



Projet d'Histoire locale : favoriser l'enrichissement des connaissances historiques et renforcer le sentiment de compétence d'élèves souffrant de troubles des fonctions cognitives

Véronique Marie

► To cite this version:

Véronique Marie. Projet d'Histoire locale : favoriser l'enrichissement des connaissances historiques et renforcer le sentiment de compétence d'élèves souffrant de troubles des fonctions cognitives. Education. 2015. dumas-01518650

HAL Id: dumas-01518650

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01518650>

Submitted on 5 May 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



MEMOIRE - CAPA-SH

ANNEE 2014/2015

Projet d'Histoire locale :

Favoriser l'enrichissement des connaissances historiques et renforcer le sentiment de compétence d'élèves souffrant de troubles des fonctions cognitives

NOM ET PRENOM DU DIRECTEUR DE MEMOIRE : Madame DESBIENS Agnès

DISCIPLINE DE RECHERCHE : ASH

NOM ET PRENOM DU STAGIAIRE : MARIE VERONIQUE

OPTION : D



Table des matières

1	Introduction	2
2	Eléments de cadrage	5
2.1	Cadre de fonctionnement de l'Etablissement et de la classe.....	5
2.2	Les premiers constats :.....	8
2.2.1	Le 1er groupe (G4) avec 4 heures d'enseignement pédagogique par semaine.....	8
2.2.2	Le 2ème groupe (G5) avec 3 heures d'enseignement pédagogique par semaine .	9
2.3	Adaptations pour l'enseignement de l'Histoire auprès d'élèves présentant des retards mentaux.	11
2.4	Intérêt d'une démarche de projet en Histoire	12
2.4.1	La démarche de projet	12
2.4.2	Mise en œuvre dans ma classe	13
3	Eléments de la pratique	14
3.1	Evaluation des BEP de certains élèves	14
3.2	Mise en place du projet : enrichir les connaissances historiques des élèves à travers l'étude de l'Histoire locale	19
3.2.1	Les compétences scolaires visées	19
3.2.2	Des élèves qui s'approprient le passé de leur environnement proche	20
3.2.3	Des élèves qui poursuivent leurs apprentissages et deviennent acteurs de la transmission de la Mémoire.....	22
4	Analyse et évaluation du projet	29
5	Conclusion.....	31

1 Introduction

Je suis enseignante depuis plus de 30 ans, dont plus de 20 ans en Institut Médico Professionnel : dans le département de l'Aube jusqu'en 2012, puis dans le département du Nord.

Afin de me familiariser aux structures d'enseignement de ce département, j'ai exercé en tant que ZIL durant ma première année « nordiste », puis j'ai demandé et obtenu un poste d'adjointe à l'IMPRO « Le Roitelet » de Tourcoing en Septembre 2013.

Au cours de la première année passée au sein de cet établissement, j'ai appris à faire connaissance avec les jeunes bénéficiaires, les équipes pluridisciplinaires, les familles et les partenaires. Cela n'a fait que conforter mes certitudes : même en ayant changé de département d'exercice, c'est vraiment auprès de ces jeunes que j'avais envie de poursuivre ma mission d'enseignante.

Bien qu'ayant acquis une certaine expérience pédagogique en ASH, j'ai cependant ressenti le besoin d'aller plus loin dans la compréhension fine du handicap des élèves qui me sont confiés, afin de répondre au mieux à leurs besoins, et de trouver des compensations et des adaptations pertinentes à mon enseignement. Outre le fait qu'elle me permettrait d'accéder au statut d'enseignante spécialisée, la formation CAPA SH m'a semblé répondre à ces attentes.

Je suis donc en poste à l'IMPRO « le Roitelet » de Tourcoing, où j'accompagne 51 jeunes âgés de 16 à 20 ans, dont la plupart présente des troubles des fonctions cognitives et un retard mental global. Ils bénéficient d'un accompagnement scolaire d'une heure et demie à quatre heures hebdomadaires déterminé en réunion pluridisciplinaire en fonction du projet individuel et professionnel de chacun.

Au vu de leur âge, les apprentissages scolaires, éducatifs et professionnels sont ciblés : ils visent à rendre le jeune autonome dans sa future vie d'adulte, que ce soit sur le plan des

savoirs (en mathématiques et en Français où les liens avec les ateliers et les mises en situation de stages en entreprise sont priorités) et des savoirs être (autonomie, gestion de la vie quotidienne..).

Par ailleurs, l'association « les Papillons Blancs » insuffle depuis de nombreuses années une politique d'ouverture sur la culture humaniste au sein de ses établissements, ce qui permet aux jeunes d'accéder et de participer pleinement à des événements culturels ambitieux : travail en partenariat avec les Musées de la métropole Lilloise, accueil d'expositions, créations musicales, théâtrales et chorégraphiques. Ce sont donc des jeunes curieux, ouverts sur le monde, et qui malgré leur handicap, questionnent et interrogent l'adulte sur l'actualité, le patrimoine, la culture en général, et cherchent à comprendre.

Cela s'est traduit l'an dernier, par des questionnements portant sur des événements historiques liés à l'actualité : pourquoi le 11 novembre et le 8 mai étaient-ils des jours fériés ? Que s'était-il passé ces jours-là pour qu'on les dispense de venir à l'école ? Les éléments de réponse que je leur apportais débordaient très souvent sur le temps que je m'étais imparti en matière d'apport d'information, et donc je sentais qu'ils avaient envie d'en savoir plus

Paradoxalement, ils côtoyaient quotidiennement dans leur environnement proche un patrimoine historique et industriel dont ils ne connaissaient pas l'histoire, ni à quoi cela servait ou avait servi. Lorsque je commençais à leur en parler brièvement, cela suscitait chez eux questionnement, intérêt et envie d'en savoir plus : ils aimaient qu'on leur raconte l'Histoire comme « des histoires » !

Je me suis donc interrogée sur la manière de répondre à leur demande, car malgré la faiblesse des pré-requis, des connaissances individuelles en Histoire, de leur capacité mnésique restreinte, il y avait chez eux un vrai désir d'étudier l'Histoire. Je savais par ailleurs, qu'un travail éducatif avait été réalisé sur l'arbre généalogique de chacun, constituant une première approche de la notion du passé proche des jeunes : au travers de ces premiers repères temporels liés à leur vécu familial, ils semblaient accéder à un début de notion d'Histoire.

Il m'a paru intéressant de m'appuyer sur le patrimoine historique de la région, au travers d'une démarche qui constituerait à « remonter le temps » avec eux, du début du XXème siècle à nos jours...

Je me suis questionnée sur l'opportunité d'une telle approche dans l'enseignement de l'Histoire auprès de mes élèves :

Cette entrée locale dans l'Histoire leur permettrait-elle d'accéder à un concept de passé historique de manière plus concrète, plus parlante ?

Ce projet étant consacré à l'étude d'évènements du XXème siècle dans notre région, leur offrirait-il la possibilité d'enrichir leurs connaissances historiques, de donner du sens au passé ?

Renforcerait-il leur sentiment d'efficacité personnelle en s'appropriant des connaissances culturelles et historiques, et en devenant des acteurs de la transmission de la Mémoire ?

Pour essayer d'y répondre, j'ai émis les hypothèses suivantes :

Si les élèves appréhendent l'Histoire de France par le biais de l'Histoire locale, en découvrant des lieux ou personnages (visites de musées et de sites emblématiques, témoignages d'acteurs de l'Histoire) alors ils enrichiront leurs connaissances historiques, et seront capables de donner du sens à des événements qui ont marqué le passé de notre région, et de notre pays.

Si à leur tour, ils deviennent acteurs de cette transmission de la Mémoire en devenant les guides d'une exposition consacrée à la Seconde Guerre Mondiale dans notre département à destination de scolaires (SEGPA, élèves de cycle 3 des écoles élémentaires), alors leurs capacités mnésiques seront davantage sollicitées et leur sentiment d'efficacité personnelle s'en trouvera renforcé.

