Institut Universitaire de Formation des Maitres de Lorraine

Groupe de formation: Histoire-Géographie

Mémoire professionnel présenté par :
Marie-Pierre TAKIR

L'enseignement de l'histoire en France et aux Etats-Unis : Approche comparative

Tuteur de mémoire : Corine BRAIZAT Année 2006-2007

SOMMAIRE

INTRODUCTION……- 1 -

I. LE SYSTEME EDUCATIF AMERICAIN : DE WASHINGTON A AKRON .....- 3 -
I.1 AU NIVEAU FEDERAL :.....- 3 -
I.1.1 Les structures .....- 3 -
I.1.2 Les domaines d'intervention de l'Etat fédéral .....- 5 -
I.2 LE ROLE DE L'ETAT DE L'OHIO .....- 6 -
I.2.1 Financement des écoles.....- 6 -
I.2.2 Les « Social Studies » dans l'Etat de l'Ohio : le programme officiel.....- 7 -
I.3 LE DERNIER ECHELON : LE LOCAL.....- 8 -
I.3.1 Les « local community » :.....- 8 -
I.3.2 Statut du personnel enseignant.....- 10 -

II. MON EXPERIENCE D'ENSEIGNEMENT AUX ETATS-UNIS .....- 12 -
II.1 QUELLE ECOLE?.....- 12 -
II.1.1 Présentation de Barberton High School.....- 12 -
II.1.2 Le niveau 9th grade.....- 13 -
II.1.3 Le cadre de mon expérience .....- 15 -
II.2 B. MON EXPERIENCE A BARBERTON HIGH SCHOOL OU L'UTILISATION DE DIFFERENTES METHODES D'ENSEIGNEMENT.....- 16 -
II.2.1 Introduction à la Révolution Russe par le biais de la vidéo.....- 17 -
II.2.2 Réviser le chapitre « Révolutions et Nationalismes 1900-1939 » par l'utilisation du jéopardy.....- 19 -
II.2.3 Projet de groupe autour de la Guerre froide.....- 21 -

III. MISE EN PERSPECTIVE DE CE STAGE PAR RAPPORT A L'ENSEIGNEMENT EN FRANCE.....- 24 -
III.1 CES METHODES SONT ELLES APPLICABLES EN FRANCE ? .....- 24 -
III.1.1 La mise en activité diversifiée et en groupe.....- 24 -
III.1.2 Le rapport au présent .....- 25 -
III.2 QUEL EST LE ROLE DU PROFESSEUR ? ET DE SA NOTATION ?.....- 25 -
III.2.1 La place du professeur : centrale .....- 25 -
III.2.2 La notation ? L'absence de l'oral.....- 26 -
III.3 LA PLACE DES ELEVES ET DE LEUR TRAVAIL.....- 28 -
III.3.1 L'attitude des élèves en classe .....- 28 -
III.3.2 La place de la trace écrite.....- 30 -

CONCLUSION……...- 33 -

BIBLIOGRAPHIE……- 34 -

ANNEXES……...- 35 -

INTRODUCTION

Professeur stagiaire d'histoire et géographie, je souhaite enseigner cette matière en anglais, dans le cadre des classes européennes, en tant que Discipline Non Linguistique (DNL) où une partie des cours se fait dans la langue cible. De plus, apprendre l'histoire-géographie dans une langue étrangère telle que l'anglais est, à mon sens, une façon intéressante d'appréhender cette langue, complémentaire aux cours initiaux liés à cette matière, qui va amener l'élève à réfléchir directement dans cette langue.

Pour réaliser ce projet, je me suis inscrite à l'option DNL proposée par l'IUFM de Lorraine. Après un entretien avec l'Inspecteur Pédagogique Régional, j'ai été retenue pour suivre cette formation complémentaire à la formation disciplinaire normale.

Dans un premier temps, j'ai suivi des cours théoriques tels que présentation des classes européennes, la spécificité d'enseigner une discipline non linguistique, construire des séquences de cours…

Ensuite, la deuxième partie de cette formation m'a permis de partir faire un stage dans le pays de la langue cible. En ce qui concerne l'anglais, il était de tradition de partir six semaines en Grande-Bretagne. Mais depuis la rentrée 2006, l'IUFM de Lorraine pouvait présenter des candidats à un nouveau programme d'études aux Etats-Unis pour une durée de trois mois. Ce dernier, intitulé « Teachers in Training » (« professeurs en entraînement ») est le fruit de la collaboration entre le Ministère de l'Education Nationale français et le Département d'Etat à l'Education américain, organisé en grande partie par la commission franco-américaine. Après avoir été retenue pour y participer, ce programme m'a conduit à suivre une période d'étude, de formation et d'enseignement pratique à Akron dans l'Etat de l'Ohio.

Ce stage consiste en une immersion au sein du système éducatif américain et plus particulièrement dans une école américaine. Le principal défi de cette formation était de mesurer notre capacité d'adaptation à ce nouveau système, cette dernière étant évaluée par deux visites se substituant à la deuxième visite formative et évaluative qui a habituellement lieu en France.

C'est tout logiquement que mon sujet de mémoire professionnel s'est défini comme une approche comparative de l'enseignement de l'histoire entre la France et les Etats-Unis afin de répondre à un certain nombre de questions comme les différences théoriques et pratiques entre les deux systèmes éducatifs, tant du point de vue des méthodes d'enseignement (quelle est la

place du professeur ?) que du point de vue des méthodes d'apprentissage (quelle est la place de l'élève ?) ou encore le fait d'enseigner dans un autre système éducatif m'a-t-il posé des difficultés particulières ? Enfin, peut-on tirer des enseignements du système américain et de sa comparaison avec celui appliqué en France ? Je tiens ici à préciser que mon sujet se limite à l'enseignement de l'Histoire car celui de la Géographie est quasiment ignoré.

C'est à ces nombreuses interrogations que tente de répondre mon mémoire professionnel avec dans un premier temps, une présentation du système éducatif aux Etats-Unis sur différents aspects tels que les objectifs, le financement, le statut du corps enseignant avec toutes les difficultés que pose un Etat fédéral. Mon étude portera dans une seconde partie sur mon expérience personnelle durant mon stage au lycée de Barberton tout d'abord en ce qui concerne mon observation puis, dans ma pratique, au sein des deux classes que j'avais en responsabilité. Enfin, dans un dernier point, j'analyserai mon stage par rapport à ma pratique en France et ce sur différents aspects comme la mise en activité des élèves, la présence ou non d'un rapport au présent, le rôle du professeur ainsi que des élèves.

I. LE SYSTEME EDUCATIF AMERICAIN : DE WASHINGTON A AKRON

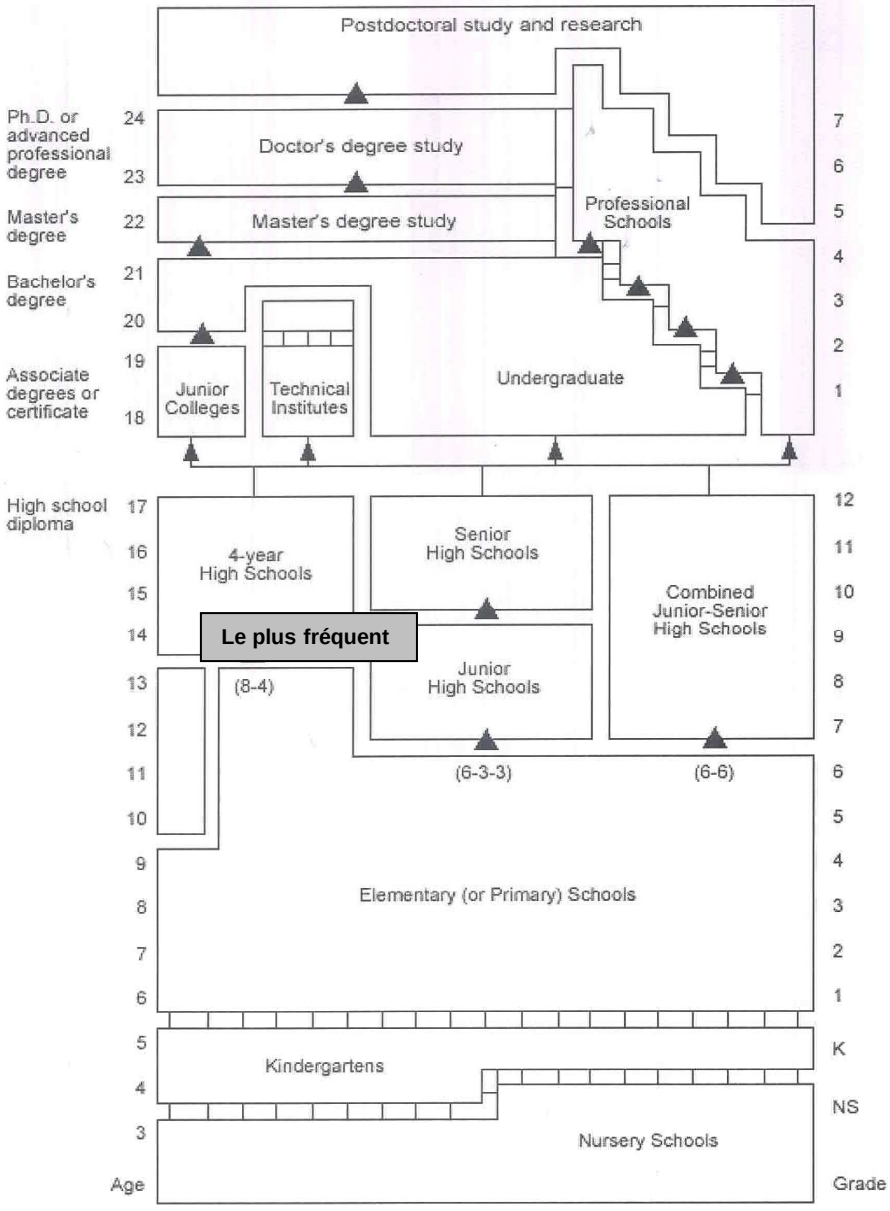
Le droit à l'éducation n'est pas inscrit dans la Constitution. Par conséquent, ce n'est pas un domaine d'action de l'Etat fédéral mais une prérogative des différents Etats qui composent les Etats-Unis

I.1 AU NIVEAU FEDERAL :

I.1.1 Les structures

Dans quel cadre se déroule l'éducation au jour le jour ? Les structures d'enseignement sont les mêmes dans tous les Etats-Unis, ce qui en fait un des rares aspects commun à tout le pays.
C'est à partir de l'école élémentaire et primaire (Elementary school) que l'école est obligatoire. Cette dernière concerne, à peu près comme en France, les enfants de l'âge de cinq ans jusqu'à onze ans. Les élèves poursuivent ensuite leur scolarité en secondaire en intégrant les « Middle school » ou « Junior High school ». Ces deux dénominations ne recouvrent en fait qu'une seule et même structure composée de trois premiers niveaux du collège en France.
Enfin, la dernière structure que fréquentent les jeunes Américains correspond aux classes allant de la troisième à la terminale. Ces dernières sont regroupées sous la dénomination de « High School ». (cf document 1)
Tout au long du cursus scolaire, chaque année est appelée « grade » à partir de la classe équivalente au CP. Il y a ainsi douze « grade » dans le système éducatif américain. A la sortie du « lycée », les élèves obtiennent une « graduation », qui n'est pas un examen à proprement parler mais un statut qui signifie leur réussite à la sortie du lycée. Pour être « gradué », il faut obtenir un pourcentage total dans toutes les matières étudiées supérieur à environ 60%. Ce pourcentage n'est pas forcément facile à atteindre. Par exemple, dans l'école où j'ai effectué mon stage et dont je parlerai ultérieurement, le pourcentage d'élèves « gradués » à la sortie du lycée est d'à peine 40%. Si les élèves ne sortent pas « gradués », ils ne peuvent accéder à l'université. Cependant, cette dernière étant très chère, ceci explique le faible taux d'élèves « gradués ». De plus, beaucoup d'élèves ne sont pas gradués, soit parce qu'ils ont quitté l'école plus tôt (la scolarité est obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans), soit parce qu'ils savent qu'ils n'iront pas plus loin dans leurs études et que pour trouver un emploi, nul besoin de ce « diplôme ».

