?

Kertzer (2004) n’établit pas une distinction mais insiste sur l’importance d’être conscient du manque de vérité historique, d’authenticité ou de sentimentalisme inapproprié.

Once we agree that the Holocaust profoundly shakes our beliefs about childhood, it is easier to accept that it also disturbs our conception of children’s books. If my students then turn with relief to the hopeful representations in many children’s books, they do so much more aware of what those representations omit. They do not scorn the Holocaust representations in such children’s books; they understand the authorial-parental-societal impulse to protect even as they acknowledge that the protection is often, but not always, inadequate for what they see or hear in our other texts⁴⁴. (p.252)

⁴³ «La réalité des conditions de vie à Auschwitz était cruelle, inutile et antithétique de tout ce qui est en relation à la Vie. Obscurcir cette réalité en insistant sur une apothéose de l’esprit humain exige une déformation d’Auschwitz par la romance ” (Bosmajian, 2012, p.184), ma traduction.

⁴⁴ Une fois que nous admettons que l’Holocauste brise nos préjugés sur l’enfance, il est plus facile d’accepter qu’il perturbe aussi notre conception des livres pour enfants. Si mes étudiants se tournent toujours avec soulagement

Il nous semble que les auteurs de notre corpus ont réussi le pari risqué d'offrir du positif grâce au choix de leur personnage humaniste (Bogacki), par le fait qu'il n'était qu'une victime indirecte (Besson), par des messages d'espoir tempérés (Nerlove), ou encore par le témoignage d'un survivant (Russo, Bauer, Ungerer, Rapaport). Seule Reuter est objective et ne confronte pas son lecteur aux abominations nazies en stoppant son histoire avec l'arrestation de la famille de Judith. Waechter non plus mais c'est plutôt parce que le message de son livre est ambigu.

Bogacki utilise un modèle de bienveillance, Korczak pour incorporer l'espoir requis par les livres de jeunesse. En effet, son attitude offre au lecteur un bel exemple de moralité et de force de caractère. Par exemple, lorsqu'il refuse de porter le brassard avec l'étoile de David : « Thousands of Jews were crowded into the ghetto, separated by a brick wall from the rest of the city. All Jews were required to wear white armbands with a blue Star of David. Korczak risked being arrested by refusing to wear one. » Bogacki insiste également sur le bon caractère et la débrouillardise de Korczak, ce qui rassure le jeune lecteur. Par exemple, lorsqu'il ne perd pas espoir et fait de son mieux pour continuer à venir en aide aux plus faibles alors que les conditions de vie sont extrêmement dures pour tous : « Korczak walked around the ghetto, looking wherever he could for food and money and medicine for the children. He picked up anything that could be used for firewood to heat their space. And if he found ghetto children needing shelter, he took them in. » Et bien évidemment lorsqu'il commet l'ultime sacrifice de sa vie pour ses enfants : « Many friends offered to help Korczak escape from the ghetto, but he refused to leave his children. »

Néanmoins, l'auteur n'est pas hésitant et n'offre pas de faux espoir quant à la destinée du docteur : Korczak s'est fait gazer avec ses enfants en 1944 et Bogacki le mentionne clairement, il mise sur le calme et la dignité de cet humaniste pour ne pas complètement traumatiser le lecteur. « Though he couldn't save his orphans from the horror of the Holocaust, his insistence that children have the right to be loved, educated and protected has continued to inspire people all over the world » (dernière page). Le lecteur n'est pas laissé sur une fausse impression mais on trouve un message d'espoir avec l'histoire de Janusz Korczak, symbole de résistance, de passion et d'honneur.

vers les représentations d'espoir dans de nombreux livres pour enfants, ils le font en étant beaucoup plus conscients de ce que ces représentations omettent. Ils ne les méprisent pas puisqu'ils comprennent l'impulsion éditoriale-parentale-sociétale de protéger, mais ils reconnaissent que la protection est souvent, mais pas toujours, inadéquate ou insuffisante. (p.252), ma traduction.

Le fait de choisir un homme fort de ses convictions pour offrir un peu d'espoir dans le chaos de la Shoah est également un moyen choisi par le musée pour enfants de l'Holocauste en Israël (Yad LaYeled) qui expose des témoignages supportés par des journaux, des vidéos, documents et photographies sur la vie des enfants pendant la Shoah.

The museum's main exhibition, The Story of the Jewish Child during the Holocaust, focuses on the lives of Jewish children in Europe during the Holocaust. The museum additionally contains other permanent and temporary exhibitions that complement the main exhibition. One of these, Korczak of the Children, focuses on author, educator and paediatrician Dr Janusz Korczak (1878-1942), the principal of a Jewish orphanage in the Warsaw ghetto. This variety of programmes, that are suited for different ages, acknowledges the personal interests of the learner and demonstrates that there is not a sole definitive way to engage young learners in Holocaust Education⁴⁵. (Cowan & Maitles, 2017, p.101)

Une autre tactique consiste à offrir le témoignage d'un survivant puisque l'on assure, dès le départ, que l'histoire se terminera « bien ». C'est le cas de Russo, Ungerer, Bauer et, d'une certaine façon, Rapaport. Russo fait remarquer que sa grand-mère et ses filles ont survécu de différentes façons, ce qui montre à l'enfant la complexité, les difficultés et les conséquences terribles de la guerre, sans pour autant l'exposer pleinement car il écoute le témoignage d'une survivante. C'est aussi le cas du grand-père dans l'album de Bauer qui, à l'hospice, décide de raconter sa vie à son petit-enfant. Il n'omet pas les passages difficiles comme sa vie pendant la Seconde Guerre mondiale mais privilégie néanmoins les souvenirs heureux.

Rapaport utilise aussi le témoignage du grand-père de son album mais ne le fait qu'après sa mort, comme s'il recevait la Shoah en héritage : « Mon père a décidé qu'il était temps pour nous de devenir les gardiens de l'histoire que Grand-père avait faite sienne. Peu de temps avant de mourir, il avait fini par livrer à son fils le secret de son voyage. Celui qu'aucun livre ne peut raconter » (p.6). Malgré son ton cru et l'étendue des notions normalement taboues pour la jeunesse, Rapaport termine l'histoire de « Grand-Père » sur fond blanc (p.29), lueur d'espoir nécessaire aux livres pour enfants : « Dans les ténèbres, il y a toujours des lumières. Grand-père sera l'une d'elles, ainsi

⁴⁵ L'exposition principale du musée, L'Histoire de l'enfance juive pendant l'Holocauste, se concentre sur la vie des enfants Juifs en Europe pendant l'Holocauste. Le musée contient en outre d'autres expositions permanentes et temporaires qui complètent l'exposition principale. L'une d'entre elles, Korczak of the Children, se concentre sur l'auteur, l'éducateur et le pédiatre, le Dr Janusz Korczak (1878-1942), le directeur d'un orphelinat juif dans le ghetto de Varsovie. Cette variété de programmes adaptés aux différents âges reconnaît les intérêts personnels de l'apprenant et démontre qu'il n'existe pas un seul moyen définitif d'inciter les jeunes à l'éducation à l'Holocauste (p.101), ma traduction.

en a décidé un homme. Pourquoi a-t-il été choisi parmi des milliers d'agonisants? Pourquoi lui a-t-on donné les derniers médicaments? Mais ce n'est pas si facile. De misérables cachets pour sauver la mémoire de millions d'hommes et de femmes? Grand-père ne cessera jamais de se poser ces questions. J'espère qu'il a eu la réponse, le jour où il a retrouvé ses camarades disparus. Ce jour où il a rejoint Grand-mère qui, rattrapée par la nuit, n'a jamais vu ses garçons devenir des hommes. »

Concernant Nerlove, les bourreaux, comme les victimes, sont nommés, le cadre historique est complexe et l'ascension de la violence sur plusieurs mois nous permet également de voir les dangers du racisme. On retrouve un peu d'espoir, mais pas de façon exagérée. Par exemple, lorsque Rachel s'inquiète de leur futur et que son frère lui offre un peu d'espoir et de réconfort : « “Now go to sleep,” he said. “We’ll be all right. I’ll bet Papa has a plan.” [...] Maybe Papa had a good plan that would bring in more food. But Nat couldn’t answer Rachel ». L'espoir est toujours présent mais pas naïf : « “When this is all over, Papa and I will get you more paints” Mama promised, holding Rachel on her lap. She kissed Rachel’s tears. “Maybe someday we’ll move to Paris” Rachel said. “My teacher says that wonderful artists live there, Mama.” » La fin est amère et cette fois, sans espérance : « But Rachel and her family never went to Paris. Instead, they were moved into the Warsaw ghetto, a part of the city that had been walled off for Jews. In July of 1942 they were deported to Treblinka, a concentration camp. Rachel’s dreams, along with those of thousands of other Warsaw Jews, faded like the flowers on her apartment walls. And then they were gone forever. »

La fin de l'album de Besson est heureuse dans le sens où la vie parisienne va reprendre son cours normal. Les termes de la guerre ont été très présents tout au long de l'œuvre, cependant, c'est une vision vraiment périphérique donc nous ne retrouvons pas les éléments centraux, au cœur de la Shoah, ce qui préserve le lecteur.