Après une année scolaire consacrée à l'étude de la condition ouvrière au début du XXème siècle dans le Nord -Pas de Calais, nous décidons de travailler sur les deux guerres mondiales qui ont laissé tant de traces dans notre région.

2 Eléments de cadrage

2.1 Cadre de fonctionnement de l'Etablissement et de la classe

J'enseigne depuis deux années scolaires à l'IMPRO (Institut Médico Professionnel) le Roitelet de Tourcoing. Cet établissement qui se situe 105, rue du Roitelet, est dirigé par Monsieur Thomas Delreux.

Cet institut dépend de l'association « Les Papillons Blancs ». « Les Papillons Blancs de Roubaix-Tourcoing » est une association familiale de parents et amis, avec et pour les personnes en situation de handicap mental. Elle a été créée en 1962, et est affiliée à l'UNAPEI (Union nationale des associations de parents et amis des personnes handicapées mentales).

L'IMPRO accueille cette année 170 jeunes en demi-pension, filles et garçons de 10 à 23 ans ayant une déficience intellectuelle légère et moyenne. L'établissement propose également un Espace de Vie (internat de 9 places) qui offre la possibilité aux jeunes de 12 à 20 ans qui en ont besoin, un hébergement de manière temporaire.

L'établissement propose aux jeunes à partir de 14 ans de découvrir des ateliers professionnels. De 14 à 16 ans, les jeunes sont accueillis dans des ateliers afin d'expérimenter et orienter leur projet professionnel : cuisine, APH (Agent de Propreté et d'Hygiène), multi travaux.

De 16 à 20 ans, les apprentissages professionnels se structurent au sein des ateliers espaces verts, floriculture, conditionnement, MBC (Maintenance des Bâtiments Collectifs), ATMFC (Assistant Technique en Milieu Familial et Collectif), cuisine et service de table avec un restaurant pédagogique, APH (Agent de Propreté de d'Hygiène).

L'Unité d'Enseignement est située au sein de l'établissement. Elle est composée de six classes, constituées en fonction des âges des élèves. Deux classes sont consacrées aux groupes des 10/14 ans, deux pour les jeunes âgés de 14 à 16 ans, et deux autres pour les jeunes de 16/20 ans. Deux classes externalisées en collège (classes Co') sont effectives depuis la dernière rentrée scolaire : deux groupes d'élèves de 10/14 ans et 14/16 ans sont scolarisés à mi-temps au sein du collège Pierre Mendès France de Tourcoing. Des inclusions scolaires en collège ou lycée sont également envisageables en fonction des partenariats avec les autres établissements et des Projets Personnalisés de Scolarisation des élèves.

L'établissement est également doté d'un service médical et paramédical où les professionnels (psychiatres, médecin généraliste, infirmière, psychologues, psychomotricien, orthophonistes) proposent un suivi aux jeunes de l'établissement.

Trois services d'Education et de Soins Spécialisés à Domicile (SESSAD) sont également rattachés à l'IMPRO du Roitelet : SESAPI (pour les plus jeunes élèves), un SESSAD (pour les adolescents) et un SESSAD Pro (pour les jeunes à partir de 16 ans).

Enfin, un service appelé TEDADO a été créé il y a cinq ans. Ce service, réservé aux jeunes présentant des troubles envahissants du développement accompagne cette année 11 jeunes. Une équipe pluridisciplinaire (éducateurs, psychomotricienne, orthophoniste, et psychologue) se mobilise afin d'inclure ces jeunes dans les groupes scolaires, éducatifs et les ateliers professionnels de leur tranche d'âge.

Cette année scolaire, j'accompagne :

16 jeunes âgés de 18 à 20 ans (3 groupes), qui partagent leur temps de présence au sein de l'établissement entre les ateliers professionnels (une quinzaine d'heures hebdomadaires), des périodes de stages en entreprise ou en ESAT, une prise en charge éducative et (ou) thérapeutique, et un temps de scolarisation qui varie de 1h 30 à 3h par semaine (selon le projet individuel et professionnel de chaque bénéficiaire).

Ce sont pour moitié d'entre eux, des jeunes qui quitteront l'IMPRO durant l'année civile : l'accompagnement éducatif et professionnel qui est priorisé, vise à leur apporter toute l'autonomie dont ils auront besoin dans leur vie sociale et professionnelle. Leur accompagnement scolaire (1h30 par semaine) est ciblé en répondant à leurs besoins spécifiques : consolidation des acquis, apprentissages en lien avec la vie sociale et professionnelle.

Pour l'autre moitié de ce groupe (jeunes intégrant ce pôle depuis septembre dernier), le temps scolaire est un peu plus important (3 heures hebdomadaires). Ils viennent pour la majorité d'entre eux du Pôle 16-18ans, et possèdent des pré-requis en Histoire, puisqu'ils étaient scolarisés dans ma classe l'an dernier. Ils ont donc souhaité continuer à participer au projet.

35 jeunes âgés de 16 à 18 ans (5 groupes) qui bénéficient (selon les groupes et le projet individuel) de 1h 30 à 4h 30 d'accompagnement scolaire hebdomadaire, une quinzaine

d'heures d'ateliers professionnels. Le reste du temps de présence dans l'établissement est dédié à la prise en charge éducative et thérapeutique.

Pour 19 d'entre eux, c'est leur deuxième année passée sur ce pôle. Ils en connaissent le fonctionnement et les enjeux : affinement du projet professionnel (en fonction du bilan des stages effectués, et de leur efficience en ateliers professionnels (et) ou en chantiers externalisés).

Pour les 16 autres, qui sont issus du Pôle 14/16 ans, c'est l'année de tous les changements : augmentation du temps d'atelier, acquisition d'un savoir-faire, découverte du monde du travail par le biais de stages en entreprise, ou de chantiers externalisés. Le projet professionnel devient donc une des ossatures du projet individuel du jeune. Par ailleurs, l'accompagnement éducatif évalue finement les besoins de chacun d'entre eux, afin de les préparer au mieux à l'autonomie dans leur future vie d'adulte.

Deux groupes d'élèves de 16 à 18 ans sont engagés dans ce projet d'enseignement de l'Histoire, dont un pour la deuxième année consécutive.

Parmi ces jeunes, la moitié n'a jamais suivi de cours spécifique en Histoire au sein de l'établissement : l'an passé, ils étaient scolarisés sur le pôle 14/16 ans, et « vivaient de l'extérieur » les projets, les sorties pédagogiques que j'organisais avec mes élèves (nous travaillions sur la condition ouvrière dans le Nord Pas de Calais au début du XX^{ème} siècle). Ils venaient m'interroger, me demander si, lorsqu'ils seraient avec moi en classe l'an prochain, nous continuerions ce genre de projet. Ils étaient intéressés.

Au vu de l'implication, de l'investissement, de la motivation de mes élèves en Histoire durant l'année scolaire qui s'achevait, de l'intérêt qu'ils manifestaient en classe pour des sujets liés à leur Histoire locale, de l'enrichissement de leurs connaissances historiques, de l'acquisition de vocabulaire spécifique en lien avec l'activité, je décidai de poursuivre cette exploration de notre Histoire (étude des deux grandes guerres du XX^{ème} siècle en France et dans notre région) en y adjoignant les nouveaux élèves que j'accueillerais dès la rentrée de septembre.

Mon mémoire se focalisera en particulier sur l'évolution de 3 jeunes : **Marine**, **Jason** et **Thomas** dans le cadre de mon projet.

2.2 Les premiers constats :

Présentation des élèves inscrits dans ce projet (caractéristiques mnésiques, métacognitives et conatives)

2.2.1 Le 1er groupe (G4) avec 4 heures d'enseignement pédagogique par semaine

C'est un groupe de 8 jeunes avec Alexander, Anaïs, Jason, Kévin, Lucie, Samir, Sébastien, Steven. Il est caractérisé par le dynamisme de certains des éléments qui le composent : jeunes qui participent volontairement et activement aux activités proposées (culturelles ou sportives) au sein de l'IMPro, et qui sont engagés au sein d'associations à l'extérieur de l'établissement.