Document 1 : Le système éducatif aux Etats-Unis



From : U.S. Office of Education, Digest of Educational Satistics, 1972 (OE 73-19104). Washington, D.C. Department of Health, Education, and Welfare, p. 33

Niveau Universitaire

Lycée

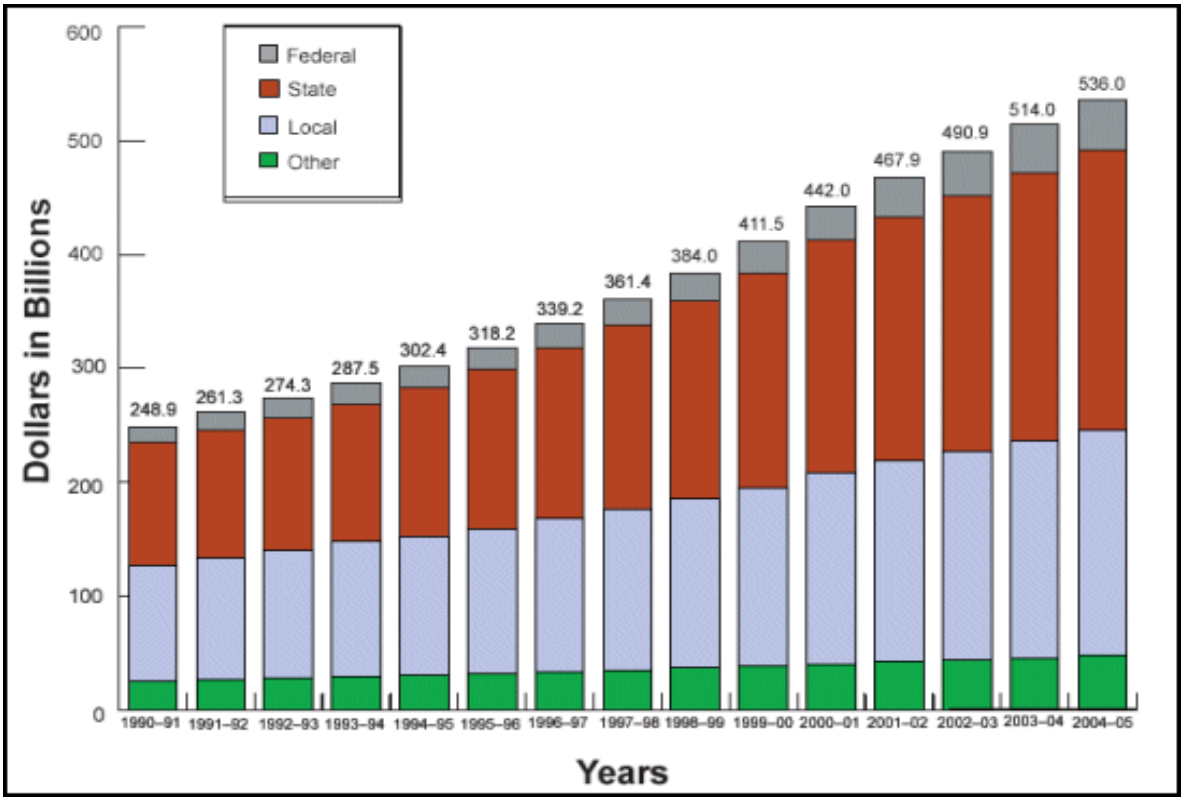
Collège

Ecole primaire

I.1.2 Les domaines d'intervention de l'Etat fédéral

Comme je l'ai déjà dit précédemment, le droit à l'éducation n'est pas inscrit dans la Constitution des Etats-Unis. Par conséquent, ce domaine relève principalement des Etats puis des différentes circonscriptions locales, même s'il existe un Département d'Etat à l'Education au sein du gouvernement.

Ainsi, en ce qui concerne le financement des écoles, et concernant l'année scolaire 2004-2005, sur environ 536 milliards de dollars dépensés (soit 403 milliards d'euros), l'Etat fédéral n' a participé qu'à hauteur de 10%, la majeure partie du financement revenant aux Etats.



Niveau fédéral
Niveau local (District)
Niveau des Etats
Autres financements

Billion : milliard

Document 2 : Financement des écoles aux Etats-Unis

En ce qui concerne le contenu des programmes, l'Etat fédéral n'avait, jusqu'à une date récente, aucun pouvoir dans ce domaine. Seuls les Etats décidaient de leur propre programme officiel. Mais depuis peu, la situation s'est modifiée.

Le département d'Etat à l'éducation a commencé à élaborer un programme d'enseignement commun pour le pays. Mais le seul moyen pour cette institution gouvernementale d'influencer la politique de chaque Etat passe par le biais du financement des écoles. Si l'Ohio accepte les subventions de Washington D.C. pour ses différents districts scolaires alors l'Ohio doit aussi suivre les directives du département d'Etat.

C'est le cas avec la dernière loi promulguée par le gouvernement Bush sur la standardisation des programmes et du niveau des élèves dans tous les Etats, qui date de janvier 2002. Cette loi s'appelle *« No Child Left Behind Act »*[1], et elle est mise en pratique par le biais d'un test que passent tous les élèves de seconde. Le test est le même pour tous, il est créé par le département d'éducation de l'Etat. Ainsi pour l'Ohio le test s'appelle l'OGT (Ohio Graduation Test). Il consiste en plusieurs dizaines de Questions à Choix Multiples avec quelques courtes réponses basées sur des documents[2]. Si l'élève rate le test il le repassera en première. Il a besoin de ce test pour être diplômé en terminale, ce qui ajoute une étape supplémentaire à la « graduation ».Ce test est également une manière de connaitre le niveau de l'école car les résultats sont publiés ce qui peut avoir plusieurs conséquences comme je le montrerai ultérieurement.

I.2 Le rôle de l'Etat de l'Ohio

I.2.1 Financement des écoles

Comme on peut le voir sur le document n°2, les Etats prennent en charge une grande partie du financement des écoles. C'est le cas pour l'Etat de l'Ohio où je fais mon stage. Seulement ce principe entraîne des différences de niveau entre les différents Etats : du programme scolaire aux salaires des professeurs, tout est géré par le Gouverneur et le Congrès de chaque Etat.

Ainsi, le financement des écoles est une des questions les plus importantes à gérer. Les Etats se basent généralement sur les taxes d'habitation des propriétaires.

[1] « Aucun enfant laissé pour compte »
[2] Voir annexe 1

C'est le cas de l'Ohio. Mais cette façon de faire a été jugée trois fois inconstitutionnelle par la Cour suprême de l'Ohio au cours des ces dernières années. En effet, cette dernière estime que ce principe rend inégal le financement des écoles car il dépend de la richesse des habitants d'une commune et plus particulièrement de son nombre de propriétaires.

Ce financement est, depuis la parution de la loi No Child Left Behind, devenu un enjeu majeur. En effet, la publication des résultats de l'OGT a pour conséquence majeure de sanctionner financièrement le lycée dont le niveau baisse.

A cette première forme de financement, il faut ajouter d'autres moyens complémentaires comme le montre le document n°2. Au tout début de mon séjour, nous avons été visiter une école technique publique à Washington : Mc Kinley High School[3], qui avait fermé ses portes dans les années 1970 et qui a réouvert depuis trois ans dans un quartier considéré comme « sensible ». Au cours de cette visite, nous avons constaté avec surprise qu'il existe un certain nombre de financements indirects, en nature. Ainsi, tout l'établissement est équipé gratuitement en ordinateurs par Apple. De même, l'armée américaine fournit toute une gamme de produits dérivés aux élèves qui suivent les cours de préparation militaire. Même si officiellement rien n'est exigé des élèves ou de l'école en contrepartie, ces initiatives s'inscrivent dans la droite ligne d'une économie ultra libérale plutôt capitaliste où même l'école est devenue un produit ou une marchandise comme une autre.

I.2.2 Les « Social Studies » dans l'Etat de l'Ohio : le programme officiel

Autre pouvoir important des Etats, la définition des programmes officiels par le département d'Etat à l'éducation. Dans l'Ohio, celui-ci se trouve dans la capitale : Columbus. L'Etat de l'Ohio se fixe trois missions principales :

- fixer des objectifs clairs et précis que tous les étudiants doivent connaître et maîtriser
- s'assurer que les enseignants ont les compétences et ressources nécessaires pour aider les élèves à atteindre le meilleur niveau. De plus, encourager les parents et associations à s'investir dans la réussite des études de leurs enfants.
- Mesurer, publier et récompenser les résultats et pour cela rendre responsables les professeurs et les élèves de ces résultats.

[3] Voir annexe 2

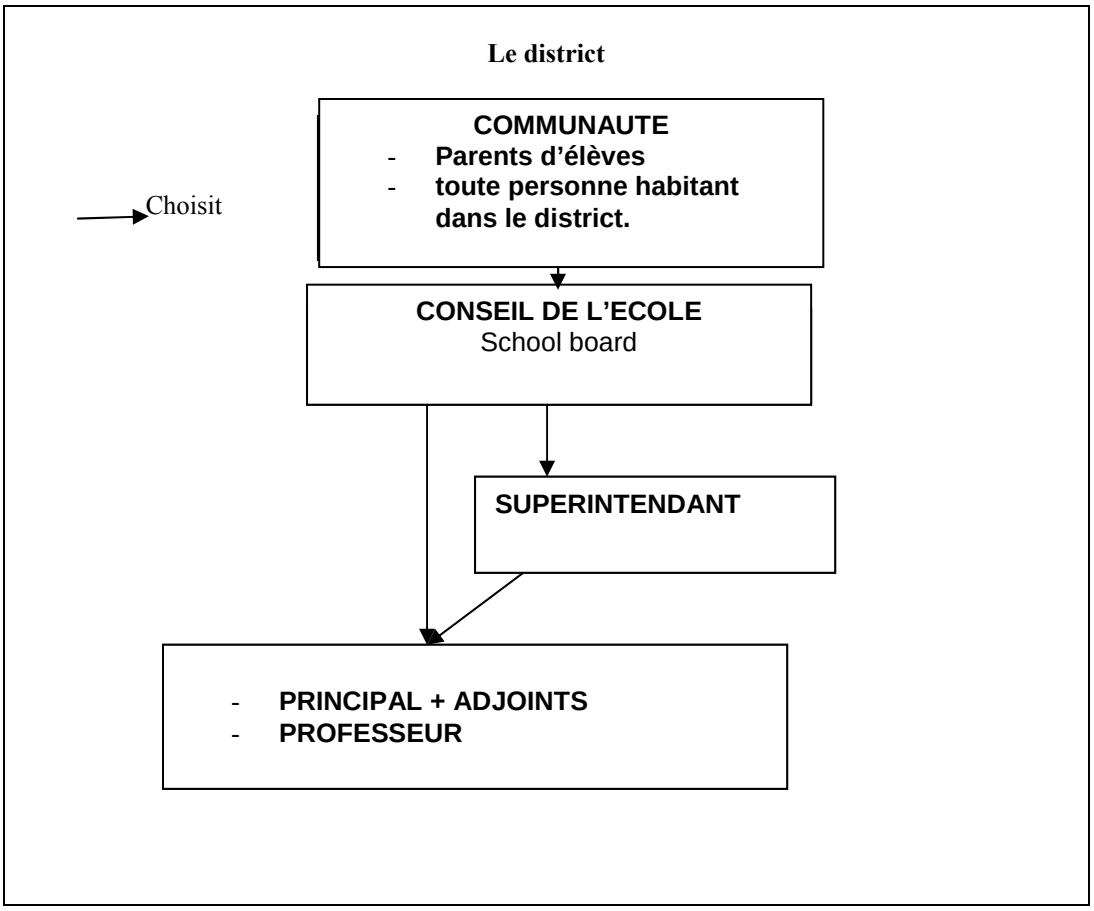
Ensuite, par matière, des objectifs plus précis sont définis avec quelques conseils d'accompagnement. Ils sont tous regroupés par matière dans un ouvrage à destination des professeurs. Bien entendu, pour le programme de seconde, il est défini afin que les élèves obtiennent les meilleurs scores possibles à l'OGT comme le montre le programme officiel de seconde (10th grade)[4].

I.3 LE DERNIER ECHELON : LE LOCAL

I.3.1 Les « local community » :

Nous l'avons déjà vu, l'éducation aux Etats-Unis dépend essentiellement des Etats et du niveau local, quel que soit le domaine : financement, programmes… C'est pourquoi je passe à présent à l'étude de l'échelon local, certainement celui le plus proche de la réalité de tous les jours dans les écoles américaines.

Le système américain étant assez hiérarchique et pour bien le comprendre j'ai fait un schéma que je restitue ci-dessous.



[4] Voir annexe 3

Chaque école appartient à un district, et habituellement chaque district contrôle plusieurs écoles primaires, plusieurs collèges et un ou deux lycées. Dans chaque district, il y a un conseil de l'école dont les membres sont élus par la communauté dépendant de cette école. Ce conseil de l'école choisit un « superintendant » chargé avec le conseil d'embaucher le principal et ses adjoints ainsi que les professeurs. Il est aussi responsable du budget et des frais de scolarité.

Le lycée dans lequel j'ai effectué mon stage, Barberton High School, dépend du district de Barberton. Le conseil de l'école est composé de quatre personnes qui sont élues pour un mandat de quatre ans.

Une des principales fonctions de ce conseil est d'assurer le bon fonctionnement de l'école. Il a donc un pouvoir très important sur le personnel enseignant de cette dernière.

I.3.2 Statut du personnel enseignant

Pour devenir professeur aux Etats-Unis, que ce soit pour enseigner en école primaire, au collège ou au lycée, il faut avoir un diplôme de l'université. Tout comme en France, il faut avoir une licence. Ensuite, il faut obtenir un master en éducation et pour cela intégrer un « College of education »[5] Cette institution correspond à nos IUFM français. Le master constitue en une année de cours théorique puis une autre année de stage en école à raison de cinq heures d'enseignement par jour. Durant cette année de stage, le jeune professeur sera inspecté quasiment toutes les deux semaines par les formateurs du collège ainsi que par les membres de l'administration du lycée. Il a également durant toute l'année un tuteur pour l'aider. C'est en général les classes de ce dernier dont le stagiaire a la charge. La formation diffère selon que l'étudiant a choisi d'enseigner en primaire ou secondaire.