Si l'on considère les dénouements, nous n'avons pas trouvé d'albums que nous considérons comme étant américanisés. Seuls trois albums de notre corpus, «Always Remember Me », « The Butterfly » et « Otto » contiennent certains éléments américanisants dans leur dénouement. Les autres œuvres offrent une fin ou une note positive, les seules exceptions étant « Best Friends » et « Flowers On The Wall » où les auteures ont préféré stopper leurs récits à l'arrestation des Juifs de leurs histoires. Pour « Le Loup Rouge » et « L'Ange de Grand-père », les fins sont très

ambiguës, ce qui nous pousse à ne pas les catégoriser comme américanisées mais plutôt à considérer cette difficulté à témoigner en envisageant une « germanisation » de leurs œuvres.

2. Les éléments naïfs

Ungerer base son album sur des métaphores et beaucoup d'éléments fictionnels invraisemblables qui permettent un « *happy ending* ». Or, comme l'analyse Hamaide-Jager (2010)

Si l'on peut en comprendre les raisons, variées, de la fidélité d'un témoignage où par définition, le témoin a survécu, à des justifications plus contestables d'espoir à préserver pour un jeune lectorat, il n'en reste pas moins qu'il est nécessaire, quand on choisit d'aborder le sujet, de relater le plus justement possible la réalité de la Shoah. (p.6)

On pourrait donc penser à une américanisation. David est rentré des camps, il retrouve son ami d'enfance et ils peuvent désormais reprendre leur amitié là où ils l'avaient laissé, à l'abri de la guerre. Cependant, Ungerer n'épargne pas le lecteur, en l'informant que la famille de David a été tuée et celle d'Oskar aussi : « David et ses parents avaient été déportés dans un camp de concentration. Ses parents étaient morts là-bas, dans une chambre à gaz. David avait survécu, malade et affamé. Le père d'Oskar avait été tué sur le front, et sa mère était morte également, pendant un bombardement, écrasée sous les décombres d'un mur. Oskar avait survécu malgré ses blessures. »

Tout au long de l'album, Otto est malmené, même en Amérique, ce qui tempère l'idée que les survivants ont repris leur vie normale après la Shoah, même s'ils se sont exilés. Ungerer n'hésite pas à mettre des détails sanglants et mortuaires dans ses illustrations et condamne l'ensemble de la Guerre en exposant aussi les pertes des familles allemandes. À part donc le dénouement heureux qui reste improbable en réalité et qui constitue un élément naïf, « Otto » est un album authentique.

L'album de Polacco, basé sur son histoire familiale, évolue autour d'une « morale » explicitée par l'enfant protagoniste qui se questionne et subit la guerre, cependant la métaphore du papillon (surtout pour conclure le livre) apporte un ton très douxereux qui constitue l'élément naïf.

Le papillon est donc un sujet qui revient souvent et dont la symbolique est sensée permettre à l'adulte d'aborder certains éléments de la Shoah de façon détournée. Par exemple, lorsque les nazis viennent tuer un papillon en prenant Monique comme témoin : « Suddenly the air grew still and

heavy. The birds in the garden stopped singing. Pinouff [le chat] hid herself in the folds of Monique's apron. Monique looked over the wall and saw shiny boots. Her heart leapt in her chest. Three Nazi soldiers glared at her. One reached over the wall and took the butterfly in his leather-covered fist. "Joli, n'est-ce pas?" He grinned at Monique, then squeezed his fist. The other tall boots laughed. They mumbled something and walked away. »

Non seulement cet épisode sert à montrer la gratuité de la violence mais également le non-sens de leur destruction, le papillon sert également de comparaison : « "Did they do to Monsieur Marks what they did to the butterfly?" Her mother did not answer. She rocked Monique gently and stared out the window. But Monique had her answer. Now she understood the sadness in Sevrine's eyes. The fear that was in the eyes of her neighbors and friends whenever the Nazi soldiers came close. »

Lorsque Monique découvre Sevrine, la petite fille juive cachée chez elle, le symbole du papillon devient très puéril : « Monique put the butterfly near Sevrine's cheek. "Let its wings flutter" Monique whispered. Sevrine caught her breath and smiled. "Like the kiss of an angel!" Monique said softly. » Et la page suivante : « "I promise, Sevrine, someday you'll be free as... that papillon." "Let it fly now, Monique" Sevrine said. "When it flies, it will be as if Papa, Maman, and I are flying away!" The girls took the butterfly to the open bedroom window and threw it into the night air, then stood and watched it until they couldn't see it anymore. »

Enfin, lorsque Sevrine a dû fuir à cause de la dénonciation d'un voisin qui les a trahies et que Monique se demande comment elle va, elle reçoit « un signe » : « A butterfly fluttered down into the garden. And another. And another. They both watched as butterflies started to land on the dry stalks of faded flowers. First they were three, then ten, then twenty and thirty. Neighbors came out of their cottages and peered over the wall in wonder. "It's a sign, Maman, a miracle! Sevrine sent them. I know it! She and her parents are safe!" Monique held up her hand, and a butterfly fluttered and landed on her finger. She took it to her cheek. It wings fluttered. "A kiss" Monique said softly. » Et c'est la fin du livre. Bien que l'on n'ait aucun élément factuel de réponse si ce n'est l'interprétation candide et naïve de Monique, cette fin est un peu trop rassurante. De plus, lorsque les deux fillettes et la mère doivent s'enfuir et que finalement Sevrine est confiée à des membres de la résistance, Monique cherche sa mère à la gare, elle monte dans un train et la retrouve. Tout est bien qui finit bien, mais on n'explique pas l'alternative, à savoir la destination des trains de

l'autre côté de la gare, remplis de Juifs. Il aurait été opportun de développer la complexité du cadre historique et surtout les dangers du nazisme, pourtant l'auteure préfère terminer son livre sur une note d'espoir et de bons sentiments.

Russo aussi utilise un objet, son collier porte-bonheur, comme fil directeur dans « Always Remember Me », Certes cet élément apporte une permanence dans le chaos de l'Histoire mais cela a pour effet aussi de rendre le ton un peu fleur bleue. Par exemple, la grand-mère l'utilise pour montrer sa force, sa résistance, son espoir, au fil du temps et des épreuves.

Le collier est donc l'élément connecteur, celui qui reste et traverse les différentes phases de la guerre et qui est légué à la fin à la petite fille comme preuve du témoignage qu'elle a reçu. Il y a beaucoup d'éléments authentiques puisque l'histoire est basée sur un témoignage familial mais l'accent est mis sur le rôle libérateur des américains et d'une nouvelle vie (le second album photo, celui des moments heureux). Certains éléments historiques sont expliqués, ce n'est pas trop édulcoré, les personnes mortes sont nommées, on voit les traumatismes même si l'on ne rentre jamais dans le détail afin de respecter la sensibilité de l'enfant lecteur. L'auteure étant américaine de naissance mais issue d'une famille originaire d'Allemagne, nous pouvons facilement imaginer que cette représentation de l'Amérique comme la terre de toutes les possibilités est effectivement le discours qu'elle a entendu pendant toute son enfance. Selon nos analyses, son album n'est pas américanisé mais il comporte des éléments naïfs, comme l'accent mis sur l'acceptation, la résilience mais surtout l'aisance avec laquelle les deuils sont faits ou la nouvelle vie américaine adoptée. Lorsque l'on voit les camps c'est surtout à la libération et il y a un vrai renforcement sur l'espoir, la survie, le fait de tourner la page...