En général, ils s'intéressent beaucoup à l'actualité et au monde qui les entoure. En langage oral, c'est un groupe qui aime échanger, questionne, cherche à comprendre. Cependant, Sébastien adapte difficilement son langage en fonction de la personne à laquelle il s'adresse : il a tendance à parler de manière familière, voire vulgaire. Il accepte cependant de corriger ses propos lorsqu'on le reprend. Alexander, quant à lui, s'exprime avec quelques difficultés d'articulation et a tendance (ainsi que Kévin) à monopoliser la parole : la mise en place de règles d'intervention et de prise de parole sont nécessaires : elles ont été mises en place dès le début de l'année scolaire afin de faciliter les échanges entre pairs. Les élèves de ce groupe accèdent sans trop de grosses difficultés à la compréhension des consignes simples orales (et écrites pour les lecteurs). En ce qui concerne la compréhension de consignes complexes, je me heurte à des difficultés de mémorisation, à des difficultés de planification de tâches, ou parfois aux deux. Une certaine forme d'entraide s'est mise en place au sein de ce groupe : les élèves les plus efficaces n'hésitent pas à réexpliquer les différentes étapes d'un travail à réaliser à un de leur camarade plus en difficulté, à reformuler les consignes. Le rôle de pair est parfaitement assimilé et assumé.

Tous sont lecteurs, sauf Jason. C'est un groupe dynamique, qui a encore envie d'apprendre « des choses » en classe. Outre les apprentissages en lien direct avec leur future vie d'adulte (autonomie, lien avec les apprentissages professionnels), ils sont en forte demande d'enrichissement cognitif quant aux apprentissages en lien avec la culture humaniste. Ils rencontrent tous des difficultés de mémorisation à des degrés différents : certains en effet sont capables de retenir un petit texte de théâtre, activité qu'ils pratiquent depuis quelques années avec un éducateur. D'autres ont un sentiment de compétence plus qu'amoindri, car ils ont rarement été valorisés tant sur le plan scolaire que personnel. Les échecs à répétition d'une

scolarité plus que chaotique, un vécu familial parfois très compliqué n'ont pas facilité la construction d'une image positive d'eux-mêmes.

Malgré cela, et bien qu'ils soient scolarisés en Institut Médico Professionnel, ils veulent être des élèves comme les autres : « *On peut dire qu'un élève handicapé est un élève avant d'être handicapé et qu'il est donc consubstantiellement un élève comme les autres* »¹.

2.2.2 Le 2ème groupe (G5) avec 3 heures d'enseignement pédagogique par semaine

Ce groupe de 11 jeunes est constitué d'Alexis, Thomas, Dimitri, Gaëtan, Julie, Laura, Marine, Mathilde, Mégane, Ruffin et Victoria. Cinq d'entre eux préparent le CFG².

Gaëtan, Alexis, et Laura étaient déjà inscrits sur le Pôle 16/18 l'an dernier, et ont commencé à étudier l'Histoire dans ma classe. Les autres élèves sont issus du Pôle 14/16 : trois d'entre eux (Mathilde, Marine et Ruffin) ont été scolarisés auparavant en ULIS et sensibilisés à la culture humaniste au collège.

De manière générale, c'est un groupe très hétéroclite sur le plan de la maturité et de l'entrée dans les apprentissages : certains sont tout juste âgés de 16 ans, et ne perçoivent pas ou pas encore, l'intérêt et le sens des apprentissages scolaires dans un établissement où l'on accorde une part importante à la formation professionnelle et à l'accompagnement éducatif. Ils vivent encore l'école comme un lieu d'échec, un lieu où l'on apprend des choses qui ne nous « *servent souvent à rien* ». Ils travaillent de manière individuelle, demandent encore beaucoup d'attention, et recherchent en permanence la présence de l'adulte pour réaliser une tâche. Ils manquent de confiance et d'assurance dans les activités scolaires.

En langage oral, c'est un groupe qui est dans l'échange avec l'adulte, tant sur le plan du vécu personnel (questions relatives à leurs expériences de la vie, leur devenir, leurs émotions) que sur un plan plus général (actualité, faits de société..). Ils ont beaucoup de questionnements, et interpellent très souvent l'adulte. Les règles de prise de parole, pour une majorité d'entre eux sont encore « anarchiques », ils ne s'écoutent pas, ne prennent pas toujours en compte l'avis de l'autre. Le langage, pour certains (Julie, par exemple) n'est pas toujours adapté : familier la plupart du temps, vulgaire lors de périodes d'oppositions à l'adulte ou à ses camarades.

¹Bruno EGRON, 2011, Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques, SECREN Nord Pas de Calais, 2010, préface de P.F.Gachet

² CFG : Certificat de Formation Générale

Mathilde est très réservée : elle a beaucoup de difficulté à prendre la parole devant les autres et a de nombreuses peurs et angoisses. Les changements, la présence d'une personne inconnue peuvent la plonger dans le mutisme. Alexis présente des troubles envahissants du développement : en classe avec moi depuis l'an dernier, c'est un jeune qui se tient encore à l'écart du groupe, mais qui participe à l'oral lorsqu'on le sollicite : il peut être capable de développer de réelles capacités s'il est intéressé par un sujet : un projet de théâtre, ou d'émission de radio comme nous l'avons fait l'an dernier. Il rencontre, ainsi que Dimitri, des difficultés dans la compréhension des consignes, et des difficultés de mémorisation. Lorsque l'activité nécessite plusieurs étapes, ils ne savent pas les planifier. Il faut toujours leur faire reformuler les consignes afin de s'assurer de leur compréhension. Il est nécessaire aussi de faire plusieurs fois le même type d'exercices pour qu'ils se l'approprient et en perçoivent le sens.

En langage écrit, les filles sont lectrices : elles savent lire seules un texte et répondre à des questions simples de compréhension. Dimitri et Gaëtan commencent à déchiffrer des phrases entières sans en percevoir le sens. Ruffin lit de manière globale, il a une très bonne mémoire visuelle et auditive : il ne sait pas encore reconnaître toutes les lettres de l'alphabet, mais est capable de chercher dans un texte tous les mots qu'il connaît ou qu'il a déjà rencontrés (donc mémorisés) afin d'essayer de comprendre le sens général de l'écrit qui lui est proposé. Cela peut s'avérer fatigant et fastidieux pour lui, lorsque le texte est long. Il s'intéresse beaucoup à l'actualité et à l'Histoire, car il est curieux de nature.

D'un point de vue général, c'est un groupe qui a envie de découvrir, d'échanger, de faire du sens, du lien entre les apprentissages et leur future vie d'adulte. Pour certains qui vivent encore les échecs de leur scolarité ordinaire, et n'acceptent pas encore leur « statut » de jeune handicapé, le sentiment d'efficacité personnel est à reconstruire. *« Des milliers d'enfants sont meurtris par des échecs notamment à l'école. Ils sont déçus d'eux-mêmes, et perçoivent pertinemment qu'ils déçoivent les adultes qu'ils aiment ou apprécient »*³ Par ailleurs, les règles « du vivre ensemble » sont à travailler, afin de leur permettre d'accéder à une vie professionnelle et sociale.

³ Germain Duclos L'estime de soi, un passeport pour la vie, p19 Editions du CHU Sainte-Justine, Université de Montréal.

2.3 Adaptations pour l'enseignement de l'Histoire auprès d'élèves présentant des retards mentaux.

Les jeunes inscrits dans ce projet d'Histoire locale, malgré l'intérêt qu'ils manifestent pour cette matière, présentent tous des difficultés de repérage dans le temps. Pour eux, la notion de « passé lointain » trop généraliste reste confuse, abstraite et donc vide de sens. Ils ont besoin de s'ancrer dans le concret. Les confronter directement à des témoins de cette histoire (monuments, sites, musées, témoignages) leur permet d'accéder à une certaine forme de représentation mentale, et facilite donc l'appropriation de repères via leur patrimoine et l'histoire de leurs ancêtres. Confrontés directement aux « preuves » d'un passé historique palpable, ils accèdent plus facilement à des repères temporels plus concrets, plus parlants : L'an dernier, les élèves qui avaient étudié en classe la vie des mineurs dans notre département au début du XX^{ème} siècle avaient enrichi leurs connaissances historiques, géographiques et étendu leur champ lexical : histoire des mineurs et évolution de leurs conditions de travail, localisation du bassin minier dans notre région, acquisition du vocabulaire spécifique du monde de la mine.