Passons à présent à la vie des enseignants une fois ces derniers titularisés. Chaque professeur a un contrat de trois ans renouvelable avec le superintendant, mais, après dix ans d'enseignement, il est difficile de licencier un professeur. Par ailleurs, le principal et le superintendant ont une influence importante auprès des professeurs. Parce qu'ils sont élus par les parents et parce qu'ils ont une obligation de résultats, ils tendent à gérer le lycée comme une entreprise rendant des comptes à des actionnaires.

Ainsi il n'est pas rare de voir le principal assister à un cours d'un de ses enseignants pour se rendre compte, par lui-même, du niveau de ce professeur. Le professeur doit rendre des comptes aux parents et au principal.

Les parents ont beaucoup d'influence dans le système éducatif américain. Parce qu'ils paient les frais de scolarité en payant une taxe de propriété ils attendent des résultats. L'école doit rendre leurs enfants cultivés et les professeurs doivent être au service de leurs enfants. Il est courant ici que l'enseignant reçoive des emails et des appels téléphoniques des parents mécontents d'une note ou d'une manière d'enseigner. Si l'affaire s'envenime les parents peuvent demander un rendez vous avec le professeur, le conseiller des élèves, le principal adjoint et leur enfant.

[5] Collège d'Education

Même si en France nous assistons de plus en plus à ce genre de comportement parental, ici cela est presque devenu une loi naturelle. Ainsi, le principal soutiendra les parents face aux professeurs.

L'école aux Etats-Unis est une entreprise comme une autre.et le professeur doit montrer des résultats prouvant l'efficacité de son travail, il doit atteindre les buts mis en place par le gouvernement, l'Etat fédéral, le conseil de l'école et son département.

II. MON EXPERIENCE D'ENSEIGNEMENT AUX ETATS-UNIS

II.1 QUELLE ECOLE?

II.1.1 Présentation de Barberton High School

Je suis affectée au lycée de Barberton[6], ville de la banlieue d'Akron, pour un stage en situation de sept semaines. Cette école, qui se trouve dans des locaux flambants neufs, est située au cœur de la commune de Barberton. Elle est donc considérée comme une école de centre-ville (inner city schools) et ces dernières ont généralement mauvaise réputation tant du point de vue niveau scolaire, que du niveau de sécurité ; et plus on s'éloigne du centre ville plus l'école a une meilleure réputation.

Cette théorie m'est confirmée par mon tuteur qui, dès mon premier jour, m'informe que le niveau social et scolaire des élèves n'est pas très élevé mais qu'ils sont tout de même très gentils ! Ces derniers sont au nombre de 1300, répartis sur les quatre niveaux de la filière générale (du 9ème au 12ème grade, ce dernier correspondant à notre terminale), ainsi et de la filière technique du lycée.

Contrairement à la France, les deux cursus, généraux et techniques, peuvent être croisés, les matières étant évaluées en termes de crédits. A Barberton, les étudiants peuvent ainsi choisir entre les matières générales ou les matières techniques, ou prendre des options dans les deux filières.

En ce qui concerne la filière technique, les étudiants peuvent ainsi choisir entre différentes options, chacune disposant d'outils adaptés :

- infirmier
- métiers de l'esthétique et de la coiffure
- policier
- métiers de l'audiovisuel…

Les moyens mis à disposition sont très conséquents et attractifs. Par exemple, pour la formation aux métiers de la coiffure, l'école dispose d'un véritable salon de coiffure, ouvert au public le vendredi.

[6] Cf bibliographie

En ce qui concerne la filière générale, chaque salle de classe est attribuée à un professeur et on y trouve toujours les même moyens mis à sa disposition : télévision et magnétoscope, rétroprojecteur et vidéo projecteur, un ordinateur, ainsi que des cartes directement intégrées au tableau. Tous ces outils servent pratiquement à toutes les séances, car très complémentaires des manuels de World History. En effet, les éditeurs de manuels scolaires aux Etats-Unis se livrent une bataille sans merci pour décrocher la diffusion de leurs publications dans les écoles. Comme en France, chaque établissement est libre de choisir son manuel. Ce dernier est valable pour les deux années durant lesquelles la « World History » est enseignée. Afin de séduire les lycées, les manuels ne sont que le point de départ d'une multitude d'ouvrages complémentaires. Ainsi, chaque professeur de Barberton dispose**,** en plus du manuel utilisé en classe**,** de nombreux transparents (cartes et documents tels que des œuvres d'art), d'ouvrages complémentaires destinés à aider les élèves primo-arrivants ou ne parlant que l'espagnol, des résumés de leçons, des documents complémentaires comme des textes extraits d'œuvres littéraires, ou encore des tests préparés à l'avance.

II.1.2 Le niveau 9th grade

Le niveau 9th grade marque pour les élèves américains l'entrée en High School. Ce niveau est équivalent à celui de la troisième dans les collèges français.

En ce qui concerne les « Social Studies », ce niveau correspond à la deuxième année de l'enseignement de « World History », dont la première phase s'est déroulée en 7th grade. Le programme correspond ici à l'histoire du monde de 1750 à nos jours, en commençant par l'étude des Lumières en Europe et aux Amériques, jusqu'à nos jours.

La commune de Barberton émet chaque année des conseils d'accompagnement qui reprennent en grande partie ceux des circonscriptions administratives de l'Etat de l'Ohio. Le programme de 9th grade est ainsi divisé en six grandes unités (les Lumières, l'industrialisation, l'impérialisme, la Première guerre mondiale et la Révolution russe, la Deuxième guerre mondiale et dans une dernière unité, de la Guerre froide jusqu'à nos jours). Pour chacune d'entre elle, un nombre de jours d'enseignement est conseillé, entre 25 et 35 jours, ainsi que la définition des principales notions que les élèves doivent retenir. Bien entendu, quand je parle de jours d'enseignement, cela correspond à une période ou heure de cours par jour[7].

[7] Voir annexe 4

Contrairement à la France, ces conseils restent très succincts[8]. De ce fait, les professeurs américains disposent d'une certaine marge de manœuvre quand à leur interprétation. Cela peut-être alors source de problèmes car certains enseignants n'hésitent pas à expliquer certaines notions du programme par des convictions religieuses par exemple.

Ces conseils sont commentés voir débattus en début d'année entre les professeurs lors de la réunion du département de « Social Studies ». Ce dernier est composé de six professeurs à temps plein et d'un autre professeur qui enseigne à la fois les « Social Studies » et la psychologie. Au sein de ce groupe de professeurs, la répartition entre les grades 9 et 10 se fait de la manière suivante : mon tuteur, Mr Glaze n'enseigne qu'à des 9th grade, soit cinq classes, tandis qu'un des autres professeurs, Mr Pletcher s'occupe des classes restantes de 9th grade ainsi que de 10th grade. Quant aux autres professeurs, ils n'enseignent qu'à des classes de grade 10, c'est-à-dire celles où est enseignée l'Histoire Américaine.

La plupart de ces professeurs n'enseignent pas durant toutes les périodes de la journée (une période correspond à 52 minutes de cours et il y en a huit par jour) car ils ont des responsabilités en tant qu'entraîneurs et sont ainsi déchargés d'un certain nombre d'heures. C'est le cas de mon tuteur, qui, de par ses fonctions d'entraîneur de football à l'Université d'Akron et de l'équipe d'athlétisme féminine de Barberton, n'enseigne, à sa demande, l'histoire que durant cinq périodes.

[8] Voir annexe 5

II.1.3 Le cadre de mon expérience

Les séances de mon tuteur, Mr Glaze, se déroulent généralement de la manière suivante.
Chaque chapitre est divisé en section, généralement quatre. La plupart du temps, l'enseignant passe une heure sur chaque section même si parfois, les élèves vont étudier l'une d'entre elle durant deux heures, par exemple en début de chapitre ou quand la section est trop compliquée pour n'être enseignée qu'en une heure.
Mon tuteur demande aux élèves, à chaque début d'heure, de lire la section du jour et de répondre aux questions qui se trouvent à la fin. Ces dernières sont toujours identiques. Elles se décomposent de la manière suivante :

- définition de termes importants en quelques phrases
- questions à retenir portant sur les idées principales de la section
- questions d'analyse des idées exposées dans la section
- pour finir, il est demandé aux élèves de répondre de manière argumentée à une question.

Le principe est d'obliger les élèves à rédiger, même si la majorité des devoirs en classe est toujours composée de Questionnaire à Choix Multiples[9]. Ces questions sont à rendre au plus tard avant la fin du chapitre étudié. Elles sont notées par le professeur, en fonction d'un barème précis. Ces exercices sont appelés « assesment ».
En plus des ces derniers, le professeur donne par chapitre un mot croisé[10] à remplir qui reprend les termes les plus importants du chapitre.
Le rôle du professeur dans ce type de cours est d'aider les élèves s'ils ont des difficultés à répondre aux questions ce qui est quasiment à la portée de n'importe qui car le manuel du professeur comporte toutes les réponses. Ainsi, quand un professeur est absent, un remplaçant est tout de suite appelé. Ce dernier est souvent en relation avec une ou deux écoles qui lui téléphonent dès qu'elles en ont besoin. Ainsi, les élèves ne sont jamais laissés seuls mais ils se retrouvent alors avec un remplaçant dont ce n'est pas forcément la matière d'enseignement.

[9] Voir annexe 6
[10] Voir annexe 7

Un autre type de « lesson » consiste**,** pour le professeur**,** à expliquer plus par lui-même un chapitre. Ce cours part du principe que les élèves ont déjà lu dans leur livre la section qui va être enseignée. Le professeur projette sur rétroprojecteur des « notes »[11], c'est-à-dire une feuille où se trouve l'essentiel de ce qui est à retenir dans la section. Ces notes sont organisées selon différents thèmes avec des numéros de parties. Ces notes ressemblent à un plan détaillé qui sert de résumé à la section. Les élèves recopient, dans un premier temps, les notes puis le professeur commente ces dernières et complètent les informations données; libre aux élèves de prendre en note ces compléments ce que très peu font en réalité.

Ces deux façons d'enseigner sont également les deux seules traces écrites des élèves : d'un côté les « assesment » de chaque fin de section, de l'autre les notes reprises par les élèves. En effet, les élèves n'ont pas, comme en France, de cahier ou de classeur spécifique pour chaque discipline. Les élèves viennent à l'école avec des feuilles volantes et un ou deux crayons de papier voire parfois des stylos. Mais certains d'entre eux n'ont régulièrement ni l'un ni l'autre.

C'est pourquoi mon tuteur a toujours sur son bureau des feuilles et des stylos pour ces élèves.

II.2 B. MON EXPERIENCE A BARBERTON HIGH SCHOOL OU L'UTILISATION DE DIFFERENTES METHODES D'ENSEIGNEMENT.

D'après les modalités du séjour, mon stage au sein de l'établissement de Barberton devait se dérouler en trois temps :

- Une phase d'observation de trois jours au début de mon séjour, soit du 8 au 10 janvier.
- Une nouvelle phase d'observation et de prise en charge progressive des classes après nos séminaires à l'université d'Akron, c'est-à-dire du 12 au 17 février. Cette phase a été écourtée, les écoles de la région ayant été toutes quasiment fermées durant cette semaine, suite à une violente tempête de neige.

Enfin la troisième phase, la plus longue était celle de la prise en charge complète de deux classes de 9th grade, soit deux séances de 50 minutes par jour.

Etant donné que la deuxième phase n'a pas pu se faire véritablement, j'ai directement pris en charge mes deux classes à partir du 19 février.

[11] Voir annexe 8

Mr Glaze m'a confié la responsabilité de la 1ère période (soit la première heure de cours de 7H40 à 8H40) composée de 12 élèves en moyenne, ainsi que de la 4ème période (10H35 à 11H25). Dans cette dernière, les élèves sont au nombre de 22.

Je tiens à préciser ici que la première période est plus longue car tous les matins est diffusé dans chaque classe un programme télévisé d'environ cinq minutes durant lequel sont annoncés les différents évènements sportifs et culturels de l'école, le menu de la cafétéria ainsi que l'allégeance au drapeau américain. Ainsi, tous les matins, les élèves et professeurs jurent la main sur le cœur allégeance à la patrie de la manière suivante :

« Je jure allégeance au drapeau des Etats-Unis d'Amérique
Et à la République qui représente
Sous la protection de Dieu une nation indivisible,
La liberté et la justice pour tous. »

Personne n'est obligé de le faire mais dans l'école où je me trouve, il semble qu'il soit mal vu de ne pas y participer.

II.2.1 Introduction à la Révolution Russe par le biais de la vidéo

Lors de mon arrivée en février, les élèves sont en train de finir l'étude de la Première guerre mondiale. Une fois cette dernière terminée, je commence un nouveau chapitre intitulé « Révolutions et Nationalisme, 1900-1939 », dont le début traite de la Révolution russe de 1917 jusqu'à l'instauration de l'URSS et l'arrivée au pouvoir de Staline.

Mon tuteur travaillant beaucoup avec la vidéo, je décide d'introduire la Révolution de 1917 avec un documentaire de trente minutes réalisé par la société National Geographic. Généralement, les élèves se contentent de regarder la vidéo ce qui donne lieu à des comportements diverses comme le bavardage ou la sieste, comportement que je juge personnellement irrespectueux dans ma classe de seconde en France mais qui, ici, est considéré comme tout à fait normal, l'essentiel étant de ne pas trop perturber la classe. En ce qui me concerne, je me base sur les recommandations du district qui insiste sur l'importance de retenir des mots-clés. Ainsi, avant le visionnage du documentaire, je donne un questionnaire à mes élèves afin qu'ils se concentrent sur certains aspects spécifiques de la Révolution russe.