Il est donc un peu moralisateur de devoir trouver l'espoir partout et en tout temps : « "It doesn't sound like you were so lucky anymore" I say. "You are right, but part of luck is hope, and I still had lots of hope", says Oma. "Even when things got worse." » L'élément le plus flagrant restant la note de l'éditeur : « And she'll see (Rachel, the child protagonist) how the power of this Jewish family's love for one another gave them the strength to survive. » Nous trouvons que cette déclaration renferme un message confus, comme si les six millions de victimes avaient péri car elles n'avaient pas cru ou aimé assez fort. L'amour n'a rien à voir avec la survie. Mais il s'agit de la note de la maison d'édition américaine *Atheneum Books for Young Readers*, basée à New York, et non pas les mots de l'auteure.

3. Les éléments confus

« Le Loup Rouge » met en scène le parcours d'un chien qui fuit une guerre (probablement l'Holocauste car un dessin nous renseigne sur l'identité des belligérants en affichant un drapeau nazi). Ce choix d'un protagoniste animal n'est pas en soi suffisant pour qualifier cet album de « confus ». D'autres auteurs ont réussi le pari de représenter la Shoah en utilisant des animaux (Spiegelman et Bunting par exemple), ce qui nous rappelle également que l'Holocauste était une guerre de race.

Cependant, certains, comme Berger (1997, p.64) critiquent cette pratique car on déshumanise une nouvelle fois les victimes :

Drawing people as animal is doubly dehumanizing, once by virtue of symbolism and once by virtue of graphic limitations. What Halkins means by graphic limitations concerns the great difficulty of personalizing animal faces. In addition to all looking alike, cartoon faces hide rather than illuminate discreet feelings and emotions."

Dans cet album sans contexte historique ni géographique, la place faite à l'interprétation nous paraît trop grande, et Waechter semble passer à côté du sujet. Il semblerait pourtant que le devoir de mémoire soit important pour lui si le chien de son récit, qui explicitement écrit ses mémoires de guerre, est une projection de lui-même. Malheureusement, l'utilisation arbitraire sans logique apparente des couleurs dans les illustrations, ainsi que les nombreuses métaphores confondent le lecteur. De plus, si l'on s'en fie à Horowitz (1997) qui prétend que les répétitions et « flashbacks » sont des signes de traumatisme, alors Waechter révèle cet état lorsque le chien meurt. Il reprend alors toutes les illustrations de son livre sous forme de petites vignettes, ce qui crée à la fois un sentiment de répétition et de « flashbacks ».

Le problème principal, à notre avis, est que le message du livre semble inapproprié dans le contexte de l'éducation de la Shoah en ce que l'histoire semble usurper les victimes. Il minimise les horreurs de l'époque en les évitant complètement, en n'ajoutant aucun détail authentique sauf le symbole nazi. De plus, lorsque l'on lit les critiques du livre, on voit qu'il y a une immense variété de réponses, où chaque personne en fait une lecture unique. Cette diversité d'interprétations ne permet pas de mener à bien son devoir de mémoire. D'ailleurs, dans la plupart des commentaires, bon nombre de lecteurs ne semblent même pas se rendre compte que cet album traite de la Seconde Guerre mondiale.

En ce qui concerne Bauer, la problématique ne se situe pas dans le choix du personnage tout à fait plausible, mais dans le manque de détails. La simplicité de l'histoire ne compte ni particularités authentiques, ni nuances concernant la complexité du cadre historique ou les dangers du racisme. À la fin du récit, le grand-père fait le bilan de sa vie, et il en est satisfait. Certes, il admet qu'il a traversé des difficultés, comme la Seconde Guerre mondiale, mais cette période se réduit à un épisode désagréable mais anodin. En se comparant aux Juifs par le biais de son ami Joseph et en racontant à demi-mot le sort de ce dernier, il ne nie pas cette période de sa vie qu'il réfère comme « des événements difficiles qui le rendent très tristes. » Rien n'est explicité, aucun terme spécifique alors que les icones graphiques sont présents. On accuse seulement par les images, les mots étant encore sans doute trop difficiles à prononcer. En bref, Bauer fait des références mais qui se révèlent trop subtiles, ce qui vient ébranler le lecteur qui n'a retrouvé aucune « leçon » de la Shoah, ni même aucune information à ce sujet, dans cet album.

Nous avons compilé la présence d'éléments relevant de « l'américanisation » dans le tableau 6 ci-après.

Tableau 6 - Éléments d'américanisation dans les œuvres selon l'héritage culturel des auteurs

	La résistance	La condamnation claire de la Shoah	Les éléments naïfs	Les éléments positifs	Les éléments confus
Bauer					X
Besson	X				
Rapaport		X			
Reuter		X			
Waechter					X
Bogacki		X		X	
Nerlove		X		X	
Polacco	X	X	X		
Russo		X	X	X	
Ungerer			X	X	

Synthèse : éléments américanisants

Doit-on être surpris que nos trois éléments « américanisés » se retrouvent dans des œuvres de trois auteurs américains ? Cependant, il faut se garder de porter des conclusions hâtives, car nous ne savons pas à quel point la culture joue un rôle dans ce choix de représentation. Deux autres auteurs américains (Bogacki et Nerlove) n'ont pas choisi ce ton naïf et bienheureux en plaçant leurs personnages dans le ghetto de Varsovie. De plus, pour les trois albums les plus américanisés, ce n'est pas tout l'album en tant que tel qui est américanisé, seulement quelques passages contrebalancés par des détails authentiques et poignants. Nous remarquons quand même une nette tendance (presque tous les auteurs américains (quatre sur cinq) contre aucun auteur européen) à rechercher des notes positives dans le dénouement des histoires chez les auteurs américains.

Presque tous les auteurs ont vivement critiqué l'Holocauste, mis à part Bauer et Waechter (peut-être est-ce dû à la confusion générale ressentie dans leur album ?) mais aussi Besson qui adopte un point de vue neutre, protégé d'une certaine façon par le statut de la France Occupée et Ungerer qui met en scène un ours en peluche apolitique.

Nous remarquons que Bauer et Waechter, ont des profils vraiment similaires au fil des tableaux. Nous avons appelé ce phénomène la « germanisation » de la Shoah puisqu'ils sont tous les deux allemands et non-Juifs.

En effet, en les associant, nous nous apercevons que tous les deux (et eux seuls) n'utilisent que des symboles pour ancrer leur histoire dans l'Histoire. Or les symboles sont des unités difficiles à comprendre pour les enfants car ils impliquent une notion complexe dissimulée à l'intérieur d'une image simple, le message pouvant donc resté complètement inaperçu du jeune lecteur, ce qui peut provoquer de la confusion. De même, ils sont les seuls du corpus à utiliser leurs dessins pour créer une histoire parallèle à leur histoire écrite (par exemple la présence de l'ange uniquement dans les illustrations et les nombreux détails de la vie du loup, tus dans le texte mais présents dans les images), ce qui demande une nouvelle fois d'impliquer l'adulte accompagnateur pour saisir tout le message de leur album.

En ce qui concerne la condamnation du racisme, il n'y a rien d'indiqué. La guerre est mentionnée mais le lecteur n'a aucune idée de ses fondements, son amplitude, sa durée, ni même l'identité des victimes et de leurs bourreaux. Aucun épisode authentique vérifiable ou anecdote qui permet au

jeune lecteur de se projeter ou de se positionner. Les deux auteurs ont pourtant l'idée de remplir le devoir de mémoire en choisissant l'autobiographie d'un chien et les révélations d'un grand-père à sa descendance. Ses témoignages auraient dû permettre de revenir sur cette époque et d'essayer d'en tirer des leçons en pointant les signes avant-coureurs d'une telle catastrophe ou tout du moins en reconnaissant les manifestations du racisme et son potentiel dévastateur. Mais au lieu de cela, le lecteur ne se rend pas forcément compte que l'histoire qu'il lit est un récit de la Shoah. Bauer et Waechter ont dissimulé et parsemé les symboles sans attaches, le ton mélancolique permet de revenir sur la guerre en l'analysant comme un événement inévitable et désolant. On peut légitimement se demander s'il ne s'agit pas d'un mécanisme d'autodéfense contre une culpabilité nationale, un désir de pardonner ses aïeux. Or cette rédemption est difficilement conciliable avec le devoir de mémoire qui insiste sur le fait de se rappeler de la banalité du mal et le comportement des bourreaux nazis. Une étude de Welzer (2013, pp. 289-290) rapporte qu'il y a un décalage entre la culture mémorielle officielle et le souvenir privé.