Par ailleurs, leur capacité d'attention est limitée et la barrière de l'écrit peut représenter un frein à l'acquisition des connaissances historiques. Il faut donc varier les supports et les exigences, afin de solliciter chez eux l'envie d'apprendre, et le sentiment d'être partie prenante des apprentissages. Le cinéma, le documentaire de fiction, les nouvelles technologies comme le TBI, les lectures offertes, permettent de dépasser les difficultés de certains d'entre-eux, et contribuent à solliciter leur mémoire visuelle et auditive.

En lien avec les besoins éducatifs particuliers des élèves, les adaptations pédagogiques que je propose ont pour objectif d'optimiser les apprentissages. Afin de favoriser la motivation donc l'investissement de chacun, des tâches différenciées sont proposées en fonction des compétences et des savoir-faire : un débutant lecteur, comme par exemple **Jason**, se verra proposer le rôle de photographe lors des sorties (photographies qui serviront de présentation de notre projet Histoire). **L'utilisation de frises et de cartes mentales** en tant que traces écrites permettront aux élèves comme **Thomas, Gaëtan, Dimitri ou Marine** de **mémoriser plus facilement** les différentes étapes de la période historique étudiée. La visite de lieux de «Mémoire », tels que les musées, les sites historiques, la rencontre avec des témoins de

l'Histoire, tout en favorisant la clarté cognitive, permettront à une majorité d'entre eux d'acquérir des codes de vie sociale éléments essentiels du « vivre ensemble ».

2.4 Intérêt d'une démarche de projet en Histoire

2.4.1 La démarche de projet

La démarche de projet, dans le cadre scolaire, peut viser un ou plusieurs objectifs selon Philippe Perrenoud⁴ :

- entraîner la mobilisation de savoirs et savoir-faire acquis, construire des compétences ;
- donner à voir des pratiques sociales qui accroissent le sens des savoirs et des apprentissages scolaires ;
- découvrir de nouveaux savoirs, de nouveaux mondes, dans une perspective de sensibilisation ou de « motivation » ;
- se placer devant des obstacles qui ne peuvent être surmontés qu'au prix de nouveaux apprentissages, à mener hors du projet ;
- provoquer de nouveaux apprentissages dans le cadre même du projet ;
- permettre d'identifier des acquis et des manques dans une perspective d'autoévaluation et d'évaluation-bilan ;
- développer la coopération et l'intelligence collective ;
- aider chaque jeune à prendre confiance en soi, renforcer l'identité personnelle et collective à travers une forme d'empowerment, de prise d'un pouvoir d'acteur ;
- développer l'autonomie et la capacité de faire des choix et de les négocier ;

A ces objectifs, Philippe Perrenoud ajoute des bénéfices secondaires :

- impliquer le groupe dans une expérience « authentique », forte, commune, pour y revenir sur un mode réflexif et analytique et y ancrer des savoirs nouveaux ;
- stimuler la pratique réflexive et les interrogations sur les savoirs et les apprentissages.

Le projet permet également à l'enseignant de mieux connaître et comprendre ses élèves, d'identifier leurs acquis, leurs difficultés et leurs besoins lorsqu'ils sont dans des tâches multiples et complexes. Philippe Perrenoud parle d'un outil majeur d'observation formative.

⁴ Philippe Perrenoud, Apprendre à l'école à travers des projets : Pourquoi ? Comment ?, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1999

2.4.2 Mise en œuvre dans ma classe

Cette année scolaire, après une première année consacrée à l'étude de l'Histoire industrielle dans notre région (minière et textile), et en cohérence avec le socle commun de compétence du cycle 3 (culture humaniste), je décide de poursuivre les apprentissages dans le domaine de l'Histoire à travers deux grands événements qui ont marqué notre région et notre pays : la Première et la Seconde Guerre Mondiale.

Pour ce faire, afin de donner du sens et de l'intérêt aux apprentissages des élèves, j'oriente ma pédagogie sur des rencontres avec des témoins de ce passé, sur des déplacements et des visites de lieux emblématiques, et sur un projet d'exposition à destination des scolaires dont les élèves seront les guides.

Ce projet d'exposition présente des intérêts multiples à la fois pour l'élève, l'ambiance du groupe-classe et l'enseignant :

Pour l'élève, cela l'aide à :

- donner du sens et de l'intérêt aux activités proposées ;
- travailler en collaboration avec le groupe ;
- favoriser des échanges positifs, enrichissants et productifs entre pairs, et avec d'autres jeunes élèves ;
- s'investir dans la réalisation d'un événementiel ;
- s'ouvrir sur l'extérieur.

La classe devient alors :

- un lieu d'intérêt ;
- un lieu de motivation et de valorisation ;
- un lieu avec une dynamique de groupe.

Pour l'enseignant spécialisé, cela permet :

- une adaptation des supports en fonction des besoins des élèves ;
- un partenariat avec des professionnels extérieurs, des personnes ressources ;
- de s'inscrire dans le projet d'établissement ;
- d'avoir un projet de classe.

3 Eléments de la pratique

3.1 Evaluation des BEP de certains élèves

Pour présenter le travail réalisé en Histoire et le projet qui en découle, j'ai choisi des élèves de chaque groupe avec des compétences différentes : **Marine**, **Jason** et **Thomas**.

Pour cela, j'ai décidé de m'appuyer sur les besoins éducatifs particuliers que j'ai identifiés lors du premier trimestre, et que l'on retrouve dans les Projets individualisés de chaque élève.

Comme le définit l'article de la nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation n°62⁵, les BEP renvoient à des obstacles rencontrés par l'élève-apprenant mais aussi des leviers où l'enseignant est dans un rôle de médiateur.

Les BEP sont identifiés, comme le précise l'article, grâce à des observations du fonctionnement de l'élève en classe, des éventuels troubles et leurs conséquences dans différentes situations d'apprentissage, ainsi que la prise en compte de la singularité de chaque élève. Toutes ces connaissances sur l'élève sont également possibles en IMPRO, à travers le travail de partenariat que l'on tisse avec les familles (lors des rencontres ou des réunions d'accompagnement), avec l'équipe pédagogique, l'équipe éducative et les professionnels du secteur médico-social.

Marine, 17 ans en Mars, est dans le groupe 5. Elle était scolarisée sur le pôle 14/16 ans l'an dernier et est arrivée à l'IMPro en Septembre 2013. Elle a eu un parcours ordinaire jusqu'en CM2, avec des décloisonnements en CLIS. Elle est partie ensuite trois années en dispositif ULIS (Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire). Marine a des suivis médicaux réguliers, et cela depuis sa naissance, pour son développement physique. Une prise en charge en psychomotricité et une prise en charge psychologique ont été mises en place depuis le mois d'octobre 2013 au sein de l'établissement.

C'est une élève assez timide et réservée, qui manque de confiance en elle et se dit « nulle » dans les apprentissages scolaires. Elle dit souvent qu'elle ne sait pas faire, que c'est trop difficile, ou qu'elle ne l'a jamais vu. Cependant, d'après les évaluations réalisées en septembre dernier, les échanges que j'ai pu avoir avec son enseignante de l'an dernier, des

5 Desombre C., Carpentier J-J., Vincent E., Sansen J., Maiffret C et Ryckebusch C. Identifier des Besoins Educatifs particuliers : analyse des obstacles et propositions pour l'action article de la nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation n°62, 2^{ème} trimestre 2013

bulletins d'ULIS rédigés par ses professeurs en ULIS les années précédentes, Marine a beaucoup de capacités et de connaissances dans chaque discipline. Elle se sous-estime. En effet, à l'oral, Marine sait échanger avec l'autre et donner son point de vue, même si l'argumentation reste compliquée. Elle a une bonne compréhension à l'oral comme à l'écrit. C'est une lectrice qui sait être autonome sur des questions de compréhension. Elle a quelques connaissances en Histoire (périodes étudiées au collège), et sait situer globalement sur une frise quelques périodes les unes par rapport aux autres. Les obstacles pour Marine sont davantage dans la mémorisation de nouveaux savoirs, le cloisonnement des apprentissages et le manque de liens établis entre eux. Elle a besoin de temps pour prendre confiance en elle et établir des connexions entre les différents apprentissages.