Document 3 : questionnaire vidéo sur la Révolution russe de 1917

Ch 30 Section 1

Video: 1917: REVOLUTION IN RUSSIA

The context.

Czars resist change.

- Alexander III imposed strict censorship codes on published materials and written documents, including private letters.
    - He had also his own secret police do this
    - He established a uniform culture by making Russian the official language and forbid minority languages
    - Nicholas II, (1894), continued the Russian autocracy

For each term or name, write a sentence explaining is significance:

- **Duma:**
- **Industrialization:**
- **Marx, Karl (1918-1883):**
- **Marxism-Leninism:**
- **Nicholas II (1868-1918):**
- **Soviet:**
- **Trotsky, Leon (1879-1940):**
- **World War 1:**

Dans un premier temps, les élèves ont été assez surpris de ma méthode. Il a fallu que je leur explique longuement le pourquoi de ce questionnaire, c'est-à-dire l'importance pour eux de retenir du vocabulaire. Pour susciter plus d'intérêt de leur part, il m'a suffit de préciser également qu'ils étaient susceptibles de retrouver ces termes dans leurs tests !

A la fin du visionnage, j'ai repris avec eux leurs différentes réponses puis j'ai expliqué le rapport éventuel entre plusieurs termes. Nous avons fini par dégager quelques causes générales de la révolution russe que j'ai énumérées au tableau. Ce premier exercice a pris environ 25 minutes après la fin de la vidéo, étant donné le temps qu'il m'a fallu pour leur

expliquer à quoi pouvait servir cet exercice. Le plus souvent, les élèves m'ont tous fourni des explications sur les premiers termes mais les derniers ont été plus difficiles à trouver, je pense par perte de concentration au fil de la vidéo.

Ensuite, par une série de questions ainsi qu'avec l'aide de leur manuel, j'ai orienté les élèves pour qu'ils établissent un rapport entre les différents éléments de vocabulaire de la vidéo. J'ai noté toutes les bonnes réponses au tableau. Cette dernière phase a été assez mitigée. En effet, c'est à cette occasion que j'ai découvert que les élèves de mon tuteur ne prennent jamais de notes. J'avais déjà remarqué qu'ils n'avaient pas de classeur ou de cahier mais essentiellement des feuilles volantes. Cependant ces dernières ne sont utilisées que pour répondre aux questions du livre. Par la suite, i'ai donc eu recours à des polycopiés reprenant les éléments essentiels du cours, et j'ai incité les élèves à compléter ces résumés en notant ce que je disais durant le cours.

II.2.2 Réviser le chapitre « Révolutions et Nationalismes 1900-1939 » par l'utilisation du jéopardy.

A la fin de chaque chapitre, les élèves révisent leur test à l'aide de feuilles de révisions[12]. Ces dernières reprennent généralement une grande partie des questions qui seront posées lors du test. Cette révision dure environ le temps d'une séance.

En ce qui me concerne, mon tuteur m'ayant demandé d'utiliser au moins une fois le logiciel Power Point, je décide de changer de méthodes de révision en utilisant le jéopardy ; que mon tuteur utilise souvent en fin d'année scolaire.

Cette séance est destinée à réviser le chapitre « Révolutions et Nationalismes 1900-1939 ». La séance précédant le jeu, pour vérifier que les élèves ont bien compris l'ensemble du thème sur lequel nous avons travaillé, je leur demande de répondre aux questions de fin de chapitre qui reprennent les termes de vocabulaire importants ainsi que les idées principales. J'effectue la correction avec eux, expliquant, quand c'est nécessaire, leurs éventuelles erreurs.

Le jour du jeu, je rappelle tout d'abord aux élèves les règles. La classe est divisée en deux équipes qui regroupent les tables autour d'elles. Les équipes répondent à tour de rôle aux différentes questions selon la catégorie choisie (cf document n°4). Pendant que les membres d'une équipe se concertent pour donner une réponse, je demande aux autres d'écrire une réponse sur un papier que je lis avant d'autoriser la première équipe à répondre.

[12] Voir annexe 9

Si cette dernière donne une mauvaise réponse et que l'autre équipe a la bonne, alors les points lui reviennent. Au début du jeu, pour encourager la participation, j'ai annoncé à la classe que chacun serait noté sur sa participation et que l'équipe qui gagnera aura des points supplémentaires. D'une manière générale, le fait d'organiser la séance en jeu suscite l'enthousiasme de tous.

Je tiens à préciser que les élèves n'étaient pas autorisés à consulter leurs livres et notes pendant toute la séance.

Vocabulary	People	Terms	Events	Identify
100	100	100	100	100
200	200	200	200	200
300	300	300	300	300
400	400	400	400	400
500	500	500	500	500

Document 4 : grille de départ du jeu jéopardy.

Le bilan de cette séance a été très positif. En effet, les élèves étaient très enthousiastes à l'idée de participer à un jeu. De plus, j'avais composé les équipes à l'avance avec les conseils de mon tuteur de manière à ce qu'il y ait à la fois de bonnes affinités mais aussi, dans chacun des groupes, des élèves dont je savais le bon niveau de connaissances susceptibles de répondre à l'ensemble des questions. De plus, le faible effectif de chacune de mes classes permet d'éviter une trop grande cacophonie. Lorsqu'une mauvaise réponse est donnée, je prends le temps de la rectifier devant toute la classe. La plupart du temps, les élèves ont tendance à confondre les éléments entre eux, par exemple, tel homme politique avec un autre, ou tel événement avec un autre. Le fait de reprendre sur deux jours les mêmes questions et leurs réponses, a permis aux élèves d'emmagasiner un certain nombre de connaissances, ce qui est assez difficile habituellement étant donné la quasi absence de trace écrite.

II.2.3 Projet de groupe autour de la Guerre froide

En cette fin de stage, j'ai souhaité encourager mes élèves à conserver une trace écrite. Pour cela, j'ai utilisé le chapitre consacré à la Guerre froide. J'ai divisé mes classes en six groupes et chacun d'entre eux s'est vu attribué un projet ou exercice spécifique portant sur un point particulier de la Guerre froide. Le travail était réparti de la manière suivante :

- **Groupe 1** : dégager les causes de la Guerre froide
- **Groupe 2** : à partir d'une carte qui recense les différents conflits régionaux durant la Guerre froide, construire une frise chronologique.
- **Groupe 3** : expliquer l'installation du pont aérien de Berlin en 1948-1949 suite au blocus instauré par les Russes.
- **Groupe 4** : expliquer l'arrivée du communisme en Chine et l'affrontement avec les nationalistes
- **Groupe 5** : expliquer les guerres de Corée et du Vietnam
- **Groupe 6** : expliquer brièvement d'autres conflits illustrant la Guerre froide comme la crise de Cuba, les conflits régionaux au Nicaragua, Afghanistan et au Moyen-Orient.

Tous les groupes avaient les mêmes consignes, soit répondre dans un premier temps à une série de questions fondamentales tenant compte des critères suivants : où ? quand ? que s'est-il passé ? pourquoi ? Cette première étape a pris une séance entière[13]. Chaque groupe avait son formulaire mais suivant mes conseils, ils se sont répartis les questions et ont ainsi chacun travaillé de manière autonome à l'aide de leur manuel En ce qui me concerne, je passais de groupe en groupe afin de répondre aux questions ou de fournir des explications complémentaires. Les groupes ont également été créés en fonction des différents niveaux de chacun ainsi que de la deuxième phase de travail : la présentation orale.

En effet, une fois la première étape terminée, chaque groupe devait écrire un résumé[14] sur le thème étudié avant d'en faire une présentation orale devant toute la classe. Mon tuteur m'avait prévenu que cette phase ne serait pas la plus simple à mener.

[13] Voir annexe 10
[14] Voir annexe 11

Il est vrai que dans une de mes classes, il m'a fallu vraiment être derrière des élèves incapables de rédiger ne serait-ce que deux phrases d'affilée ayant un lien entre elles. La consigne était la suivante : en une dizaine de lignes, expliquer à vos camarades votre sujet en reprenant les quatre principaux critères : où ? quand ? que s'est-il passé ? pourquoi ?

Pour ma deuxième classe, cette phase a été assez rapide et n'a pris qu'une vingtaine de minutes contre une heure pour les élèves les plus lents de ma première classe. Il faut dire qu'un des groupes était composé d'un élève qualifié d'hyperactif et qui habituellement travaille seul avec une assistante dans une autre salle mais, en accord avec elle, nous avons voulu l'intégrer plus à la vie de la classe. Il était d'ailleurs très enthousiaste à cette idée mais il a eu beaucoup plus de mal du fait qu'il perd rapidement sa concentration.

Une fois cette seconde phase terminée, les groupes sont passés chacun leur tour devant la classe avec leur résumé en s'aidant de cartes ou de documents sur le rétroprojecteur ou au tableau ; ils ont exposé en quelques minutes leur projet respectif. Pour beaucoup, c'était une première de passer devant toute la classe, du moins en ce qui concerne l'histoire, mais dans l'ensemble ils ont apprécié cette façon de faire.

En ce qui concerne la notation de cet exercice, les élèves ont eu une note pour la partie écrite (questions et résumé) et une autre pour la partie orale.

Cette feuille de consignes peut paraître très détaillée et quelque peu « dirigiste » mais ces élèves n'ayant aucune habitude de travail autonome, surtout sur ce type d'exercice, il m'a fallu être extrêmement précise sur ce que je voulais, suivant les conseils de mon tuteur.

Document 5 : consignes de travail à propos du projet : « Guerre froide »

Group 1: 3 or 2 students

Explain the causes of the Cold War.

Tools:

- Textbook p 965 to 971
- Depth Resources worksheet section 1

First: answer the questions from the Cold War worksheet. One student can answer questions 1 to 3, the second one question 4 to 6 and the last one question 7 and 8.

Second: sum up the causes of the Cold War with the help of your answers.

Group 2: 3 or 2 students

Make a time line of the Cold War

Tools:

- the map about the Cold War conflicts
- Textbook p S24 and S25
- a blank time line

First: Put the different events in a chronological order. For each one, don't forget the year and where it happened.

Second: At the end, underline all the events in a color which correspond to a continent and make a key.

Third: all together, sum up the conflicts of the Cold War (number, dates and where)

Group 3: 3 students

Explain the Berlin Airlift.

Tools:

- Textbook p 968-969
- Transparency
- Questions
- Notes

First: answer to the following questions: one question per students.

- Why did the Soviet Union set up a blockade around West Berlin?
- Why was the Soviet Union so afraid of allowing Germany to become a single nation?
- Why did the Allies fly food and supplies into Berlin?

Second: sum up the Berlin Airlift. (When, where, why, what happened)

Notes: The allied planes made 278,000 flights over 11 months to keep West Berlin out of the hands of the Soviet Union.

Group 4: 4 students

Explain how the communist took power in China.

Tools:

- Textbook p 972 to 975
- Depth Resources worksheet section 2

First: Divide the group then answer the questions on the worksheet. Divide the group. Each student will answer to 2 questions.

Second: sum up how the communists took power in China using these questions

Group 5: 4 students

Explain the Wars in Korea and Vietnam

Tools:

- textbook p 976 to 981
- depth resources worksheet section 3
- interactive map

First: divide the group in half. One of the groups will work on the Korea war and the other on the Vietnam War.

Second: answer the questions on the worksheet

Third : sum up the wars in Korea and the war in Vietnam (When, where, why, what ha Divide the group ppened)

Group 6: 3 or 4 students

Explain how the Cold War divided the world

Tools:

- textbook p 982 to 987
- depth resources worksheet section 4

First: divide the group in half. One of the groups will work on the Cuba crisis and the other on the other conflicts included on the worksheet.

Second: answer to the questions on the worksheet

Third: sum up the conflict (When, where, why, what happened)

III. MISE EN PERSPECTIVE DE CE STAGE PAR RAPPORT A L'ENSEIGNEMENT EN FRANCE

III.1 CES METHODES SONT ELLES APPLICABLES EN FRANCE ?

III.1.1 La mise en activité diversifiée et en groupe

Comme je l'ai déjà évoqué auparavant, les élèves américains sont habitués à faire des activités en groupe ou en binômes plusieurs fois par semaine. Je dois avouer que cette méthode m'a énormément séduite, même si, dans un premier temps, j'avais quelques réticences à cet égard : peur de perdre le contrôle de la classe, ou que le but de la séance ne soit pas atteint… Mais cette pratique de travail contribue à rendre beaucoup plus intéressante et vivante la leçon. En effet, les élèves ont souvent l'impression de ne pas vraiment travailler alors que réellement, ils travaillent en groupe et assimilent ainsi beaucoup plus rapidement les connaissances. Il faut dire que la taille relativement réduite des classes est aussi un élément facilitant ce genre d'activité.

La motivation des élèves est d'autant plus grande que leur participation à l'activité est le seul critère utilisé pour les noter, même s'ils donnent des réponses erronées. D'une manière générale, dans le système éducatif américain, on considère que le simple fait qu'un élève participe est un point positif et qu'il doit être récompensé pour cela. Il est vrai que la fréquence de ces activités permet aussi une meilleure intégration des élèves timides et des élèves en général car, en fonction de la matière enseignée, la composition de la classe peut changer, au contraire de la France où les élèves passent toute l'année avec les mêmes camarades.