Quels que soient les responsables de l'Holocauste, quels qu'aient été les criminels de la guerre d'extermination, du système du travail forcé et des camps, une chose semble claire aux yeux de toutes les citoyennes et de tous les citoyens allemands : « Grand-Père n'était pas un nazi ! »

Lorsque nous avons élaboré le portrait culturel des auteurs, la nationalité occupait une place importante. Sans doute les représentations encouragées et celles taboues concernant la Shoah dans une nation vont influencer les représentations personnelles. Cette volonté en Allemagne, de faire évoluer le rôle des Allemands dans un sens plus positif de générations en générations, pourrait être en lien avec ces représentations « germanisées » de notre corpus et pourrait devenir le point de départ d'une recherche plus poussée sur le sujet.

Conclusion

Dans cette thèse, nous cherchions à découvrir les différentes représentations de la Shoah dans les livres de la littérature de jeunesse, medium de plus en plus utilisé dans l'accompagnement des enfants lors de leur éducation sur l'Holocauste. Nous avons retenu des albums, écrits et illustrés par une seule et même personne afin de vraiment pouvoir saisir, par deux fois, l'essence de son message et ses stratégies pour ne pas traumatiser le jeune lecteur. Nous étions intéressée par les

différents choix de ces auteurs dans leurs représentations et nous voulions déterminer s'il existait des tendances et, le cas échéant, si celles-ci étaient attribuables à leur culture.

Au fil de nos recherches, nous avons trouvé des informations sur les représentations en général et leurs limites, sur la façon par exemple dont les auteurs transmettent leur témoignage. D'autres se sont concentrés sur les représentations mises en avant ou censurées, en étudiant les mécanismes de la mémoire collective ou bien l'évolution des représentations dans le temps, d'une génération à une autre. D'autres encore se sont intéressés aux nécessaires adaptations des représentations pour le jeune public.

Ces études se concentrent davantage sur *les conséquences* des représentations. Peu de chercheurs se sont penchés sur *la source* de ces représentations, à savoir, les auteurs. Certains l'ont tout de même fait en prenant en compte la transmission du trauma, au cœur des récits sur la Shoah, qui a des répercussions sur les représentations.

Personne encore ne semble s'être intéressé de savoir s'il existait un autre lien, non pas personnel mais culturel. Les résultats de notre recherche semblent abonder en ce sens.

Nous avons retenus les critères établis par Baer pour les œuvres de la « littérature de l'atrocité » puisque les albums sur la Shoah en font partie. C'est ainsi que nous avons étudié dix albums, cinq européens et cinq américains, en compilant les observations concernant : a) les critères d'authenticité, b) les preuves de la complexité historique et c) les preuves du danger du racisme. Nous avons ajouté un dernier critère, d) les éléments « américanisants » car de nombreux auteurs, tels que Loshitzky (1997) ou Flanzbaum (1999) ont mis en lumière le phénomène « d'américanisation » de la Shoah, c'est-à-dire une « adaptation » de la présentation ou recollection de l'Histoire pour mieux répondre au public américain, demandeur d'espoir et de positivisme.

Pour chaque album, nous avons recherché les traces et éléments de ces quatre critères, ce qui nous a permis de mieux comprendre l'essence des représentations des différents auteurs. Quelques répétitions, formant des tendances, ont été découvertes, à savoir :

- 1) L'authenticité, la véracité historique, se retrouve grâce à des éléments biographiques, des notes explicatives (placées avant ou après l'histoire), des informations géographiques et

des repères historiques, l'appellation des événements par leur nom, et, du côté des illustrations, la présence de symboles, répliques et photographies.

- 2) Pour offrir au jeune lecteur un cadre historique complexe, les auteurs utilisent des références au monde de l'enfance, de l'humour, une certaine autocensure (de la part de l'auteur et/ou des personnages de l'histoire) et la dissémination de certaines informations par les images. De plus, pour éviter une représentation binaire clichée, certains auteurs ont mis en avant l'attitude courageuse et digne des Juifs.
- 3) Afin de prévenir les jeunes sur les dangers du racisme, les auteurs ont représenté l'attitude des nazis, l'attitude collaboratrice des tiers ainsi que le processus de déshumanisation.
- 4) Sur le dernier point, concernant une potentielle américanisation, nous avons retrouvé des éléments américanisants tels que le focus sur la résistance et des éléments dans les dénouements trop naïfs ou « heureux ».

En liant ces éléments à la culture des auteurs, il fut intéressant de constater qu'il n'existait pas de tendance majoritaire bien définie. Les auteurs ont sélectionné certains éléments pour chaque critère ; ces choix semblent tenir davantage à leur histoire familiale (comme par exemple s'ils font partie de la génération d'après) et à leurs goûts individuels plutôt qu'à leur culture. Peut-être même que leur genre les a influencés dans leurs représentations, de façon plus ou moins consciente. Il aurait été intéressant aussi de regrouper les auteurs selon leur sexe afin de déterminer s'il existait une nouvelle tendance.

Cependant, à un certain niveau, nous souhaitons pointer le fait que les éléments américanisants ont bel et bien été retrouvés dans trois des albums américains et dans aucun album européen. De plus, et c'est sans doute là que réside l'apport original de notre thèse, nous avons découvert une nouvelle tendance que l'on a appelé la « germanisation » de la Shoah, en écho à cette « américanisation » déjà établie. En effet, en évaluant les œuvres de deux auteurs européens, et de surcroît, allemands, nous avons remarqué des similarités bien singulières.

Cette nouvelle catégorie, la « germanisation » de la Shoah, constitue un nouveau concept, que nous n'avions pas pris en compte au départ mais qui s'est plutôt dévoilé au fil de notre recherche, et qui peut être discerné grâce à trois critères :

1. On retrouve « la germanisation » dans des œuvres qui ne contiennent pas d'éléments authentiques.

2. En plus de ne pas être authentique à cause du manque d’ancrage historique et de références à la Shoah (rien n’est écrit, c’est à peine mentionné grâce aux symboles des images), l’album ne contient pas de message clair. Le ton général n’est pas l’espoir mais plutôt la mélancolie et de nombreuses émotions sont ajoutées pêle-mêle, sans logique. La confusion qui s’en ressent constitue le second critère.

3. On parle de « germanisation » car les œuvres en question sont produites par des auteurs Allemands (et non-Juifs), ce qui peut indiquer un lien entre représentations et culture.

Nous sommes consciente que nos résultats ne peuvent donner lieu à une généralisation aveugle. En effet, notre corpus ne contenait que dix livres et d’autres œuvres auraient pu mener à des résultats différents. Nous avons bénéficié d’une certaine marge de manœuvre dans nos analyses en choisissant de conduire une analyse de contenu. Cette latitude que nous avons considérée comme un avantage s’avère également une limite dans le sens où les analyses ont été effectuées selon notre perspective. En tenant compte de notre intérêt personnel, notre compréhension ainsi que nos connaissances sur le sujet, nous avons retenus certains éléments – notamment les informations à retenir pour les auteurs et les extraits à relever dans les albums – ce qui a pu influencer les résultats.

De plus, nous gardons en tête que des critères autres que la culture entrent en ligne de compte lors des choix que les auteurs ont fait à propos de leur représentation. L’âge cible pour lequel ils ont écrit leur album (en admettant que plus l’enfant grandit, plus on est enclin à lui raconter une Shoah sombre et complexe) peut en être un. Le fait d’être un homme ou une femme peut en être un autre.

Tout en restant donc dans la prudence et l’humilité, nous présentons nos résultats comme originaux dans le sens où rien de la sorte n’a été fait auparavant, ce qui contribue à l’avancée des connaissances dans le domaine. La profondeur de nos analyses permet de renouveler l’intérêt de l’enseignement de la Shoah, tant du côté de la recherche, en offrant de nouvelles pistes, que du côté de l’enseignement puisque nos retombées ont le potentiel d’aider les éducateurs en leur permettant de trouver un matériel adapté.

Les albums que nous avons analysés se sont en effet avérés valables pour aborder le sujet de l’Holocauste avec des enfants, chacun présentant des avantages propres. Sachant qu’il n’est pas toujours évident de sélectionner du matériel adéquat, la grille d’analyse que nous avons développée

peut venir en aide aux enseignants. Opérationnelle, elle peut facilement être utilisée telle quelle, ou bien facilement s'adapter pour sélectionner des livres sur d'autres thématiques « sensibles » (comme par exemple les livres sur les pensionnats autochtones).

De plus, ces albums offrent de nombreuses occasions didactiques, notamment en ce qui concerne les littératies critique et émotionnelle des élèves. En effet, il est possible de préparer des questions et activités en prenant le livre comme toile de fond. Nous fournissons un exemple de ce genre d'implication pédagogique avec le livre *Otto, autobiographie d'un ours en peluche* (annexe E).