BEP cognitifs		
Besoins	Objectifs visés	Moyens (en lien avec les apprentissages en Histoire)
A besoin d'organiser des informations en mémoire	Faire des ponts entre les connaissances	Réalisation de cartes mentales, de frises en lien avec le projet histoire (supports de cours, et de l'expo) afin de donner du sens, et faire des liens entre les différents événements relatifs aux repères dans le temps.
BEP conatifs		
A besoin de se sentir en sécurité	Aborder les situations d'apprentissage plus sereinement	Valoriser les réussites, créer un cadre de confiance favorisant les apprentissages (travail en groupe avec des élèves avec qui elle se sent à l'aise)
A besoin de restaurer son estime de soi	Améliorer le sentiment de compétence	Lui demander de présenter un panneau de l'exposition à destination des scolaires, et la solliciter pour apporter de l'aide aux jeunes élèves lors des recherches qu'ils effectueront pour répondre à un questionnaire pédagogique à l'issue de cette visite

Jason, 18 ans en novembre prochain, est dans le groupe 4. Cet adolescent est entré dans l'établissement en septembre 2008. Le psychologue de l'établissement Yazid Haddar, spécialiste en neuropsychologie, pose un diagnostic de déficience légère à moyenne associée à des troubles du comportement. Ce jeune peut-être agité et instable en classe s'il n'est pas

motivé par le sujet abordé. C'est un adolescent qui, en septembre 2013, n'était scolarisé qu'une heure et demie par semaine. Lorsqu'il arrivait en classe, je l'entendais dès qu'il se situait aux abords du bâtiment scolaire : bien avant qu'il n'ait franchi le seuil de la classe, ce n'étaient qu'insultes, cris, coups de pieds donnés dans les portes de classe de mes collègues, agitation constante. Cette année, il bénéficie de 4h30 de scolarisation. Cette augmentation progressive de son temps scolaire s'est opérée petit à petit l'an dernier : dans un 1^{er} temps, je l'accueillais 1h 30 le vendredi après-midi en mathématiques. Il a très vite formulé la demande de venir en classe « pour faire de l'Histoire », car la période que j'étudiais à cette époque (la 1^{ère} guerre mondiale dans le Nord de la France) l'intéressait beaucoup : lors de sa présence hebdomadaire en classe, et bien que non lecteur, il consultait régulièrement les livres de classe consacrés à cette période, et me demandait de les lui lire, ou de lui expliquer. J'ai accédé à sa demande, en passant avec lui un « contrat de comportement » : je validais sa participation au cours d'Histoire, il adaptait son comportement. Pour Joseph Nuttin⁶ (1996) « *la motivation c'est l'aspect dynamique et directionnel du comportement* ». Je misais donc sur la motivation de Jason pour le réconcilier partiellement (dans un premier temps) avec les apprentissages. Il a donc petit à petit réinvesti la classe, en Histoire dans un premier temps, puis en Français, où il a demandé de participer au groupe « lecteurs débutants ».

D'un point de vue conatif, Jason est un adolescent qui a besoin d'être valorisé, encouragé dans ses progrès : derrière l'image de « caïd » qu'il veut donner de lui, c'est un garçon sensible, qui manque de confiance en lui, qui est fragilisé par les échecs scolaires, et ses relations familiales compliquées voire douloureuses. Le sentiment de compétence est à renforcer. Par ailleurs, il a besoin pour être motivé, de mettre du sens dans ses apprentissages : que ce soit en Mathématiques ou en Français, le recours aux situations concrètes est de mise, si l'on veut mobiliser son attention et lui permettre d'enrichir ses connaissances.

D'un point de vue cognitif, malgré de réelles difficultés en lecture, Jason possède une bonne capacité de mémorisation, ainsi qu'une bonne compréhension globale des consignes orales. En Histoire, il a réussi à enrichir ses connaissances et son vocabulaire, car cette discipline suscite chez lui questionnement, intérêt et plaisir : il a le sentiment d'être efficient, performant, et productif. Les obstacles pour Jason, sont davantage dans le transfert des acquis : il cloisonne beaucoup ses apprentissages et fait peu de liens entre eux.

⁶ Joseph NUTTIN, 1996, Théorie de la motivation humaine : du besoin au projet d'action, Paris PU

BEP cognitifs		
Besoins	Objectifs	Moyens (en lien avec les apprentissages en Histoire)
A besoin de clarté cognitive	Donner du sens aux apprentissages	Décontextualiser les acquisitions en Histoire, les mémoriser, et les transférer : mathématiques, Français, éducation citoyenne
BEP conatifs		
A besoin d'acquérir de la confiance en lui	Avoir confiance en lui et en ses capacités	Mettre Jason en situation de réussite en valorisant les efforts, les points forts : <u>communication orale</u> : présentation d'un panneau de l'exposition consacrée à la Seconde Guerre Mondiale. Accueil, orientation et aide aux élèves qui viendront visiter.
A besoin de renforcer son sentiment de compétence	Avoir une image positive de lui-même, ainsi que dans ses capacités	Valoriser le travail de Jason à travers les résultats obtenus lors des apprentissages en Histoire. Lui confier des responsabilités lors de la mise en place de l'expo : guider, accueillir les classes, apporter de l'aide aux élèves accueillis, prendre des photos.
A besoin d'être motivé pour apprendre	Donner du sens aux apprentissages	Varier les supports en Histoire, afin d'éviter de placer Jason en situation d'échec. Avoir recours à des documents variés (audio-visuels, photographiques, lectures offertes, témoignages) afin de favoriser l'enrichissement des connaissances historiques

Thomas, 17 ans en septembre prochain est arrivé à l'IMPro en septembre 2012. Il avait auparavant été scolarisé en CLIS, puis en ULIS avec un suivi SESSAD. C'est un jeune qui présente une déficience intellectuelle légère, avec un ralentissement cognitif constaté par le psychologue de l'établissement en novembre 2013. Thomas est un jeune homme qui peut très vite être angoissé, qui a besoin d'être rassuré, et valorisé pour gagner de la confiance en lui. Sensible, il accepte avec peine ses difficultés, et a encore du mal à accepter son handicap. La mémoire de travail est déficitaire, mais connaît une évolution significative depuis 2011, selon notre psychologue. Thomas est donc un jeune homme qui est donc capable d'apprendre, mais

lentement. Il faut privilégier, avec lui, les supports auditifs, lui expliquer les consignes, en lui montrant concrètement les tâches à réaliser, afin qu'il en perçoive la finalité et leur utilité.

Au sein de l'établissement, Thomas est un jeune qui s'investit dans la vie citoyenne. Elu président du CVS⁷ de l'établissement, il représente ses camarades et statue aux côtés d'adultes et de jeunes de l'établissement sur les demandes de subventions, d'aménagements qui sont formulées par les jeunes de l'établissement.

Relativement à l'aise à l'oral, Thomas est un jeune qui pose beaucoup de questions, et prend facilement la parole devant un groupe. En Histoire, il interroge l'adulte, mais a besoin d'aide, d'outils, d'adaptations, pour réactiver sa mémoire de travail.