En ce qui concerne mon enseignement en France, durant le premier trimestre, j'ai déjà expérimenté ce genre de travail en groupe durant une séance de module sur les OGM pendant l'étude du chapitre « Nourrir les hommes ». Les élèves avaient apprécié cette activité. Après cette expérience aux Etats-Unis, je pense que cette méthode peut être utilisée plus souvent, le tout étant d'habituer les élèves à la pratiquer. En effet, rejetant le débat sur le manque de précision induit par le travail en groupe, je pense qu'il est possible de mettre en œuvre l'apprentissage de compétences et de connaissances sans pour autant réduire les exigences en terme d'acquisition des savoirs.

Mais il faut pour cela accorder une place plus importante à l'autonomie de l'élève dans le travail à la maison : apprentissage du vocabulaire spécifique, lecture du manuel scolaire en vue de la préparation du cours à venir…

III.1.2 Le rapport au présent

La référence au présent dans les cours d'histoire pour faciliter la compréhension d'une autre époque n'est pas vraiment une pratique courante aux Etats-Unis. Elle ne fait pas partie des conseils d'accompagnement du programme et ne se retrouve même pas dans les manuels. Elle est donc au libre choix du professeur. Ainsi, le rapport au présent ne fait pas partie des objectifs d'enseignement de mon tuteur. Il lui arrive cependant de faire de brefs rapprochements entre le passé et aujourd'hui lorsque par exemple, lors de l'étude d'une dictature telle que l'Italie fasciste ou l'URSS de Staline, et pour expliquer ce qu'est un dictateur, il fasse référence à Saddam Hussein.

En ce qui me concerne, je considère qu'il est important de mettre en perspective les ponts qui existent entre notre époque et le passé. Ainsi, en France lors de l'étude du sujet « Le citoyen à Athènes au Vème siècle avant J.C », j'ai terminé le chapitre par un exercice de comparaison entre le régime athénien et l'organisation des institutions de la Vème République en France[15]. J'avoue avoir été surprise des résultats obtenus, pensant que mes élèves ne s'intéresseraient que très peu à cet exercice. Il se trouve qu'un certain nombre d'entre eux, a fait preuve d'une analyse très précise des deux organisations politiques. Ce fut une bonne étape préparatoire aux débats qui ont eu lieu par la suite en ECJS.

III.2 QUEL EST LE ROLE DU PROFESSEUR ? ET DE SA NOTATION ?

III.2.1 La place du professeur : centrale

La place du professeur aux Etats-Unis est tout comme en France, centrale. C'est lui qui impulse la leçon dès le début en donnant les consignes du jour. Le cours dialogué auquel nous avons généralement recours en France est ici quasiment ignoré. C'est le professeur qui apporte les connaissances, ainsi que le manuel. Pourtant, tous les éléments pour construire un cours dialogué sont présents dont les questions (assesment) qui servent de base à tous les exercices des élèves. A aucun moment, le professeur ne cherche à construire quelque chose avec les élèves qui sera sanctionné par écrit et considéré comme vrai. Il n'y a que lors de certains exercices que l'élève construit par lui-même un socle de connaissances.

[15] Voir annexe 12

Par exemple, en fin d'année scolaire, mon tuteur demande aux élèves de construire des posters sur des thèmes bien précis tels que le pont aérien de Berlin de 1948-1949. Lors de cet exercice, le poster est la seule trace écrite du travail des élèves.

Quant à la discipline, tout dépend de l'attitude du professeur. Le plus souvent, il existe un respect tout naturel envers les professeurs qui fait que les élèves ne cherchent que rarement la confrontation. Ainsi, même dans le lycée où je me trouvais, considéré comme difficile, les élèves sont toujours respectueux des professeurs, y compris ceux qui reviennent d'une expulsion pour s'être bagarré avec d'autres élèves !

En ce qui concerne la prise de parole des élèves, elle est assez spontanée comme je l'expliquerais par la suite. Ainsi, le professeur n'intervient que très rarement pour régler la question de la prise de parole. Ce dernier a tout de même le rôle d'arbitre, c'est-à-dire de confirmer une bonne réponse ou de corriger une erreur. Les autres élèves ont, tout comme en France besoin de la confirmation du professeur.

S'agissant de la France, j'ai longuement parlé de la manière d'y enseigner l'histoire-géographie avec mon tuteur tout au long de mon stage. Sa vision de l'enseignement français est d'ailleurs très emblématique de celle de beaucoup de professeurs américains. Ainsi, l'image traditionnelle d'un cours français correspond à la pratique du cours magistral : c'est-à-dire que le professeur parle et les élèves se contentent de prendre des notes. Cette manière de faire est ainsi considérée comme trop traditionnelle et quelque peu formaliste! J'ai donc du expliquer à de nombreuses reprises que l'enseignement en France avait quelque peu changé, que le cours magistral n'était plus que l'apanage de certains professeurs et qu'à présent la pratique du cours dialogué était très répandue. D'ailleurs, mon tuteur m'a semblé très intéressé par le fait d'impliquer les élèves dans la construction du cours, jugeant cette méthode beaucoup moins ennuyeuse que le cours magistral et que son propre cours !

III.2.2 La notation ? L'absence de l'oral.

Lors de mes premiers jours au lycée de Barberton, j'ai tout de suite pu noter l'absence totale de l'oral et de sa sanction par une note. En effet, les résultats des élèves sont uniquement basés sur leurs notes écrites. Et cette façon de faire est commune à tout le système scolaire, du moins en « High School ». Ainsi, il n'est pas rare de voir un décalage entre les meilleurs élèves à l'écrit et leur absence totale d'expression à l'oral. Par exemple, la meilleure élève de ma seconde classe dont tous les devoirs écrits sont excellents ne participe jamais à l'oral. Il m'aura fallu attendre le travail de groupe sur la Guerre froide que j'ai initié à la fin de mon

stage pour la voir prendre la parole pour la première fois et bien sur parce que cela faisait partie des consignes de travail.

Il est vrai qu'en France, la priorité est également donnée à l'écrit pour sanctionner le travail des élèves, mais la part de l'oral est tout de même plus importante qu'aux Etats-Unis. Par exemple, avec ma classe de seconde générale, j'essaye d'amener les élèves à s'exprimer par l'utilisation de différentes méthodes. Tout d'abord, au début de chaque séance, j'interroge oralement plusieurs élèves sur la leçon de la séance précédente. De même l'utilisation du cours dialogué est un bon moyen de faire participer les élèves à la construction de la leçon. Enfin, les débats organisés en ECJS (Education civique, juridique et sociale) autour de différents thèmes sont des moments propices à l'expression de tous. Cependant, toutes ces activités ne sont pas forcément notées mais les élèves savent bien que leur participation ou pas est un facteur décisif qui peut influencer une moyenne ou un avis lors des conseils de classe. J'essaye quand même de leur donner une note d'oral de manière régulière pour les encourager à prendre plus facilement la parole. Aux Etats-Unis, les notes ne sont que les sanctions d'un travail écrit. Tout d'abord, les questions auxquelles répondent régulièrement les élèves dans leur manuel, en classe ou à la maison sont notées comme « travail à la maison » sur 10 points. Cependant, mon tuteur estime qu'à partir du moment où les élèves répondent à ces questions sur papier et lui rendent, il met alors systématiquement dix points au travail, sans même prendre la peine de lire les réponses[16]. En ce qui me concerne, après avoir lu un certain nombre de réponses inexactes où je pouvais voir que l'élève n'avait pas compris forcément une notion importante, j'ai interrogé mon tuteur sur la pertinence de donner dix points à ce genre de travail erroné. Il m'a tout simplement expliqué que d'une part un professeur est observé par son administration en fonction des résultats de ses élèves et d'autre part, c'est un bon moyen pour éviter d'avoir des problèmes avec les parents d'élèves, même si le lycée où je me trouvais ne fait pas vraiment partie d'un environnement favorisé où les parents se préoccupent de l'éducation de leurs enfants. Enfin, il considère que c'est un bon moyen d'encourager les élèves à travailler leurs réponses et à rendre leur copie, simple fait qui leur assurera une bonne note. Je dois avouer qu'il m'a été très difficile de m'adapter à cette façon de faire que je trouve totalement contre-productive pour les élèves. En effet, sachant que ces questions ne sont pas corrigées, comment l'élève qui a commis des erreurs peut-il le savoir ? D'autant plus qu'il lui suffit de consulter ses notes sur le site internet de l'école et ainsi de voir qu'il a obtenu 10 points à tous les exercices rendus !

[16] Voir annexe 13

En fait, il n'y a que lors de la révision du chapitre qu'il pourra éventuellement constater ses erreurs et encore lorsque les exercices de révision sont corrigés par le professeur ce qui n'est pas toujours le cas ! Mais comme mes deux classes n'étaient pas officiellement sous mon entière responsabilité, il m'a fallut suivre la politique de notation de mon tuteur et du lycée d'une manière générale.

Autre notation écrite, les QCM donnés en guise de devoir à chaque fin de chapitre. Ils comportent généralement une vingtaine de questions, chacune étant notée sur deux points. De même, toutes les neuf semaines, les élèves ont une semaine d'examen dans toutes les matières : « the nine week assesment ». Ce test revient sur les chapitres étudiés durant les neuf semaines de cours précédentes. Il se présente également sous la forme d'un QCM et de quelques questions amenant à une réponse argumentée. En tout, il y a environ trente questions. Ce dernier test compte pour environ 10% de la note totale à la fin de l'année. Je tiens à préciser ici que les notes sont exprimées en pourcentage à la fin de chaque semestre, ce dernier faisant office de moyenne.

L'élève doit avoir au moins 60% pour que la matière lui soit créditée et considérée comme acquise. C'est dans ce cadre qu'on retrouve un des effets pervers de la loi évoquée précédemment : No Child Left Behind. En effet, cette dernière fait que l'école, lors de l'OGT, doit d'une année sur l'autre obtenir de meilleurs pourcentages de réussite si elle ne veut pas voir ses aides diminuer, car l'Etat considère que les résultats des élèves ne peuvent qu'augmenter si l'école travaille réellement à leur réussite. Ainsi, en à peine quatre ans d'existence de cette loi, certaines écoles en grande difficultés lors de ce fameux test ont du fermer leurs portes suite à une baisse considérable de leur financement.

III.3 LA PLACE DES ELEVES ET DE LEUR TRAVAIL.

III.3.1 L'attitude des élèves en classe

Sur plusieurs points, elle diffère de l'attitude des élèves français. Tout d'abord, les relations entre le professeur et ses élèves sont beaucoup plus « intimes ». Je veux dire par là qu'il est tout à fait normal que le professeur raconte des anecdotes personnelles à la classe, ainsi que sa propre vie privée, comme le nombre de ses enfants, les études qu'ils font… De même, les élèves n'hésitent pas à raconter leurs problèmes familiaux ou autre chose devant toute la classe. Cette relation entre les professeurs et les élèves nous a tous beaucoup surpris. En effet, nous avons l'habitude en France d'avoir un lien très formel avec nos élèves. Il est vrai que la façon de faire américaine fait qu'il y a beaucoup plus de confiance entre les professeurs et les

élèves mais je trouve que cette attitude est à l'extrême de la relation entre professeurs et élèves en France même si je me suis également très vite adaptée à cette relation. Il faudrait plutôt trouver un juste milieu entre ces deux attitudes : être parfois moins formel avec nos élèves en France et développer ainsi une plus grande confiance de leur part.

En ce qui concerne la discipline en générale, les élèves se doivent d'arriver à l'heure en cours. Après les cinq premières minutes de cours, une sonnerie se déclenche qui signifie que tout élève qui arrive après doit se présenter au professeur avec un mot d'excuse donné par le bureau de l'administration situé à l'entrée de l'école. Durant la leçon, les élèves sont autorisés à se rendre aux sanitaires munis d'un passe portant le numéro de la salle et le nom du professeur. Ceci donne souvent lieu à un défilé incessant durant toute l'heure de cours d'élèves demandant à se rendre aux toilettes. En ce qui me concerne, j'ai du m'adapter à cette habitude car pour tous, élèves et professeurs, il est choquant de la refuser. J'ai cependant à plusieurs reprises interdit à certains élèves de se rendre aux sanitaires, élèves qui la veille avaient disparu plus de 20 minutes hors de la classe.