Enfin, pour argumenter notre décision de distinguer les auteurs allemands selon leur religion, il faut prendre en considération la différence de réception des œuvres de nos trois auteurs allemands. Alors que les deux auteurs « germanisants » et non-Juifs (Bauer et Waechter) qui effleurent le sujet de la Shoah et mettent plutôt l'accent sur la mélancolie et la confusion sont primés, Reuter se retrouve face à l'hostilité de certains. Elle relate en effet dans une entrevue qu'elle s'était fait envoyer son album par la poste dans un sac d'excréments. Cela peut s'expliquer par le fait que Reuter dénonce l'antisémitisme et confronte les Allemands sur leur attitude passée, notamment les complices passifs. Pour ceux qui souhaitent aller de l'avant, obtenir une absolution et oublier, cette réminiscence semble insoutenable.

Cette anecdote constitue une piste intéressante pour de futures recherches, comme par exemple, déterminer s'il existe un lien entre cette « germanisation » et les auteurs allemands non-Juifs en général.

À cet égard, et puisque notre recherche s'inscrit dans un contexte novateur, elle pourrait devenir le point de départ pour établir de nombreuses comparaisons entre les cultures : représente-t-on la Shoah de la même façon selon l'attitude collaboratrice ou neutre de son pays d'origine ? Les politiques de devoir de mémoire de son pays influencent-elles le degré de dévoilement de l'Holocauste dans un album ? Existe-t-il une certaine « francisation » dans la culture française (ou « hispanisation » dans la culture espagnole etc.) ? Comment cela se manifesterait-il ?

D'autres pistes seraient également à suivre en aval de cette recherche. Il serait en effet pertinent de développer des dispositifs didactiques permettant de présenter des albums comme ceux que nous avons analysés. Une telle étude pourrait porter sur la réception de ces œuvres par les enfants et consisterait à tester la validité de tels dispositifs sur leurs représentations. Par exemple,

contribuent-ils de façon efficace au développement de leur empathie ? Qu'en est-il du développement de leur littératie critique?

Dans un contexte plus scolaire, il serait intéressant de mener une étude auprès des enseignants afin de savoir comment ils perçoivent leur rôle vis-à-vis de l'accompagnement qu'ils peuvent offrir aux élèves lorsqu'ils abordent le sujet de la Seconde Guerre mondiale. Une distinction pourrait également être pertinente entre les enseignants des écoles juives et ceux des écoles non-juives.

À quel point sont-ils à l'aise avec le sujet? Ont-ils les connaissances adéquates? Sauraient-ils choisir un matériel éducatif adapté? Quelles sont leurs limites? Les albums traitant du sujet pourraient-ils les aider?

Ces nouvelles interrogations, non exhaustives, permettent d'illustrer la variété des intérêts qui découlent de nos résultats et viennent clore notre thèse. Nous espérons que nos aboutissements sauront inspirer et encourager d'autres chercheurs, d'autres éducateurs, ou tout autre adulte assez brave pour aborder le douloureux sujet de la Shoah avec les enfants, dans l'espoir de créer un monde plus en paix.

Références

Œuvres citées

- Bauer, J. (2002). *L'ange de Grand-Père*. Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Besson, J.-L. (2005). *Paris Rutabaga*. Paris, France : Gallimard Jeunesse.
- Bogacki, T. (2009). *The Champion of children*. New York, NY : Farrar, Straus and Giroux (BYR).
- Nerlove, M. (1996). *Flowers on the Wall*. New York, NY : Margaret K. McElderry.
- Polacco, P. (2009). *The Butterfly*, New York, NY : Puffin Books.
- Rapaport, G. (2011). *Grand-Père*. Paris, France : Circonflexe.
- Reuter, E. (1993). *Best Friends*. New Jersey, NJ : Pitspopany Press.
- Russo, M. (2005). *Always Remember me: How One Family Survived World War II*. New York, NY : Atheneum Books for Young Readers.

- Ungerer, T. (2004). *Otto, autobiographie d'un ours en peluche*. Paris, France : L'École des Loisirs.
- Waechter, F. K. (2003). *Le Loup rouge*. Paris, France : L'École des Loisirs.

Bibliographie

Adams, J. (2008). The pedagogy of the image-text: Nakazawa, Sebald and Spiegelman recount social traumas. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 29(1), 35-49.

Ashkenazi, O. (2011). Ridiculous trauma: comic representations of the Nazi past in contemporary German visual culture. *Cultural Critique*, 78, 88-100.

Assouline Stillman, D. (2013). The Vel' D'Hiv' Roundup: The New Fascination in French Cinema. *Image & Narrative*, 14(2), 63-73.

Baer, E. (2000). A New Algorithm in Evil: Children's Literature in a Post-Holocaust World. *The Lion and the Unicorn*, 24(3), 378-401.

Berger, A.L. (1997). *Children of Job: American Second-Generation Witnesses to the Holocaust*. New York, NY : State University of New York Press.

Bosmajian, H. (1989). Writing for Children about the Unthinkable. *Children's Literature*, 17, 206-211.

Bosmajian, H. (2012). *Sparing the Child: Grief and the Unspeakable in Youth Literature about Nazism and the Holocaust*. Londres, Royaume-Uni : Routledge.

Brehm, S. et Louichon, B. (2014). Appel à contributions - Fictions historiques pour la jeunesse en France et au Québec. *Figura*.

Bunting, E. (1989). *Terrible Things: an Allegory of the Holocaust*. Philadelphie, PA : Jewish Publication Society.

Charaudeau, P. (2013). Le chercheur et l'engagement. Une affaire de contrat. *Argumentation et Analyse du Discours*, 11, 1-14.

Chirouter, E. (2008) Philosophie et littérature de jeunesse : la vérité, la fiction et la vie. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 11(2), 161-168.

- Chivot, D. (2015). Enseignement de la Shoah à l'école : pistes de réflexion. *Revue du Nouvel Ontario*, 40, 233-265.
- Cowan, P. & Maitles, H. (2017). *Understand and Teaching Holocaust Education*. Californie, CA: SAGE Publications Ltd.
- Crawford, P. A. et Killingsworth Roberts, S. (2009). Ain't gonna study war no more?: Explorations of War through Picture Books. *Childhood Education*, 85(6), 370-374.
- Delas, D. (2000). Quel discours critique sur les textes littéraires? Extrait des actes du séminaire national *Perspectives actuelles de l'enseignement du Français*. Paris, France, 1-14.
- Ebbrecht, T. (2010). Migrating Images: Iconic Images of the Holocaust and the Representation of War in Popular Film. *Shofar: An interdisciplinary Journal of Jewish Studies*, 28(4), 86-103.
- Erlewine, R. A. (2001). When the Blind Speak of Colour: narrative, ethics and stories of the Shoah. *Journal of Visual Arts Practice*, 1, 25-36.
- Ezrahi, S. (2004). Questions of Authenticity. Dans Hirsch, S. & Kacandes, I. (Dir.), *Teaching the Representations of the Holocaust* (52-67). New York, NY : The Modern Language Association of America.
- Felman, S. & Laub, D. (1991). *Testimony: Crises of Witnessing in Literature, Psychoanalysis and History*. Londres, Royaume-Uni : Routledge
- Fevry, S. (2013). Mémoires en dialogue : Shoah et sans-papiers dans le cinéma français contemporain. *Image & Narrative*, 14(2), 51-62.
- Flanzbaum, H. (1999). The Americanization of the Holocaust. *Journal of Genocide Research*, 1(1), 91-104.
- Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives (3e édition)*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- Frank, A. (1995). *Journal d'Anne Frank*. Paris, France : Le livre de poche.
- Fresco, N. (1984). "Remembering The Unknown", *International Review of Psycho-Analysis*, 417-427.

Friedlander, S. (1992). Trauma, Transference and "Working through" in Writing the History of the "Shoah". *History and Memory*, 4(1), 39-59.

Gohier, C. (2011). Le cadre théorique. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc, L. (dir.), *La recherche en éducation, étapes et approches (3e édition)* (84-108). Montréal, QC : Édition du Renouveau Pédagogique Inc.

Golden, J. M. (1990). *The Narrative Symbol in Childhood Literature: Exploration in the Construction of Text*. Berlin, Allemagne : Mouton.

Goriely, S. (2013). La Shoah sur la scène belge francophone. *Image & Narrative*, 14(2), 74-88.