BEP cognitifs		
Besoins	Objectifs	Moyens (en lien avec les apprentissage en Histoire)
A besoin d'un rythme d'apprentissage adapté	Améliorer le rythme d'acquisition Diminuer la fatigabilité	Différencier le travail de Thomas (quantité, durée) Varier les phases d'apprentissages pour permettre de soulager la mémoire de travail.
A besoin de clarté cognitive	Donner du sens aux apprentissages	Aider Thomas à planifier les tâches en ayant recours à la métacognition
A besoin d'améliorer sa mémorisation à long terme	Mettre en relation les situations activant les mêmes concepts	S'appuyer sur le travail de Projet d'exposition, et développer des outils pour compenser les difficultés de mémorisation (cartes mentales)
BEP conatifs		
A besoin d'un cadre sécurisant	Etre rassuré et plus serein	Avoir une attitude bienveillante lui permettant d'apprendre à son rythme.
A besoin d'être valorisé dans son travail	Améliorer son sentiment de compétence	Valoriser les réussites, encourager les initiatives, et donner des responsabilités à Thomas : présenter un panneau de l'exposition, accueillir et aider les élèves des écoles qui viendront visiter.

⁷ Conseil de Vie Sociale

3.2 Mise en place du projet : enrichir les connaissances historiques des élèves à travers l'étude de l'Histoire locale

3.2.1 Les compétences scolaires visées

Si l'objectif premier de cette étude de l'Histoire est de permettre aux élèves d'enrichir leurs connaissances historiques, elle va leur permettre de travailler également d'autres compétences en lien avec le socle commun de connaissances des paliers II et III inscrits dans la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005. Voici les compétences visées :

Palier III

DIRE :

- Etre capable de formuler clairement un propos simple, en organisant son propos, en allant à l'essentiel.
- Etre capable de participer à un débat, à un échange verbal, en écoutant, et en prenant en compte l'avis d'autrui.

LIRE :

- Etre capable d'adapter son mode de lecture à la nature du texte proposé, et à l'objectif suivi en procédant à des allers et retours dans un document ou un texte.
- Etre capable de dégager oralement ou par écrit, l'essentiel d'un texte lu et savoir en dégager le thème, ce qu'il dit.

Palier II

VOCABULAIRE :

- Comprendre des mots nouveaux et être capable de les utiliser à bon escient.

CULTURE HUMANISTE :

- Etre capable de mémoriser les principaux repères chronologiques étudiés en classe, en sachant les situer les uns par rapport aux autres, et en employant les termes de vocabulaire spécifique lié aux notions étudiées.

En lien avec l'âge des élèves, ce projet sollicite également des compétences d'autonomie, d'initiative, des compétences civiques et sociales qui sont énoncées dans le palier III du socle commun de compétences :

COMPETENCES CIVIQUES :

Vie en société

- Connaître les règles de la vie collective en sachant travailler en équipe.

Se préparer à sa vie de citoyen :

- Etre capable de jugement et d'esprit critique en :
 - Sachant évaluer la part de subjectivité ou la partialité d'un discours, d'un récit, d'un reportage
 - Sachant distinguer virtuel et réel
 - Sachant construire son opinion personnelle, pouvoir la remettre en question, la nuancer.
- Ayant la volonté de participer à des activités citoyennes

AUTONOMIE ET INITIATIVE :

- Etre capable de développer sa persévérance
- Etre capable de s'auto-évaluer
- Etre capable de prendre des décisions, s'engager et prendre des risques en conséquence.
- Etre capable de déterminer des tâches à accomplir, établir des priorités.

3.2.2 Des élèves qui s'approprient le passé de leur environnement proche

L'an dernier, nous avons étudié la Révolution industrielle et plus particulièrement la vie des ouvriers au début du XX^{ème} siècle à travers le passé minier et textile dans le Nord -Pas De Calais.

En début d'année scolaire, et en respectant une certaine continuité chronologique qui s'appuie sur les traces historiques présentes dans notre département, nous nous sommes intéressés à l'étude de la 1^{ère} Guerre Mondiale.

J'ai privilégié la diversité des supports pédagogiques, afin de solliciter et mobiliser toutes les fonctions cognitives de mes élèves : en effet, parmi les deux groupes d'élèves engagés dans ces apprentissages, Jason, Ruffin, Dimitri et Gaëtan maîtrisent peu ou pas la lecture. Travailler uniquement sur des supports écrits les aurait vite désintéressés d'un sujet que par ailleurs ils avaient envie de s'approprier.

L'œuvre de fiction a été, entre autres, un support riche d'échanges et d'apprentissages.

Prenons comme exemple la projection du film *Joyeux Noël*, qui relate les fraternisations (dont certaines se sont passées dans notre région, et à côté d'Ypres en Belgique) à Noël en 1914 entre les troupes allemandes, françaises et britanniques dans les tranchées. Christian Carion, le réalisateur du film, s'efforce de restituer le plus fidèlement possible le quotidien de ces soldats en guerre. Les élèves, en découvrant la façon dont ces hommes ont vécu cet épisode tragique, ont compris plus facilement les événements qui se sont passés dans leur région, mais aussi en France, ce qui donne du sens à l'Histoire. Par exemple, **Jason** qui n'accède pas encore complètement à l'écrit, a manifesté le désir de travailler sur le support écrit d'exploitation de ce film : il voulait faire le même travail que ses camarades lecteurs. C'est donc **Marine**, qui est lectrice, qui a joué le rôle de pair auprès de son camarade, lui lisant les questions, et l'aidant dans l'écriture des réponses. Une collaboration, qui perdure, s'est donc réellement instaurée entre ces deux élèves, et leur travail en binôme répond dans un premier temps aux besoins éducatifs particuliers de ces deux élèves : **Marine**, pour améliorer son sentiment de compétence en apportant de l'aide à un camarade, et **Jason** en lui permettant d'accéder à un statut « d'élève comme les autres », de faire le même travail scolaire qu'eux, ce qui est très important pour son image et sur l'image qu'il veut renvoyer. Par ailleurs, le débat qui a suivi cette projection a favorisé les interactions entre enseignant et élèves, et a laissé place à une exploitation pédagogique motivée et porteuse de sens : grâce aux images qu'ils avaient vues, aux dialogues qu'ils avaient entendus, les élèves ont travaillé dans un premier temps sur l'histoire du film (Annexe1), et ensuite sur la guerre des tranchées, la vie dans le Nord -Pas de Calais, zone occupée durant la 1^{ère} Guerre Mondiale (Annexe 2). **Jason**, sur son temps éducatif a effectué des recherches et constitué des affiches sur ce sujet à destination de ses camarades (Annexe 3).

La visite de lieux de Mémoire favorise également la prise de conscience chez les élèves en les mettant en lien direct avec des traces visibles du passé. Cela suscite chez eux curiosité, interrogations, envie d'en savoir plus, envie d'apprendre, donc une amélioration perceptible

du sentiment de compétence : ils partagent avec leurs autres camarades et leur famille, leur savoir, leur vécu. La circulaire ministérielle de rentrée 2014-2015 préconise de mener dans les classes un travail pédagogique et éducatif au sujet de la Mémoire, en visitant des sites mémoriels et en s'associant aux commémorations nationales⁸

La visite le 11 Novembre dernier de la Nécropole de Notre Dame de la Lorette en est l'exemple le plus parlant : invités par le Président de la République, lors de la cérémonie d'inauguration de l'Anneau de Mémoire, les élèves étaient fiers et impressionnés d'assister à une cérémonie officielle en compagnie du premier personnage de l'Etat. Leur investissement, et leur travail sur cette période de l'Histoire était reconnu et récompensé par cette invitation prestigieuse (Annexe 4).

Suite à cette cérémonie, les élèves ont adressé un courrier au Président de la République, afin de le remercier de son invitation, lui faire part de leur émotion et de leur joie d'avoir pu assister en sa compagnie à cet événement historique régional et national.

La réponse du Chef de l'Etat, qui saluait leur travail en Histoire, leur adressait ses vœux de réussite pour leur avenir scolaire et professionnel a touché les élèves : cette reconnaissance émanant du premier personnage de l'Etat a contribué à renforcer leur sentiment de compétence (Annexe 5)

3.2.3 Des élèves qui poursuivent leurs apprentissages et deviennent acteurs de la transmission de la Mémoire

3.2.3.1 Les apprentissages : s'approprier les connaissances historiques internationales, nationales, régionales et départementales.