Dans la salle de classe en elle-même, les élèves ont le droit de se déplacer uniquement pour aller tailler leur crayon de papier au fond de la salle où se trouve un taille-crayon mural. D'ailleurs en ce qui concerne le matériel, beaucoup d'élèves prennent l'habitude de venir sans rien : ni feuille, ni crayon de papier, ni manuel alors qu'ils disposent de casiers dans les couloirs. De même, ils n'ont pas de cahier de textes car dans beaucoup de matières, il n'y a pas de devoirs à la maison, à moins que ce ne soit des exercices commencés en classe. Quand à la prise de paroles, elles se fait généralement de manière spontanée. Les élèves ne lèvent pas la main pour demander la parole mais au contraire, la place est laissée à la spontanéité. Si plusieurs élèves veulent répondre en même temps, il existe un respect naturel entre eux et ils prennent la parole chacun leur tour. C'est au professeur ensuite de corriger ou d'infirmer une réponse d'un élève auprès des autres. Il s'agit d'un autre point commun avec ma classe de seconde en France où je dois dire si une réponse est juste ou pas. Par contre, si ce n'est pas moi qui distribue la parole et laisse les élèves la prendre tous en même temps, la pagaille se met vite en place. Il faut dire que le petit nombre d'élèves des classes américaines est un facteur aidant à la prise de parole des élèves. Cependant, j'ai pu constater lors de l'activité en groupe sur la Guerre froide que lorsque les élèves ont du prendre la parole devant toute la classe et expliquer leur travail, même ceux qui avaient l'habitude de parler souvent étaient subitement très timides ! Il semble que le côté formel de l'exposé oral devant toute la classe en ait troublé plus d'un ! D'une manière générale, dès que je changeais leurs habitudes de travail et que je tentais d'introduire de nouvelles façons de faire, les élèves avaient besoin de

beaucoup d'explications comme par exemple, partir de l'étude d'un document pour introduire une nouvelle notion alors que les élèves français sont eux beaucoup plus réactifs.

III.3.2 La place de la trace écrite

Comme je l'ai déjà dit précédemment, les notes des élèves sont uniquement basées sur l'écrit. Cependant, situation tout à fait paradoxale, le cours par écrit est totalement inexistant. Habituellement, la seule trace écrite correspond aux questions de fin de section (assesment) auxquelles les élèves ont l'habitude de répondre. Mais une fois ces réponses rendues, le professeur les garde au cas où une note serait contestée par un élève ou ses parents. De plus, j'ai rapidement observé que même si mon tuteur rendait ces feuilles aux élèves, elles finiraient rapidement par terre ou à la poubelle. En effet, pour m'adapter à cette absence de prise de notes et donc à l'inexistence de cahier ou classeur, j'ai distribué un certain nombre de polycopiés où généralement se trouvaient les notions essentielles ou des questions auxquelles il fallait répondre. Il n'était pas rare, une fois les polycopiés remplis et corrigés que je les retrouve jetés en boule par terre à la fin du cours ou jetés dans la poubelle, puisque que pour eux, une fois que l'exercice est terminé, il ne sert à rien de garder les feuilles. Je leur ai expliqué à plusieurs reprises qu'ils pouvaient s'en servir pour réviser pour le test de fin de chapitre et un certain nombre d'entre eux m'ont répondu qu'ils leur suffisaient pour cela de regarder dans leur manuel.

Mais cette absence totale de la trace écrite suscite des réactions depuis plusieurs années devant le niveau de plus en plus bas de rédaction des élèves. Ainsi, sont désormais introduites dans les QCM des réponses de type argumenté où l'on s'attend à ce que l'élève réponde en quatre à cinq phrases. Pour mes classes, deux lignes étaient le maximum que je pouvais escompter de la part de ceux qui daignaient répondre à ce type de questions. C'est pour cela que lors de mon exercice sur la Guerre froide, ils ont eu énormément de mal à rédiger ne serait-ce que dix lignes et en groupe de deux ou trois personnes !

Par contre en France, la situation est toute autre. En effet, dès le début de l'année scolaire, j'ai fait un module avec mes élèves de seconde sur la prise de notes afin qu'ils comprennent la nécessité de prendre tout leur cours en note. Ils se sont entraînés durant toute la séance puis lors des cours nous sommes passés à la mise en pratique. Afin qu'ils s'y mettent rapidement, j'ai vite pris l'habitude de n'écrire au tableau que les titres, les noms propres et les notions importantes à retenir. Pour la plupart d'entre eux, le réflexe de la prise de note s'est installé naturellement. Pour quelques autres, ce fut plus lent avec l'éternelle question : « il faut écrire

ce que vous venez de dire Madame ? ». De plus, dans la continuité de ce qu'ils ont fait en troisième, les devoirs en classe et à la maison demandent essentiellement des réponses argumentées.

CONCLUSION

Ce mémoire qui m'a conduit à comparer les situations d'apprentissage en France et aux Etats-Unis a été pour moi l'occasion de synthétiser le système éducatif américain. Je tiens à dire que tout ce que j'ai rapporté dans ce mémoire n'est pas seulement le résumé de ce qui se passe dans l'établissement où j'ai enseigné mais une esquisse générale de ce qui se passe dans les lycées de l'Ohio voire des Etats-Unis.

L'étude des programmes m'a permis de constater que les points communs entre la France et les Etats-Unis sont assez rares. Ces derniers sont peut-être plus nombreux quant à la mise en pratique, à l'attitude du professeur dans la classe. En effet, comme je l'ai déjà décrit précédemment, le rôle du professeur est prépondérant que ce soit en France ou aux Etats-Unis : c'est lui qui impulse la séance et le déroulement de la leçon.

J'ai également beaucoup appris de ce stage, surtout en ce qui concerne les manières d'enseigner. Au Etats-Unis, le travail en groupe est énormément privilégié et surtout très diversifié, comme je l'ai décrit à travers quelques exemples. Cette façon de faire permet d'introduire beaucoup de nouveautés auprès des élèves et surtout de les faire travailler de manière très ludique ce qui fait que pour beaucoup, ils apprennent un certain nombre de notions sans s'en rendre compte. Il est sûr que les moyens très modernes dont dispose mon lycée est un facteur supplémentaire dans l'utilisation de ces méthodes, de même que les faibles effectifs des classes. Ces méthodes sont elles applicables en France ? Oui dans l'ensemble, je pense qu'un compromis est possible, tout d'abord dans le cadre des modules où les classes sont divisées en deux, mais également en classe entière sous réserve d'introduire auprès des élèves les règles précises, propres à cette manière de travailler

Par contre une des principales limites du système américain réside dans l'absence totale de trace écrite qui fait que seul les élèves les plus motivés retiennent une partie de ce qui est dit en cours, même si les manuels sont très complets et aident à comprendre l'essentiel des notions importantes.

Alors, un compromis est-il possible ? Eventuellement dans les méthodes d'apprentissage, mais en ce qui concerne les objectifs de l'enseignement de l'histoire, les conceptions américaines et françaises vis-à-vis du devenir des élèves, sont tellement éloignées les unes des autres que sur cet aspect, le compromis sera beaucoup plus difficile à trouver. En effet, je pense que la vocation première de l'éducation en France est avant tout de former des citoyens et des « penseurs » alors qu'aux Etats-Unis, et ceci est clairement affiché et assumé dans

toutes les écoles, le premier but de l'école est « de former des travailleurs. Alors peut-être deviendront ils des penseurs et des citoyens. » : dixit M le principal de Mc Kinley High School.

BIBLIOGRAPHIE

Programmes :

Academic Content Standards. K-12. Social Studies. Ohio Department of Education

Centre de Documentation Pédagogique, Collection lycée, voie générale et technologique. Série Programmes.

Ouvrages spécialisés :

GOLLNICK D et CHINN P. *Multicultural Education in a pluralistic society*. 2006. 404 p.
MAZUREK ET WINZER *Schooling Around the World*. 2004. 350p.

Manuels scolaires français et américains :

Histoire seconde, sous la direction de Jacques Marseille, Nathan, Paris, 2006
World History, Patterns of Interaction, McDougal Littell, 2005

Sites Internet :

www.ode.state.oh.us
www.cybersummit.org/resources/COS/SS_06/index.asp
www.gatewaytohistory.org/
http://www.barbertonschools.org/

ANNEXES

ANNEXE 1

C

2. Which of the letters on the map above identifies the United States?

   A. A
   B. B
   C. C
   D. D

3. Which of the following is **NOT** a characteristic of a representative democracy?

   A. Citizens are subject to written laws.
   B. The rights of citizens are guaranteed.
   C. Elections offer a choice of candidates.
   D. The powers of government are unlimited.

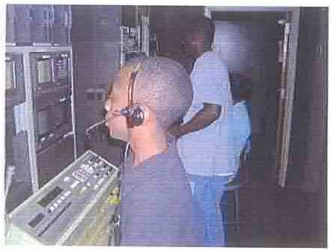
Go on to the next page.

ANNEXE 2

McKinley Technology High School

Keeping Pace with Emerging Technologies

Student creativity and problem solving skills are developed through project based learning in fields ranging from video game design to debate.



Internships are available during the year to expand learning opportunities for students.

The college preparatory curriculum develops focus, discipline and curiosity through academic study.

Multiple computer labs, and computers in every classroom, enable students to use software and the internet to support academic achievement.

Technology Academies

Biotechnology
Plant Genetics
Molecular Genetics

Information Technology
Interactive Media
Networking
Robotics

Broadcast Communications Technology
TV and Radio
Video and Audio

CLUBS AND ACTIVITIES

Athletics:
Basketball, Baseball, Cheerleading, Cross Country, Football, Track, Swimming, Volleyball
Band
Broadcasting
Chess
Choir
Club Afrique
Debate Team
Future Business Leaders of America
Japan Club
McKinley Players Theatre Arts
Robotics Team
Science
Spanish Club
Student Government
Video Game Design
And many more . . .

McKinley Technology High School

Continuing a Tradition of Excellence

Are **you** a motivated student who has curiosity about the world?

Are **you** interested in a school that integrates technology?

McKinley Technology High School may be the perfect place for you!

McKinley Technology High School
151 T Street NE
Washington, DC 20002
202 281-3950 Telephone
202 576-6279 Fax
http://mths.k12.dc.us/

ANNEXE 2

McKinley Technology High School

Laboratory experiences form the foundation for scientific and technical courses.

McKinley Technology High School requires all students to engage in a college preparatory curriculum and to select a technology concentration.

For More Information
Call 202-281-3950 ext. 5225

Application and Information at
http://mths.k12.dc.us/admission/admission.htm

Community involvement and field trips connect students with experts and opportunities

McKinley Tech

McKinley Technology High School offers a comprehensive high school experience and specialized instructional opportunities in biotechnology, information technology and the broadcast of digital media. At McKinley, you might explore the development of a flu vaccine or foods that increase energy. You may learn the 3D animation techniques behind video games. You may work with the transmission of cable television, write and produce films or video and learn sound production and editing. You will have the opportunity to have fun learning and using the technology that is a part of your everyday world and is limited only by your creativity and imagination.

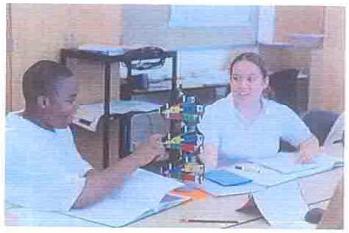
Liberal Arts and Technical Skills

McKinley Technology High School uses technology to offer a highly diverse curriculum that meets the varied needs of our students. You will prepare for success in college through a strong academic program and the opportunity to take Honors and Advanced Placement courses, and to earn college credit. You will prepare for the professional work force with excellent programs that provide the opportunity to develop skills in our technology concentrations that are directly tied to careers. In addition, every student will be supported by an accomplished staff of professional educators, counselors and support personnel who will do everything possible to help you to fulfill your potential, to explore your dreams and to prepare you to succeed.

Modernized facilities that include a greenhouse, gymnasium, 1700 seat auditorium, video conferencing, in-house TV station and many more features.

Admission to McKinley is based on:

- Grade Point Average
- Attendance Record
- Researched Essay
- Personal Interview
- Writing Sample
- Letters of Recommendation



Students produce original work in class and through a Senior Project.

ANNEXE 3

Summit County ESC Standards-Based Social Studies Course of Study 2006

10th Grade United States Studies 1877 to the Present **2006-07 ESC Suggested Pacing Guide**

As indicated by the sequence below, all U.S. Studies units will NOT be completed prior to the March Ohio Graduation Test. Because a 10th grader will not have formally studied the Indicators in Unit 8 at the time of the OGT assessment, his/her success will be **directly dependent upon completion of all** designated Indicators and Benchmarks in 9th Grade World Studies.

Unit 1: Industrialization in the U.S. 24 Days (End by September 30) Block 10+ days

The unit will focus on industrialization in the U.S. and its impact on U.S. labor forces, the rise of labor organizations, big business, as well as Populism and Progressivism. Connections are made to all of the six remaining standards. Problem Solving – Identify Patterns & Relationships

Unit 2: Imperialism 10+ Days (End October 19) Block 5-6 days

Imperialism is a major unit in 9th Grade World Studies. As a result, 10th Grade unit will be a brief United States connection to imperialism. Connections are made to the Study Skills and Methods Standard. Problem Solving – Identify Patterns & Relationships

Unit 3: World War I 10+ Days (End by November 4) Block 5-6 days

World War I is a focus for 9th World Studies. As a result, 10th Grade will focus primarily on the United State's decision to enter the war, the peace treaty, Wilson's 14 Points, and the U.S. decision not to participate in the League of Nations. Connections are made to the six remaining standards.

Unit 4: The 1920s 10+ Days (End November 23) Block 5-6 days

The focus is a major analysis of the political, economic and social developments in the United States during the 1920s including such issues as the Red Scare, migrations from South to North, race riots, Harlem Renaissance and stock market speculation and crash. Connections are made to the six remaining standards. Problem Solving – Identify Patterns & Relationships

Unit 5: The 1930s 15+ Days (End by Winter Break) Block 7-8 days

The focus is a major analysis of the cause and effect relationship politically, economically and socially for the Great Depression, the Dust Bowl and the New Deal. Connections are made to five of the remaining standards. It is important to finish Units 1-5 by the winter break.