Greenspan, H. (1999). Imagining survivors: testimony and the rise of Holocaust consciousness. Dans H. Flanzbaum (dir.), *The Americanization of the Holocaust* (45-67). Baltimore, MD : Johns Hopkins University Press.

Gyssels, K. et Ledoux-Beaugrand, E. (2013). Représentations récentes de la Shoah dans les cultures francophones. *Image & Narrative*, 14(2), 1-7.

Hall, S. (1997). Representation and the media. *Media Education Foundation*, 1-22.

Hamaide-Jager, É. (2006). La représentation des enfants juifs dans la littérature jeunesse, au colloque de Lacarne Les enfants de la Shoah, leurs enfants et les enfants de leurs enfants, *Actes du colloque Les enfants de la Shoah*, Jacques Fijalkow (dir.) (147-160). Paris, France : Co-édition Max Chaleil-Éditions de Paris.

Hamaide-Jager, É. (2010). La Shoah, un sujet galvaudé ? *Parole*, 1(10), 4-7.

Hamaide-Jager, É. (2014). La Shoah en albums : une représentation impossible ? *La revue des livres pour enfants*, 276, 114-123.

Hamel, Y. (2012). La guerre pour la jeunesse. *Voix et Images*, 37(2), 83-94.

Hilberg, R. (1985). *The Destruction of the European Jews*. Teaneck, NJ : Holmes & Meier Publishers, Inc.

Hilberg, R. (1994). *Exécuteurs, victimes, témoins. La catastrophe juive (1933-1945)*. Paris, France : Éditions Gallimard.

Hirsch, M. (1997). *Family Frames: Photography Narrative and Postmemory*. Cambridge, MA : Harvard University Press.

Hirsch, M. (2008). The Generation of Postmemory. *Poetics Today* 29(1), 103-128.

Hirsch, S. (2011). *Le traitement de l'Holocauste dans les manuels scolaires de langue française d'histoire et éducation à la citoyenneté au Québec*. Récupéré du site du CHERUM (Chaire de Recherche du Canada sur L'Éducation et les Rapports Ethniques) :

http://www.chereum.umontreal.ca/publications_pdf/Publications%202013/69.%20rapport_traite-ment_holocauste_.pdf.

Horowitz, S. R. (1997). *Voicing the Void. Muteness and Memory in Holocaust Fiction*. Albany, NY : SUNY Press.

Jordan, S. (2004). Educating Without Overwhelming: Authorial Strategies in Children's Holocaust Literature. *Children's Literature in Education*, 35(3), 199-218.

Kidd, K. B. (2005). "A" is for Auschwitz: Psychoanalysis, Trauma Theory, and the "Children's Literature of Atrocity". *Children's Literature*, 33, 120-149.

Kertzer, A. (2000). Saving the Picture: Holocaust Photographs in Children's Books, *The Lion and the Unicorn*, 24(3), 402-431.

Kertzer, A. (2003). Canadian Mosaic of Two Solitudes: Holocaust Children's Literature, *CCL*, 109-110, 35-57.

Kertzer, A. (2004). The Problem of Childhood, Children's Literature, and Holocaust Representation. Dans Hirsch, S. & Kacandes, I. (Dir.), *Teaching the Representations of the Holocaust* (250-261). New York, NY : The Modern Language Association of America.

Kohlberg, L. (1958) *The Development of Modes of Thinking and Choices in Years 10 to 16*, (thèse de doctorat, Université de Chicago). Récupéré du site WorldCat: <http://www.worldcat.org/title/development-of-modes-of-moral-thinking-and-choice-in-the-years-10-to-16/oclc/4612732>.

L'Écuyer, R. (1988). L'analyse de contenu : notion et étapes. Dans J.P. Delausniers (dir.), *Les méthodes de la recherche qualitative* (p.49-65). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.

- Langer, L. (1995). *Admitting the Holocaust: Collected Essays*. New York, NY : Oxford University Press.
- Letourneux, M. (2012). Littérature pour la jeunesse et société, une affaire de discours. *La revue des livres pour enfants*, 268, 94-101.
- Levi, P. (1988). *Si c'est un homme*. Paris, France : Pocket.
- Lorant-Jolly, A. et Vidal-Naquet, J. (2014). Entretien avec Annette Wieviorka à propos du livre Auschwitz expliqué à ma fille. *La revue des livres pour enfants*, 276, 124-131.
- Loshitzky, Y. (1997). *Spielberg's Holocaust: Critical Perspectives on Schindler's List*. Indiana, IN : Indiana University Press.
- Maingueneau, D. (2012). Que cherchent les analystes du discours ? *Argumentation et Analyse du Discours*, 9, 2-14.
- Metz, W. (2008). « Show me the Shoah! »: Generic Experience and Spectatorship in Popular Representations of the Holocaust. *Shofar: An Interdisciplinary Journal of Jewish Studies*, 27(1), 16-35.
- Milkovitch-Rioux, C. (2014). Écrire et représenter la guerre. Histoire et mémoire des conflits contemporains. *La revue des livres pour enfants*, 276, 90-99.
- Morris, M. (2001). *Curriculum and the Holocaust: Competing Sites of Memory and Representation*. Londres, Royaume-Uni : Routledge.
- Muller, A. (2010). Writing the Holocaust for Children: On the Representation of Unimaginable Atrocity. *Jeunesse: Young People, Texts, Cultures*, 2, 147-162.
- Nikolajeva, M. (2013). Picturebooks and emotional literacy. *The reading teacher*, 67(4), 249-254.
- Rondeau, A. (2015). Enfance et Shoah dans la littérature de jeunesse à l'école. Angers, France : Université d'Angers.
- Rosenfeld, A. H. (2011). *The end of the Holocaust*. Indiana, IN : Indiana University Press.

- Shavit, Z. (1999). The Untold Story: What Germans Writers Tell Their Children about the Third Reich and The Holocaust. *Canadian Children's Literature / Littérature canadienne pour la jeunesse*, 95(25), 90-119.
- Sicher, E. (2000). The Future of The Past: Contermemory and Postmemory in Contemporary American Post-Holocaust Narratives. *History & Memory*, 12(2), 56-91.
- Simon, R. et Eppert, C. (1997). Remembering Obligation: Pedagogy and the Witnessing of Testimony of Historical Trauma. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 22(2), 175-191.
- Silverman, K. (1995). *The Threshold of the Visible World*. New York, NY : Routledge.
- Silverman, M. (2013). Mémoire palimpseste : La question humaine, Écorces et Histoire(s) du cinéma. *Image & Narrative*, 14(2), 41-50.
- Staub, M. E. (1995). The Shoah Goes on and on: Remembrance and Representation in Art Spiegelman's *Maus*, *MELUS*, 20(3), 33-46.
- Stier, O. B. (2002). Holocaust, American Style. *Prooftexts*, 22(3), 354-391.
- Spiegelman, A. (1991). *Maus*. New-York, NY : Pantheon Books.
- Sylvester, L. (2002). A Knock at the Door: Reading Judith Kerr's Picture books in the Context of Her Holocaust Fiction, *The Lion and the Unicorn*, 26(1), 16-30.
- Van der Linden, S. (2006). *Lire l'album*. Haute-Loire, France : L'atelier du poisson soluble.
- Waysboard-Loing, H. (2008). *Rapport sur l'enseignement de la Shoah à l'école primaire*. Récupéré sur le site du Ministère de L'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche français : <http://www.education.gouv.fr/cid21471/rapport-sur-enseignement-shoah-ecole-primaire.html>.
- Welzer, H., Moller, S. et Tschuggnall, K. (2013). *"Grand-Père n'était pas un nazi". National-socialisme et Shoah dans la mémoire familiale*. Paris, France : Gallimard.

ANNEXE A – Présentation des auteurs du corpus

Nous allons commencer par présenter nos auteurs européens, Bauer, Waechter, Reuter, Rapaport et Besson.

Bauer⁴⁶ est une auteure de nationalité allemande née après l'Holocauste, en 1955. Nous disposons d'assez peu d'informations la concernant, que ce soit sur sa religion ou pour savoir si l'histoire du grand-père de son livre est inspirée de sa famille. Elle est toutefois reconnue en Allemagne où elle a remporté le prix « Hans Christian Andersen » en 2010 dans la catégorie illustrations pour son album « L'Ange de Grand-père » qui fait partie de notre corpus.