L'étude de la Seconde Guerre Mondiale débute en classe en décembre dernier. Les élèves de la classe possèdent peu de pré-requis à ce sujet : que ce soit sur la période durant laquelle s'est déroulé ce conflit, sur les différents protagonistes qui y ont pris part, ou sur les drames humains qui se sont déroulés : la shoah par exemple. C'est ce que révèlent les résultats d'un quizz que je leur propose, qui a pour objectif d'évaluer leurs connaissances sur ce sujet : le

⁸ <http://www.education.gouv.fr/rentree-scolaire-2014-2015.html&xtmc=construireunememoirecollective&x>

résultat pour les plus performants est de 4 réponses exactes sur les dix questions proposées. (Annexe 6)

Je choisis, dans un premier temps, de travailler cette période historique à l'aide du support audio-visuel « *Apocalypse la Seconde Guerre Mondiale* » de Daniel Costelle et Isabelle Clarke⁹ que je projette à l'aide du TBI de la classe.

Ce documentaire, retrace l'histoire des origines de la Seconde Guerre Mondiale à 1945.

Il regroupe des documents d'époque, et relate les grands événements de la guerre, basés sur des images d'archives qui ont été restaurées et colorisées.

Je fais le choix d'exploiter en classe uniquement les deux premiers épisodes de cette série, car ils sont en lien direct avec le thème de l'exposition que nous installerons en avril au sein de l'établissement : ils relatent l'ascension d'Hitler au pouvoir, comment il s'empare des territoires qu'il convoite, le début des persécutions à l'encontre des Juifs et des Tziganes, la déclaration de guerre contre l'Allemagne par la France et l'Angleterre, la Guerre Eclair, le début de l'occupation allemande en France et l'exode.

Afin de favoriser la clarté cognitive des élèves, les projections faites sur TBI font l'objet de fréquents « arrêts sur image » : reformuler par exemple, le commentaire original du DVD afin qu'il soit compris par tous. Par ailleurs, le recours à des sites internet tels que « *cyberhistoiregeo.fr* »¹⁰, qui propose des cartes animées sur le sujet, permet aux élèves de visualiser concrètement les différentes phases d'occupation géographique de l'armée allemande.

Dans un second temps, je propose aux élèves d'étudier ce qui s'est passé dans notre région et notre département au cours de la Seconde Guerre Mondiale. Il s'agit de faire du lien entre des événements historiques européens, nationaux et régionaux : comment les habitants du Nord-Pas de Calais ont-ils réussi à traverser ces épreuves ? Quelles conséquences, quels impacts, ces événements ont-ils eu sur des personnes qui sont encore en vie et qui pourraient venir témoigner ? (Annexe 7)

Afin de répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves, à savoir :

⁹ Apocalypse la Seconde Guerre Mondiale, Daniel Costelle, Isabelle Clarke France Télévisions distribution

¹⁰ www.cyberhistoiregeo.fr/spip.php?article87

- Donner du sens à aux apprentissages en leur permettant de s'approprier leur Histoire, donc d'enrichir leurs connaissances historiques.
- Renforcer leur sentiment de compétence,

je décide de les rendre acteurs d'un projet qui consistera à présenter aux élèves des établissements scolaires de Tourcoing et ses environs, une exposition consacrée à la Seconde Guerre Mondiale dans notre département. Celle-ci sera mise à notre disposition par le Musée de la Résistance de Bondues, avec lequel nous travaillerons : Madame Odile Louage, Professeur agrégée d'Histoire, guide du Musée, et Présidente de L'AFMD-DT 59¹¹ nous propose sa collaboration afin d'initier les élèves à guider l'exposition.

Madame Lili Leignel-Rosenberg, habitant Roubaix durant la Seconde Guerre Mondiale, déportée à l'âge de 11 ans dans les camps de Ravensbrück et Bergen-Belsen, viendra témoigner devant les élèves.

Afin de préparer cette exposition, j'organise une visite du Musée de la Résistance de Bondues. En se rendant sur un lieu de Mémoire où des Résistants ont été fusillés, j'ai pour objectif de sensibiliser les élèves aux événements tragiques qui se sont déroulés dans notre département durant l'occupation allemande. Confrontés directement aux preuves du passé de leur environnement proche, j'espère répondre aux besoins éducatifs particuliers de mes élèves, et notamment à leur besoin de clarté cognitive. (Annexe 8)

3.2.3.2 Des élèves qui deviennent acteurs de la transmission de la Mémoire

L'exposition que nous installons dans l'espace Rony Couteurre de l'établissement s'articule autour de deux thèmes :

- La vie sous l'occupation allemande des habitants dans notre région : « Défense de Résister »
- La solidarité dont ont fait preuve les habitants du département du Nord envers les personnes pourchassées par les autorités françaises et allemandes : « Sans arme face à l'Occupant »

Ces deux expositions sont présentées aux élèves par Mme Odile Louage : elle leur explique le thème de chaque panneau, ainsi que l'histoire des personnes qui y figurent. (Annexe 9)

¹¹ Amis de la Fondation pour la Mémoire de la Déportation- Délégation Territoriale 59

Bien que très intéressés par le sujet abordé à travers tous ces panneaux, cette première présentation déconcerte et décourage la majorité des élèves qui ne se sentent pas capables de parler de ce sujet, a fortiori devant un public.

Marine déclare qu'elle ne « le fera pas », car elle est « trop nulle », et ne retiendra jamais « tout ça ».

Jason, qui d'habitude s'investit beaucoup lors des cours d'Histoire, se désintéresse de la fin de la visite : il prend des photos, mais n'écoute que « de loin » ce qui se raconte.

Thomas, me confie sa peur de ne pas savoir expliquer « devant les autres » ce qui est dit dans cette exposition, car il y a « trop de choses à savoir ».

Après avoir laissé s'exprimer chacun d'entre eux sur ses difficultés, ses craintes en lien avec la réalisation de ce projet, je les invite à me dire ce qu'ils en ont compris : le thème abordé, des personnages ou des événements qui ont particulièrement retenu leur attention. Globalement, et malgré la situation de surcharge cognitive dans laquelle ils ont été placés lors de cette première présentation, les élèves sont en mesure d'expliquer le sujet de l'exposition, et d'en citer quelques détails caractéristiques : ils sont motivés, mais redoutent de ne pas être « à la hauteur » de la tâche. Pour Bruno Egron « *Apporter un contenu complexe, intéressant car riche de sens et correspondant aux préoccupations des élèves, donc poursuivre des objectifs pédagogiques élevés, est une démarche fructueuse* »¹².

Leurs difficultés résident dans la mémorisation, la planification des tâches, et le sentiment de compétence. Le travail d'adaptation que je leur propose a pour objectif de les rassurer et leur démontrer qu'ils sont en capacité d'enrichir leurs connaissances historiques et d'être des acteurs de transmission de la Mémoire auprès d'un public scolaire.

Nos effectuons le lendemain une deuxième visite de l'exposition : le thème de chaque panneau est expliqué plus simplement, afin que les élèves puissent le comprendre et donc se l'approprier. Ils sont ensuite invités à choisir le panneau qu'ils souhaitent présenter : **Marine** choisit de parler des religieux qui ont caché des enfants juifs, **Thomas** veut évoquer le sort des collaborateurs et des dignitaires nazis à l'issue de la guerre, **Jason** décide de parler du « Devoir de Mémoire ». Chaque jeune choisit également d'évoquer, un personnage, un lieu,

¹² Bruno EGRON, 2011, Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques, SECREN Nord Pas de Calais, 2010

un évènement qui illustre son panneau : **pour Marine**, ce sera l'histoire de Lili Leignel-Rosenberg, que l'on voit enfant en photo sur l'affiche et qui viendra rencontrer mes élèves fin mars.