Unit 6: World War II & The Home Front 10+ Days (End by Semester) Block 5-6 days

The rise and fall of Nazism, Imperialistic Japan and the war itself are in 9th grade. As a result, 10th Grade will focus on analyzing the U.S. moving from isolationism to international involvement. The major focus is on the home front including: industrial mobilization, women and minorities in the workplace and Japanese-American internment. Connections are made to the six remaining standards. Problem Solving - Patterns & Relationships

Unit 7: U.S. Foreign Policy 1945-1991 30+ Days (End the third week of March 31 - includes a review & the OGT)

The focus will be on United States and the Cold War from the Marshall Plan to Vietnam. Connections are made to two of the remaining standards.

Block 14+ days

Unit 8: U.S. Domestic Issues 1945-1991 30+ Days (End by May 19 - includes spring break) Block 14+ days

The focus will be on United States and its domestic policies from 1945 to the 1991. Connections are made to all of the six remaining standards.

Unit 9: Our Decade: The Last Ten Years - Optional 10+ Days See page 10th – 31 for a unit summary. **Block 2-4 days**

ANNEXE 4

Summit County ESC Standards-Based Social Studies Course of Study 2006

9th Grade World Studies from 1750 to the Present **2006-07 ESC Suggested Pacing Guide**

Ninth grade students continue the chronological study of world history. This study incorporates each of the seven standards. As students study historic eras, they consider the influence of geographic settings, cultural perspectives, economic systems and various forms of government. Students gain a deeper understanding of the role of citizens and continue to develop their research skills.

What were the issues of freedom and knowledge in each of these eras?

Unit 1: Enlightenment Ideas **28+ Days** **(End by) Date determined by district calendar.**

The unit will focus on the political, economic and cultural institutions of the Enlightenment as challenges to religious authority, monarchy and absolutism as they apply to the American Revolution, the French Revolution and Latin American wars for independence.

Unit 2: Industrialization **28+ Days** **(End by) Date determined by district calendar.**

The unit will focus on the causes and effects of the Industrial Revolution with emphasis on the results of technological changes and their impact on migration of populations, growth of cities, the changing role of labor and union movements, as well as, living and working conditions.

Unit 3: Imperialism **28+ Days** **(End by the Semester) Date determined by district calendar.**

This unit will focus on the political, economic and social roots of imperialism while analyzing the perspectives of the colonizers and the colonized. It will also explain the global impact of imperialism to Japan, China, and Africa. Problem Solving - Identify Patterns & Relationships

Unit 4: World War I & Russian Revolution **25+ Days** **(End by) Date determined by district calendar.**

This unit will analyze the causes and effects of World War I and the Russian Revolution. It will also assess the global impact of post-World War I economic, social & political turmoil including disarmament, worldwide depression and colonial rebellion. Problem Solving - Patterns & Relationships

Unit 5: World War II (20th Century Conflict) **25+ Days** **(End by) Date determined by district calendar.**

This unit will analyze the causes of World War II including appeasement, Axis expansion and the role of the Allies. The analysis of the consequences of World War II including atomic weapons, the Holocaust, the United Nations and the establishment of Israel is included.

Unit 6: The Cold War to the Present (20th Century Conflict) **35 Days** **(End of the Year)**

This unit will analyze the impact conflicting political and ideologies after World War II that resulted in the Cold War from the Soviet expansion in Eastern Europe through the Chinese Communist Revolution. It will also explain social, economic and political struggles resulting from colonialism and imperialism including: independence movements in India, Indochina and Africa and rise of dictatorships in former colonies. The unit will conclude with explanations of the causes and consequences of the fall of the Soviet Union and the end of the Cold War and the post war ethnic conflicts.

It is **imperative** that World Studies **thoroughly cover Unit 6** by the end of the school year. This content will be assessed on the OGT, and 10th Grade American History will only be just **starting** the Cold War Era by the March test.

ANNEXE 5

BARBERTON CITY SCHOOLS – SOCIAL STUDIES MAP
World History

Ninth Grade	Literature	Vocabulary	Indicator	Skills	Clarification/Assessment
January 3 through January 13 WW II (20th Century Conflict)	Text: Chapters 30 & 31	**appeasement** **axis** **allies** **atomic weapons** **civilian** **military** **refugees** **poverty** rationalization pacifist cooperatives heavy industry population explosion self determination civil disobedience blitzkrieg sanctions land-lease appeasement kamikazes partisan scorched earth genocide holocaust collective security cash & carry alliances dictatorship propaganda transportation soviet	H10	Analyze the causes of World War II including: a. Appeasement; b. Axis expansion; c. The role of the Allies.	
			H11	Analyze the consequences of World War II including: a. Atomic weapons; b. Civilian and military losses; c. The Holocaust and its impact; d. Refugees and poverty; e. The United Nations; f. The establishment of the state of Israel.	
			PS2	Analyze the results of political, economic, and social oppression and the violation of human rights including; a. The exploitation of indigenous peoples; b. The Holocaust and other acts of genocide, including those that have occurred in Armenia, Rwanda, Bosnia and Iraq.	
			Gov't1	Explain how various systems of governments acquire, use and justify their power.	
			CR&R3	Analyze how governments and other goups have used propaganda to influence public opinion and behavior.	
			SS1	Detect bias and propaganda in primary and secondary sources of information.	
			SS2	Evaluate the credibility of sources for: a. Logical fallacies; b. Consistency of arguments; c. Unstated assumptions; d. Bias.	**Note: **Bolded vocabulary** denotes Standard's suggested vocabulary – unbolded denotes teacher recommended.

ANNEXE 6

Name: _____ Date: _____

Select the letter of the term, name, or phrase that best matches each description. Note: Some letters may not be used at all. Some may be used more than once.

A. soviet
B. Duma
C. pogrom
D. Rasputin
E. Karl Marx
F. Lenin
G. Nicholas II
H. Bolsheviks
I. Mensheviks
J. Sergey Witte
K. World War I
L. Alexander III
M. Bloody Sunday
N. Russo-Japanese War
O. Trans-Siberian Railway
P. provisional government
Q. March Revolution (1917)
R. New Economic Policy (NEP)

____ 1. This was Russia's first parliament.

____ 2. He was the last Romanov czar of Russia.

____ 3. He was the major leader of the Bolsheviks.

____ 4. This was overthrown by the Bolshevik Revolution.

____ 5. This is another name for the Revolution of 1905.

____ 6. This type of organized violence against Jews was encouraged by Alexander III.

____ 7. This man's influence on Czarina Alexandra led a group of Russian nobles to murder him.

____ 8. This general uprising forced the czar to abdicate.

____ 9. For Russia, this ended with the signing of the Treaty of Brest-Litovsk, which cost Russia a large chunk of territory.

____ 10. This was the influential local council of workers, peasants, and soldiers, formed by social revolutionaries in cities such as Petrograd.

Choose the letter of the best answer.

____ 11. The Soviet government decided to eliminate kulaks because of their strong resistance to
A. collective farming.
B. the Five-Year Plans.
C. religious persecution.
D. censorship and propaganda.

ANNEXE 6

____ 12. Between 1934 and 1939, the Great Purge was a campaign to eliminate
A. traditional religious beliefs.
B. opposition to Stalin's power.
C. opposition to the Communist Party.
D. shortages of housing, food, and goods.

____ 13. Which of the following is a weapon of totalitarianism?
A. free elections
B. uncensored mass media
C. tolerant treatment of all ethnic groups
D. police terror

____ 14. What is a totalitarian state?
A. a state in which the people have a direct say in their government
B. a state in which the people elect representatives to the legislature
C. a state in which the government controls every aspect of public and private life
D. a state in which the working class is glorified and has the greatest voice in government

____ 15. Who led the famous protest known as the Salt March?
A. Sun Yixian
B. Mustafa Kemal
C. Mao Zedong
D. Mohandis K. Gandhi

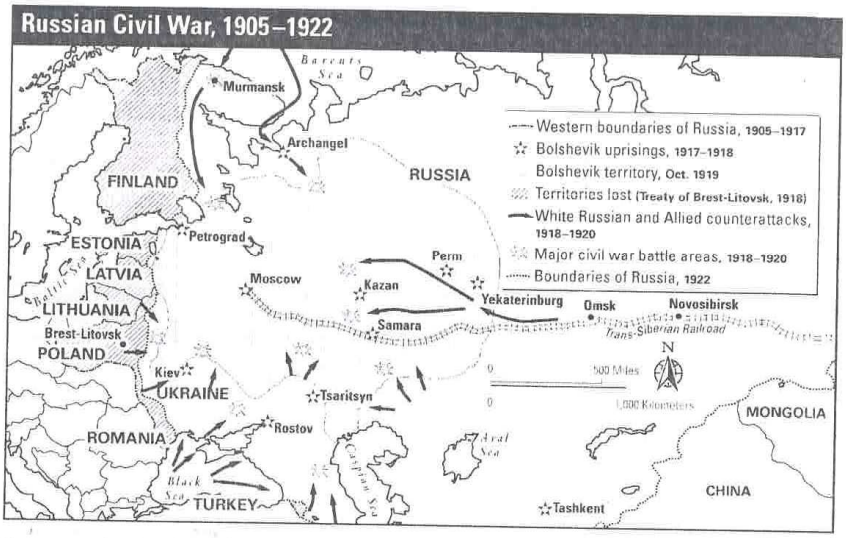
____ 16. Which group was known for taking a 6,000-mile journey known as the "Long March?"
A. Chinese Communists, fleeing the Nationalists
B. Chinese Nationalists, fleeing the Communists
C. Chinese peasants, fleeing the Japanese invaders
D. the Russian White Army, fleeing the Bolsheviks

____ 17. In which country did Nationalists lead a successful rebellion against its sultan and then reform the government with an emphasis on modernization?
A. Syria
B. Turkey
C. China
D. Japan

____ 18. Who were the Bolsheviks?
A. soldiers in the White Army
B. radical Russian Marxist revolutionaries
C. members of the Duma, Russia's parliament
D. followers of Rasputin

ANNEXE 6

Using the exhibit, choose the letter of the best answer. (4 points each)



____ 19. Approximately how close to Moscow were all of the Bolshevik uprisings, except the one at Tashkent?

A. within 300 miles
B. within 700 miles
C. within 1,000 miles
D. within 1,300 miles

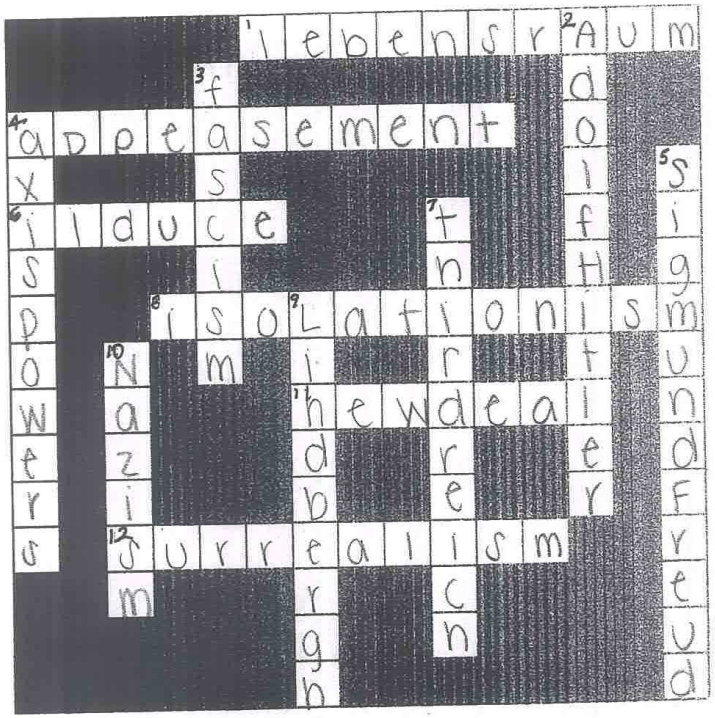
____ 20. By train, approximately how many kilometers are Moscow and Samara apart?

A. 400
B. 600
C. 800
D. 1000

ANNEXE 7

Chapter 31: Years of Crisis

Crossword Puzzle



Across

1. German for "living space"
4. Giving in to an aggressor
6. BenitoMussolini (2 wrds)
8. Avoiding political ties with other countries
11. Roosevelt's program of reform (2 wrds)
12. Art movement linking dreams with real life

Down

2. German dictator (2 wrds)
3. Ideology that emphasizes national belonging and ethnic identity
4. Germany, Italy, and Japan (2 wrds)
5. Founder of psychoanalysis (2 wrds)
7. Hitler's German Empire (2 wrds)
9. Piloted first solo flight across Atlantic
10. German brand of fascism

 © McDougal Littell Inc.

ANNEXE 8

Ch 31. Section 1

POSTWAR UNCERTAINTY

I. New revolution in Science

1. Albert Einstein
   - offered new ideas on space, time, energy, and matter with his theory of relativity

2. Sigmund Freud
   - constructed theories about the human mind

II. Literature and Philosophy

1. Some writers and thinkers expressed their anxieties by creating disturbing visions of the present and the future.
2. Existentialism:
   - there is no universal meaning to life, each person creates his or her own meaning in life through choices made and actions taken
3. Friedrich Nietzsche
   - wrote that Western ideas had stifled people's creativity and actions

III. Arts

1. Surrealism
   - An art movement that sought to link the world of dreams with real life, "above and beyond reality". The Surrealists tried to call on the unconscious part of their mind.
2. Jazz
   - a new, upbeat type of musical style. It was developed by musicians, mainly African Americans, in New Orleans, Memphis, and Chicago.