Waechter⁴⁷ est un auteur allemand qui a perdu son père pendant la Seconde Guerre mondiale. Il a reçu la récompense *Deutscher Jugendliteraturpreis* pour l'album de notre corpus « Le Loup Rouge ». Nous n'avons trouvé que peu d'informations sur son rapport à la Shoah, cependant, nous avons trouvé intéressant le fait qu'il mentionne explicitement dans son œuvre l'importance de témoigner à travers la biographie du chien : quand il vieillit, Olga l'aide à taper son histoire pour qu'on puisse se souvenir : « « Ce sera un livre », dit-elle, « Et longtemps après que tu te seras envolé vers le père des loups, il y aura toujours des petits d'homme qui liront ton livre et t'aimeront. » » (p.52). Sur le dernier dessin, Olga repart seule, les loups arrivent et pleurent. Et on retrouve le livre, celui qu'on lit, sur un comptoir, ce qui semble être une notion d'accomplissement. On peut imaginer que le chien est une projection de l'auteur qui lui aussi aurait rempli son devoir de mémoire en publiant cet album.

Reuter⁴⁸ est notre dernière auteure allemande mais, à la différence des deux premiers, elle est également juive⁴⁹. Elle a écrit « Best Friends » pour sa fille lorsqu'elle avait sept ans afin de lui expliquer une part de son héritage familial, l'Holocauste. Elle a reçu le prix « *Children's Book Council Award* » et le livre est une référence au musée de l'Holocauste à Washington et des extraits

⁴⁶ <http://www.goethe.de/kue/lit/prj/kju/ill/ag/bau/enindex.htm>

⁴⁷ <http://www.fkwaechter.de/biografie.html>

⁴⁸ <https://www.facebook.com/elisabethnaomi.reuter>

⁴⁹ <http://www.juedische-allgemeine.de/article/view/id/30110>

sont également sélectionnés pour des manuels scolaires traitant de la Shoah. Nous n'avons pas trouvé d'informations concernant le sort de sa famille pendant la guerre, cependant Reuter continue de faire des expositions de peinture et ses toiles contiennent beaucoup d'emblèmes juifs et beaucoup de portraits dont les modèles n'ont pas de bouche. Cela pourrait-il s'apparenter à une symbolique concernant la difficulté de s'exprimer sur la Shoah ?

Rapaport est un écrivain-illustrateur engagé français. Bien que l'on ait l'impression que son album est le témoignage de son propre grand-père, ce n'est pas le cas. Pourtant, il fait quand même partie de la troisième génération: « Grand-père n'est pas l'histoire de ma famille. Mon Grand-père était prisonnier de guerre. Il est rentré en 1946. Ma Grand-mère a été prise à la fin de la guerre, mais n'a pas été déportée. Leurs deux fils, mon père, mon oncle, sont rentrés de la ferme où ils étaient cachés. Mais les six ans de guerre, sans leur père, et loin de leur mère, les ont marqués à jamais. Ils sont restés dans le même quartier que là où ils vivaient avant la guerre. J'y vis encore. Avec mes enfants. Je ne suis pas du tout religieux. Je ne l'ai jamais été. Et avec la Shoah, il m'est impossible de croire à l'idée même d'un dieu⁵⁰ ».

Besson⁵¹ nous livre son autobiographie cinquante ans plus tard, il retrace son adolescence en tant que jeune parisien, pendant la Seconde Guerre Mondiale. Il s'attache à présenter sa réalité de l'époque, fidèlement, sans critique, plutôt comme un témoignage de la population occupée par un ennemi indirect. Il est intéressant de découvrir quels ont été les effets par ricochet de l'Holocauste pour les non-juifs et non-nazis, comment les pays voisins ont réagi et agi. En suivant l'histoire d'une famille ordinaire, on apprend aussi les dangers du racisme et comment était représentée la guerre à l'époque.

Nous disposons également comme sujets d'étude deux écrivains nés en Europe mais qui ont émigré aux États-Unis dans leur jeunesse et ont ainsi été grandement influencé par la culture américaine. De ce fait, nous les avons considérés comme auteurs américains. Il s'agit de Bogacki et Ungerer.

Bogacki⁵² est né et a vécu en Pologne durant sa jeunesse. C'est sa grand-mère qui lui a raconté l'histoire de Janusz Korczak et c'est elle qui lui a insufflé l'idée de faire ce livre en son honneur.

⁵⁰ Communication personnelle, 9 janvier 2017.

⁵¹ Toutes les informations pertinentes pour notre analyse se trouvent dans son autobiographie, avec notamment, un complément sur sa vie d'adulte à la fin du livre : Besson, J.-L. (2005). Paris Rutabaga. Paris : Gallimard Jeunesse. 104 pages.

⁵² <http://us.macmillan.com/author/tomekbogacki/>

Désintéressé par la politique et les affaires, cet auteur se concentre sur l'art et les plaisirs simples de la vie tels que passer du temps avec les enfants, faire du vélo et planter des fleurs. Cette envie de rester proche de la simplicité explique peut-être le choix du sujet de son œuvre, Janusz Korczak.

Surnommé « l'esprit frappeur » par les américains, Ungerer⁵³ est une personne qui aime provoquer tout en rejetant toute forme de violence. Selon lui, « il faut réagir dans la vie, c'est ce que je mets aussi dans mes livres d'enfants. L'Histoire n'est qu'un enseignement ; on ne peut qu'apprendre pour que ça ne se répète pas. ». Ungerer est né en 1931 à Strasbourg, mais il se réfugie à Colmar avec sa mère et ses sœurs au décès de son père en 1935. Comme Besson, il a donc vécu la Seconde Guerre mondiale et admet le lavage de cerveau par les nazis dont il a été le sujet. Pourtant, il choisit de ne pas écrire une autobiographie et utilise plutôt un objet enfantin, une peluche. Il déménage aux États-Unis à vingt-cinq ans où il obtient un succès immédiat. Cependant les maisons d'édition censurent ses livres pour enfants lorsqu'il publie simultanément des dessins érotiques. L'Amérique puritaine n'accepte pas ce mélange des genres.

Enfin, voici nos auteures américaines nées et ayant toujours vécu aux États-Unis, Polacco, Russo et Nerlove.

L'histoire « The Butterfly » est inspirée de l'expérience de résistance de la famille de Polacco⁵⁴, qui d'ailleurs, dédie son œuvre « To my great aunt Marcel Solliliage and her daughter, my aunt Monique Boisseau Gaw- two very courageous women I will love as long as I live" qui sont en fait les héroïnes de l'album. Polacco est née et vit dans l'état du Michigan mais ses ancêtres sont des immigrants. Du côté maternel, sa famille est de confession juive et originaire de Russie et d'Ukraine tandis que du côté paternel, sa famille vient d'Irlande. Cette auteure a plus d'une centaine de livres pour enfants à son actif. Nous n'avons pas trouvé d'informations concernant son engagement vis-à-vis de la religion (cet album traite des dangers de l'antisémitisme) en particulier mais nous savons qu'elle lutte activement contre toute forme d'intimidation basée sur la différence. Elle fait de nombreuses interventions dans les écoles, surtout après la fusillade de Sandy Hook en 2014 qui l'a profondément choquée.

⁵³ <https://youtu.be/IQMz33ibVAQ>.

⁵⁴ <http://www.patriciapolacco.com/>

Le livre « Always Remember Me » est basé sur l'histoire familiale de Russo⁵⁵. Les premières et dernières double-pages présentent des reproductions de photographies de la famille, avec le nom de leurs modèles et la date. Toutes ont été prises avant l'exil en Amérique. Cela reprend bien le fil de l'histoire, à savoir, une petite fille demande à sa grand-mère de lui montrer l'album photo de sa famille, celui qui date d'avant la Seconde Guerre mondiale et qu'elle a tant de mal à ouvrir car elle est nostalgique et effrayée à l'idée de revisiter ses souvenirs et devoir dévoiler à sa descendance une part si sombre de l'Humanité. Russo fait donc partie de la troisième génération, elle est née aux États-Unis du fait de l'exil de sa mère après la guerre. Elle a d'ailleurs produit un second album « I Will Come Back for You » qui retrace plus en détail l'expérience de sa mère, Sabina, pendant l'Holocauste.

Il n'a pas été aisé de collecter beaucoup d'informations personnelles sur Nerlove⁵⁶ mais nous savons qu'elle est juive, sans pour autant connaître le sort de sa famille pendant la Shoah. Malgré le style doux et sobre de ses illustrations dans l'album « Flowers On The Wall », et la stratégie qui consiste à arrêter l'histoire dès que les véritables horreurs interviennent, Nerlove semble très engagée. Dans ses notes personnelles, un de ses paragraphes ne concernent pas de simples faits mais sa conscience à propos de l'Holocauste : « *Photographic records like this are an incredible gift. When the Holocaust came to an end in 1945, one-third of all of the Jews in the world – six million people – had been killed in ghettos, and in death camps such as Treblinka, Auschwitz, and Birkenau. Although the people are gone, they are not forgotten, for we can look at them in these photographs and remember.* »

⁵⁵ <http://www.marisabinarusso.com/index.html>

⁵⁶ <http://jewishbooksforkids.com/2013/04/05/honoring-yom-hashoa-an-interview-with-anna-olswanger-and-miriam-nerlove/> et <http://pennylockwoodehrenkranz.blogspot.ca/2013/09/illustrator-miriam-nerlove-greenhorn.html>

ANNEXE B – Présentation des albums du corpus

Nous reprenons l'ordre établi pour les auteurs afin de présenter leur œuvre, en commençant donc par les albums européens, à savoir, « L'Ange de Grand-père », « Le Loup Rouge », « Best Friends », « Grand-père » et « Paris Rutabaga ».

« L'Ange de Grand-père » est l'œuvre de Bauer qui joue sur le décalage entre les mots de l'histoire et ses dessins afin de donner un ton humoristique à l'histoire. En effet, un grand-père raconte à son petit-fils l'histoire de sa vie sans se douter de la présence de son ange gardien qui n'apparaît que dans les illustrations. De cette façon, l'auteure nous propose de revenir sur les épisodes de nazisme, de guerre et de privations vécues par le grand-père tout en protégeant son lecteur.

« Le Loup Rouge » a été écrit et dessiné par Waechter et retrace la vie d'un chien, tombé d'une roulotte qui fuyait la menace d'une guerre et élevé dans la forêt par des loups. Nous suivons donc les aventures du chien, maintenant en proie à la vie sauvage, avant d'être chassé mais aussi recueilli par des hommes. Ces va-et-vient entre deux types de vie et les difficultés qu'il a rencontrés permettent d'aborder avec les enfants les notions d'exode, de peur et de mort en utilisant un personnage animal.

« Best Friends » de Reuter relate une histoire d'amitié brisée par l'arrivée du nazisme au pouvoir en Allemagne entre deux petites filles, Judith et Lisa, l'une juive et l'autre aryenne. À travers cette œuvre, nous pouvons suivre l'implantation progressive des lois anti-juives et percevoir le climat allemand de l'époque. L'histoire s'arrête avec la disparition brutale de Judith en laissant le soin au lecteur d'explicitier la suite et fin de la Seconde Guerre mondiale.

« Grand-père » est l'album controversé de Rapaport qui met en scène les violences de la vie d'un prisonnier dans un camp de concentration, sous la forme du témoignage d'un grand-père à ses petits-enfants. Nous suivons donc la vie de grand-père, de son adolescence pendant la Première Guerre mondiale, aux catastrophes qu'il a dû endurer pendant la Shoah ; le lecteur n'est pas épargné et l'album s'arrête à la Libération, même si le terme n'est jamais utilisé.

Besson nous livre son autobiographie dans « Paris Rutabaga » et nous confie son adolescence dans la capitale française occupée par les Nazis. Le titre prend tout son sens lorsqu'il raconte qu'en temps de guerre, il arrivait à la population de manger des rutabagas, ces légumes forts et durs,

normalement destinés au bétail. Cette anecdote reflète bien l'état d'esprit du livre, à savoir, reporter les difficultés de la Seconde Guerre mondiale pour la population qui n'est ni juive, ni nazie.

Nous nous sommes ensuite intéressée aux œuvres « mixtes », « Champion of Children » et « Otto : autobiographie d'un ours en peluche ».

Bogacki a choisi de raconter la vie du pédiatre et écrivain polonais Janusz Korczak dans son album « Champion of Children ». Il reprend les grandes idées et le courage de cet homme, de sa naissance à sa mort, dans le camp de concentration de Treblinka.

« Otto : autobiographie d'un ours en peluche » est un autre type de biographie ; Ungerer suit l'épopée d'un ourson, Otto, offert au jeune juif allemand David avant l'ère nazie. Avant d'être déporté avec sa famille, David confie son jouet à son meilleur ami Oskar et le lecteur pourra donc vivre la Shoah à travers les yeux de l'ourson.

Présentons enfin les albums américains « The Butterfly », « Always Remember Me: How One Family Survived World War II⁵⁷ » et « Flowers On The Wall ».

L'histoire de « The Butterfly » retrace le quotidien de la jeune Monique dans un village français occupé, qui découvre que sa mère fait partie de la résistance et cache des juifs dans leur sous-sol. S'ensuit une amitié impossible avec la petite Sevrine, jusqu'au jour où un voisin découvre leur secret...

Russo s'est inspirée de son histoire familiale pour écrire « Always Remember Me ». Une petite fille américaine, écoute sa grand-mère lui raconter sa vie « d'avant », en Allemagne. La naissance de ses trois filles, la vie plaisante près du zoo puis l'arrivée au pouvoir des nazis et les conséquences désastreuses qui en découlent, telles que la peur, le manque, les lois de Nuremberg, l'exil forcé mais aussi l'espoir et la chance d'avoir survécu et commencé une nouvelle vie outre-Atlantique.

« Flowers On The Wall » prend place dans le ghetto de Varsovie. Une petite fille malade, Rachel, est contrainte de rester au lit tout l'hiver et ne prend conscience des nouvelles réalités de la vie de sa communauté qu'à travers les dires de ses parents et son frère qui doivent trouver du travail et

⁵⁷ Nous nommerons, à partir de maintenant, cette oeuvre "Always Remember Me".

des façons de déjouer la pauvreté et la misère ambiantes. Afin de lui remonter le moral, le père trouve de la peinture et laisse Rachel peindre de grosses fleurs sur le mur pour contrer l'austérité de leur vie.

ANNEXE C - Grille des observations pour le portrait de l'auteur

Nom :	
Lieux • Naissance • Résidence • Etudes • voyages	
Religion • Inspiration • Spiritualité • Identité	
Famille • Schéma familial • Connexion directe (seconde génération) • Événements importants	
Motivation • Mission • Amitiés • Fascination pour un personnage ou épisode • Opinions • Témoignage	

ANNEXE D – Grille des observations de l’album

Du côté des mots	Du côté des illustrations
Critères d’authenticité (Hitler, nazi, antisémite, camp de concentration, camp de la mort, ghetto, étoile de David, croix gammée, uniforme nazi, affiches nazies, écritures juives/synagogues ou tout indice juif ou nazi) : •	Critères d’authenticité (Hitler, nazi, antisémite, camp de concentration, camp de la mort, ghetto, étoile de David, croix gammée, uniforme nazi, affiches nazies, écritures juives/synagogues ou tout indice juif ou nazi) : •
Les preuves de la complexité du cadre historique : •	Les preuves de la complexité du cadre historique : •
Éléments qui prouvent les dangers du racisme : •	Éléments qui prouvent les dangers du racisme : •
Conclusion : Est-ce une œuvre authentique ou américanisée ?	Conclusion : Est-ce une œuvre authentique ou américanisée ?

ANNEXE E - Exemple d'activités en lien avec le livre *Otto : autobiographie d'un ours en peluche*

Points de discussion

- 1) Qui est le personnage principal de l'histoire ?
- 2) Pourquoi David doit-il donner Otto à son ami Oskar ? Dans les mêmes circonstances, aurais-tu donné ton ours en peluche ? Pourquoi ?
Qu'est-ce qu'un meilleur ami ?
- 3) On voit sur les images que c'est la guerre. Sais-tu de quelle guerre il s'agit ? Qui s'affrontaient ? Quand cela a-t-il eu lieu ? Y a-t-il encore des signes de cette guerre dans notre vie aujourd'hui ?
- 4) Comment Otto aime-t-il sa nouvelle vie aux États-Unis ? Qu'est-ce qui semble différent par rapport où tu habites ?
- 5) Comment se termine l'histoire ? Crois-tu que cela est possible ?
- 6) As-tu aimé cette histoire ? Pourquoi ?

Atelier d'écriture

Réécrit le livre en choisissant le point de vue d'Oskar ou de David.

Activité artistique.

Colorie la couverture du livre reproduite et donne un nouveau titre à l'œuvre.