IV. Society challenge convention

1. Women's roles change
   - The war had allowed women to take on new roles. Their work in the war effort was decisive in helping them win the right to vote. After WW1, women's suffrage became law in many countries, including the United States, Great Britain…

V. Technological advances improve life

1. Automobile

- The automobile benefited from a host of wartime innovations and improvements. After the war, prices dropped, and the middle class could afford cars.

2. Airplanes
   - Charles Lindbergh: solo flight from New York to Paris in 1927
3. Radio
   - Gugilielmo Marconi conducted his first successful experiments with radio in 1895
4. Motion Pictures (movies): became a major industry in the 1920s. 90 percent of all films were entertainment. The king of Hollywood's silent screen was Charlie Chaplin. In the late 1920s, the addition of sound transformed movies.

ANNEXE 9

12/02/07

Ch 29 Review Sheet

Name _____

Triple Alliance

Triple Entente

Central Powers

Militarism

Total War

Armistice

Fourteen Points

Treaty of Versailles

Rationing

Propaganda

*What impact did the Treaty of Brest-Litovsk have on Germany? _____
_____.

*What gamble did Germany make before the United States entered the war?
_____

*What was trench warfare intended to accomplish? _____
_____

*What was significant in the Allied victory at the First Battle of the Marne?
_____

*What event in Sarajevo ignited the Great War? _____
_____

*What impact did the war have on the economy of Europe? _____
_____

*What was the American public's opinion about joining the League of Nations? _____

*How did the Treaty of Versailles affect postwar Germany? _____
_____

ANNEXE 9

*Which of the following events occurred after the Americans joined the war? _____

*What did the policy of unrestricted submarine warfare refer to? _____

*What was the goal of the Allies Gallipoli campaign? _____

*What did the Central Powers gain over Russia at the battle near Tannenberg? _____

*Why did Italy refuse to support its ally Germany? _____

*Why did Bismarck seek alliances that later became the Triple Alliance?

___

*Which countries made up Europe's Great Powers? _____

*Who was forced to assume sole responsibility for the war under the Treaty of Versailles? _____

*What were the Fourteen Points? _____

*What action on November 11, 1918 brought WWI to an end? _____

_____.

*What did the war become once the participating countries began devoting all of their resources to the war effort? _____

*Which nation's action caused the United States to fight in WWI?

*Why were Germany and Austria-Hungary known as Central Powers?

_____

*Which statement summarizes the Schlieffen Plan that Germany created to prepare for a two-front war? _____

*Who led Germany during the last decade of the 1800s and most of WWI?

*What region was referred to as the "powder keg" of Europe? _____

_____

*What is the policy of glorifying power and keeping an army prepared for war? _____

ANNEXE 10

Name _____ Date _____

CHAPTER 33 Section 4

GUIDED READING *The Cold War Divides the World*

A. ***Following Chronological Order*** As you read about conflict between the superpowers over Latin America and the Middle East, answer the questions about events listed in the time line.

1959	**Fidel Castro leads a revolution in Cuba.**	1. How did revolution affect Cuba? Fidel Castro became a dictator. He was bringing social reforms to Cuba and improving the economy.
1961	**Castro turns back Cuban invasion at Bay of Pigs.**	2. Why did the United States support the invasion? ~~The U.S. had to stop them and stop Fidel Castro~~. It was communism.
1962	**United States demands that Soviets withdraw missiles from Cuba.**	3. How was the Cuban missile crisis resolved? The U.S set a blockade and forced them to withdraw missiles.
1979	**Communist Sandinista rebels overthrow dictatorship in Nicaragua.**	4. What were the consequences of civil war for Nicaragua? The civil war left Nicaragua economy weak. politic:
1981	**Iran releases U.S. hostages.**	5. Why did the Ayatollah Khomeini hate the United States? The U.S. support for the shah, was at the heart of his foreign policy. (a lot of oil in Iran - Iraq)
1988	**UN ceasefire ends hostilities between Iran and Iraq.**	6. What part did the United States play in this Muslim war? They were the foreign police and helped the shari from Khomeins dictatorship. good way to give him weapons.
1989	**Soviet Union withdraws its forces from Afghanistan.**	7. How was the Soviet involvement in Afghanistan similar to U.S. involvement in Vietnam? Because the Afghanistan tryed to break away from the other half and the soviet Union tried ~~to force~~ to help like a month and south vietnam today.

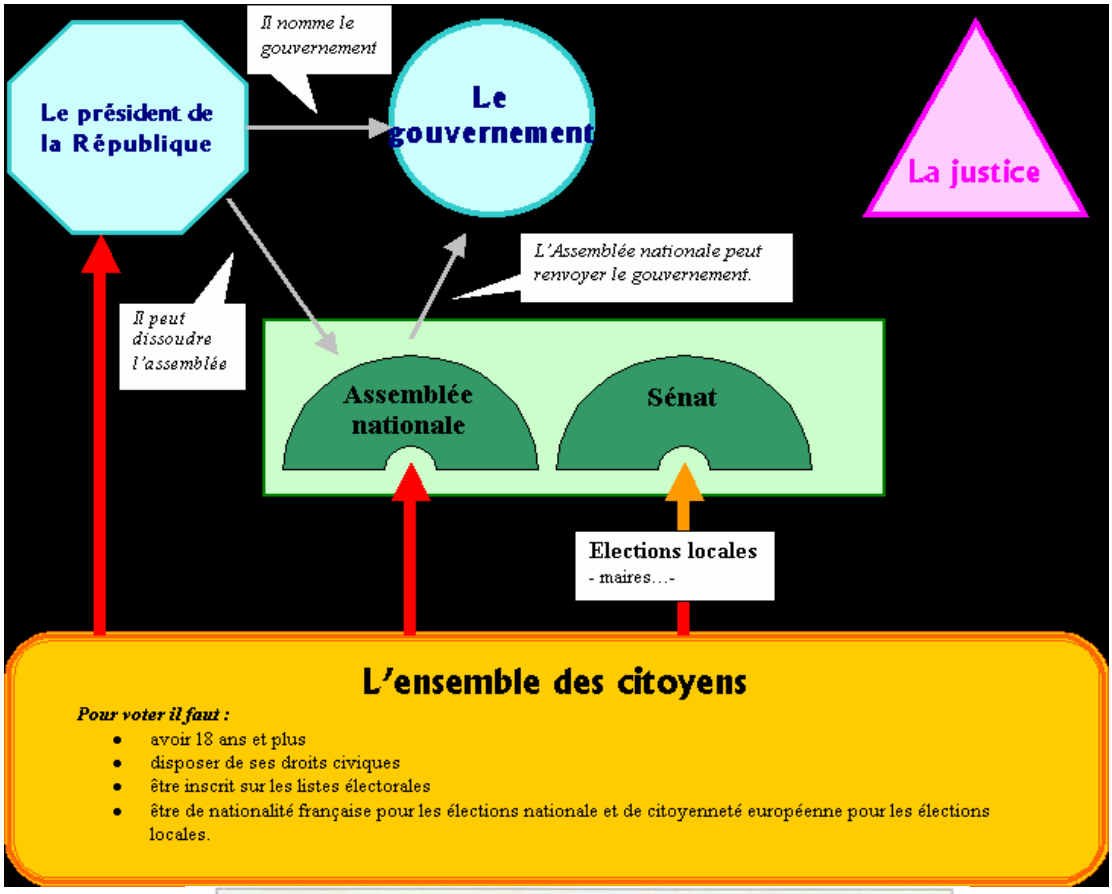
B. ***Determining Main Ideas*** On the back of this paper, define and give examples of the **Third World** and **nonaligned nations**.

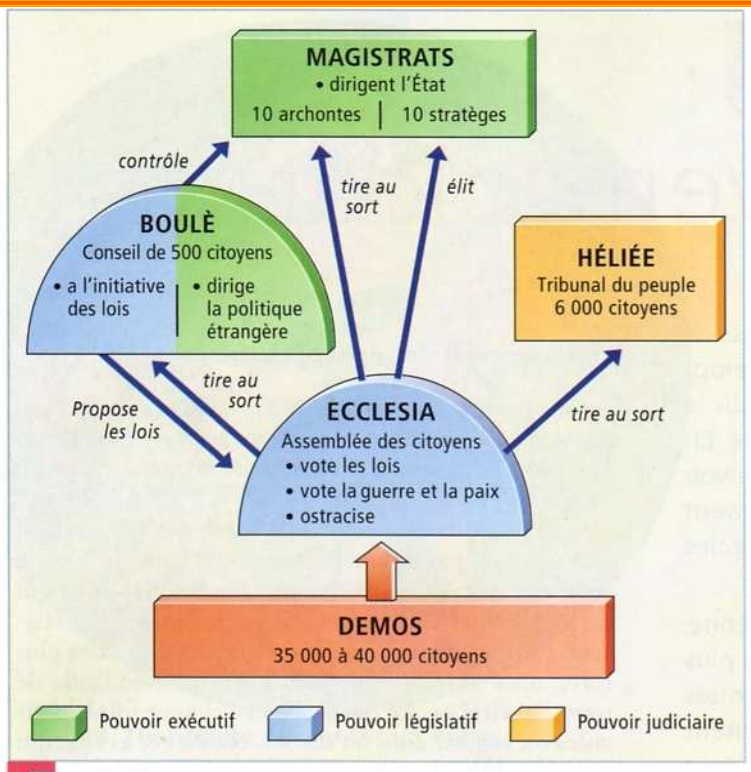
© McDougal Littell Inc. All rights reserved.

ANNEXE 11

The cold war started in 1959 and ended in 1989. In 1959, Fidel Castro ~~[illegible]~~ leads a revolution in Cuba. In 1961, Castro turns back Cuban invasion at Bay of Pigs. In 1962, US. demands that soviets withdraw missiles from Cuba. In 1979, Communist Sandinista rebels overthrew dictatorship in Nicaragua. In 1981, Iran releases U.S. postages. In 1988, the UN ceasefire ends hostilies between Iran and Iraq. In 1989, Soviet Union withdraws its forces from Afghanistan.

ANNEXE 12





2. Le fonctionnement de la démocratie athénienne

ANNEXE 13

10/10

Section 4 3 2

1 Dwight D. Eisenhower - American army
battle of Stalingrad - August 1942 - 3,1942
D-Day - Began on June 6 1944
Battle of the bulge - Push into allied lines
Kamikazes - Suicide Pilots

2 The Battle of El Alamein, because
it kicked the afrika korps
out of afrika

3 To corner the nazi's

4 by doing a fake one

5 The bombings of Hiroshima and Nagasaki,

6 by using propaganda

7 only to certain races, because they
might be spies

8 yes, because they wouldn't surrender

ANNEXE 13

10/10

Chapter 32 Section 4 1-8

1 Dwight D. Eisennower: an american general that lead the force to Morocco & Algeria.

- Battle of Stalingrad: a 1942-1943 battle of WWII, in which German forces were defeated in their attempt to capture the city of Stalingrad in the Soviet Union.
- D-Day: June 6, 1944, the day on with the Allies began their invasion of the European mainland during WWII.
- Battle of the Bulge: a 1944-1945 battle in which Allied forces turned back the last major German offensive of WWII.
- Kamikaze: during WWII, Japanese suicide pilots trained to sink Allied ships by crashing bomb-filled planes into them.

2 Battle of the Bulge was important because the Allies pushed back the Germans & they eventually surrendered.

3 He wanted the US and Britain to launch a second front because he wanted to take over or annex more land and win the war.

4 The Allies used secret code names to conceal the location of the D-day landings.

5 The Japanese surrendered because of the atomic bombs. The bombs killed thousands of people and left the army weak.

6 Governments use propaganda to gain support. They use the media usually but other times they make speeches about the war.

ANNEXE 13

7 No, I don't think governments should have the right to do that. If we went to war and we couldn't vote because of that, do you think that's right? I don't. We shouldn't have limitations just because of a war.

8 Yes, I think President Truman made the correct decision with the atomic bombs. He might have killed thousands upon thousands of people, but he got Japan to surrender.

Marie-Pierre Takir

Histoire-Géographie

L'enseignement de l'Histoire en France et aux Etats-Unis : Approches comparatives

Résumé :

Partir en stage trois mois à Akron dans l'Etat de l'Ohio m'a permis de comparer l'enseignement de l'histoire en France et aux Etats-Unis. J'ai ainsi pu constater un grand nombre de différences entre les deux systèmes éducatifs, que ce soit dans le domaine des structures, dans les programmes et leurs objectifs ou encore dans les rapports entre élèves et professeurs. Les méthodes d'enseignement mettent énormément l'accent sur les activités d'apprentissage ludiques des élèves, le plus souvent en groupe. Il existe également des points communs entre les deux pays comme la place du professeur et de l'élève dans la classe. Suite à mon travail d'analyse de mon stage ainsi que de ma propre expérience d'enseignement en France, je pense qu'il est possible d'appliquer certaines de ces méthodes en France, comme le travail en groupe diversifié.

Mots clefs :
Activités en groupe, place de l'oral et de la trace écrite, place de l'élève et du professeur.