Après un premier « entraînement oral » où les élèves doivent raconter sommairement le contenu de leur panneau, je propose pour chacun d'entre eux une présentation simplifiée de leur tâche : elle résume le thème abordé, raconte l'histoire du personnage ou de l'évènement qu'ils ont choisi d'évoquer, leur indique par des illustrations les gestes à accomplir lorsqu'ils seront guides. Cet écrit qui planifie la tâche de chacun, est complété par des cartes mentales destinées à favoriser la mémorisation : cet outil a été bâti par les élèves à partir des éléments qui figurent sur leur fiche technique de présentation. (Annexe 10)

Parallèlement, lorsque je suis en formation CAPASH, c'est mon « binôme » Sophie Bolle, qui assure la continuité pédagogique de ce projet auprès des jeunes : envoi d'invitations à destination des écoles, travail en Histoire sur les panneaux de l'exposition, « entraînement » des élèves à guider (Annexe 11).

Certains élèves comme Alexander, Kévin, Samir, **Thomas** et Ophélie, malgré le trac qui les habite, se sentent relativement à l'aise dans la présentation qu'ils ont à faire. Ils n'hésitent pas à « théâtraliser » leur prestation en revêtant la blouse grise qui caractérisait les enseignants de cette époque, ou en décidant de distribuer des « bons points » aux personnes qui répondront correctement aux questions qu'ils poseront à propos de leur panneau.

D'autres, comme par exemple **Jason**, **Marine**, Mégane, Victoria, Laura, Lucie, Anaïs, demandent la présence de l'adulte à leurs côtés, afin d'être rassurés, épaulés ou éventuellement complétés dans leurs propos.

Les élèves volontaires présentent leur panneau le soir du vernissage : les adultes présents soulignent la qualité de leur prestation, leur sens de l'humour dans leurs références vestimentaires, et leur posture : les jeunes sont fiers de leur performance. (Annexe 12)

La présentation aux écoles qui ont répondu à notre invitation, se déroule la semaine suivante. Les enseignants ont reçu un questionnaire pédagogique relatif à l'exposition. Après une visite guidée de l'exposition, les jeunes élèves sont invités à réaliser « un parcours enquête » à l'aide du document qu'ils ont reçu : après avoir assumé leur rôle de guide, les jeunes de l'IMPro les aident à prélever des indices sur les panneaux d'exposition, pour qu'ils puissent répondre aux questions qui leur sont posées.

Tous les élèves de ma classe s'acquittent de cette mission avec sérieux, répondent aux sollicitations et questions des plus jeunes : sans jamais donner les réponses aux questions que les élèves doivent trouver, ils les aident dans une démarche de recherche, afin qu'ils trouvent la bonne réponse. (Annexe 13). Pour Bruno Egron : « *Les projets, notamment culturels, qui peuvent s'organiser à différents niveaux et éventuellement avec des partenaires extérieurs à l'école, ouvrent de nombreuses possibilités. Partant des compétences des élèves avec retard mental, on peut hésiter à les y associer, cependant de telles expériences sont susceptibles de révéler des capacités inexpérimentées, voire insoupçonnées, relevant peut-être d'autres formes d'intelligence moins sollicitées par l'école* ».¹³

3.2.3.3 Des élèves qui rencontrent une actrice et témoin de l'Histoire qu'ils transmettent.

Un autre temps fort de ce projet, est la rencontre que les élèves ont eue avec Mme Leignel-Rosenberg, venue témoigner de son passé de déportée. Afin de préparer son intervention, et en lien direct avec la période que nous étudions en Histoire, j'ai décidé en février dernier, de projeter aux élèves le film « La Rafle » de Roselyne Bosch. Il évoque l'arrestation par la police française de 13000 personnes juives à Paris le 16 juillet 1942, ainsi que leur détention au Vél d'Hiv, leur séjour dans le camp de transit de Beaune-la-Rollande, avant leur déportation. Outre les débats et l'émotion que la projection de ce film a suscité en classe, les élèves ont travaillé sur un questionnaire pédagogique que je leur avais préparé. (Annexe 14). Par ailleurs, l'exposition qu'ils ont présentée, comporte plusieurs panneaux consacrés à ce sujet : les enfants juifs cachés par des communautés religieuses de notre département, la vie de la famille Rosenberg arrivée de Hongrie en 1929, les camps de transit belges qui étaient, dans notre région, l'antichambre de la déportation. Il me semblait donc important, que les élèves puissent rencontrer un témoin de ce passé, afin qu'ils puissent entendre de vive voix ce qu'avait été la vie dans les camps d'une petite fille de 11 ans qui habitait Roubaix.

Mme Leignel-Rosenberg a assisté au vernissage de l'exposition et a pu ainsi faire la connaissance des élèves. Le 31 mars, elle est venue témoigner devant les jeunes de l'IMPro : c'était la première fois qu'elle s'adressait à des jeunes souffrant de troubles des fonctions cognitives, et elle se demandait si son langage serait adapté à ce jeune public.

¹³ Bruno EGRON, 2011, Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques, SECREN Nord Pas de Calais, 2010

Pendant plus d'une heure et demie, grâce à son talent de conteuse et sa capacité d'adaptation vis à vis de son auditoire, elle a raconté ce que fut sa vie de détention dans les camps de Ravensbrück puis de Bergen Belsen. L'attention de chacun était soutenue, l'émotion a vite gagné les jeunes et les adultes qui étaient présents. Le message sur la tolérance et le « vivre ensemble » qu'elle a délivrés à l'issue de son récit, en lien avec une actualité toujours présente, a permis aux jeunes de comprendre que le « Devoir de Mémoire » n'est pas seulement lié au passé, et aux périodes douloureuses auxquelles il fait référence, mais qu'il s'ancre également dans le présent et l'avenir. (Annexe 15)

Le Président de la République disait dans son discours, et devant mes élèves présents à l'inauguration de l'anneau de la Mémoire de Notre Dame de Lorette : « *La Mémoire n'est pas faite pour le passé, elle est faite pour le présent et pour l'avenir* »¹⁴.

Suite à ce témoignage, Kévin, qui présentait un panneau de l'exposition consacré aux prisons belges servant de camp de transit avant la déportation, me dit « qu'il ne le présentera plus de la même façon, puisqu'il a vraiment compris l'horreur qu'elles représentaient »

Lorsque les écoles sont venues visiter l'exposition, **Marine**, qui évoquait l'histoire de Lili Leignel-Rosenberg lors de la présentation de son panneau, ne s'est pas privée de dire aux jeunes élèves « qu'elle la connaissait », puisqu'elle était venue nous rencontrer.

Pour des jeunes qui ont besoin de clarté cognitive, ce témoignage est une valeur ajoutée : il leur a permis de mettre du sens sur des événements, des photographies, des documents dont ils avaient compris la signification, sans pour autant en saisir la dimension humaine.

¹⁴ Discours de Mr Le Président de la République, Notre Dame de la Lorette, 11 novembre 2014

4 Analyse et évaluation du projet

A travers la réalisation de ce projet d'Histoire locale, j'avais émis les hypothèses suivantes :

- Si les élèves appréhendent l'Histoire de France par le biais de l'Histoire locale, en découvrant des lieux ou personnages (visites de musées et de sites emblématiques, témoignages d'acteurs de l'Histoire) alors ils enrichiront leurs connaissances historiques, et seront capables de donner du sens à des événements qui ont marqué le passé de notre région, et de notre pays.

A travers ce projet consacré à la Seconde Guerre Mondiale dans notre région, les élèves ont pu enrichir leurs connaissances historiques, que ce soit par le biais de l'exposition qu'ils ont présentée, la visite du Musée de la Résistance de Bondues, ou la rencontre avec Mme Leignel-Rosenberg.

L'évaluation que j'ai effectuée en Histoire, qui portait sur le panneau que chaque jeune présentait, révèle que les élèves se sont réellement approprié de nouvelles connaissances en Histoire : tous ont répondu avec exactitude aux questions qui leur étaient posées (Annexe 15).

J'envisage d'évaluer plus largement leurs connaissances en Histoire au mois de Juin, lorsque nous aurons terminé l'étude de cette période.

Le témoignage qu'a pu leur apporter Mme Leignel-Rosenberg leur a permis de mettre du sens sur un évènement dramatique comme la Shoah, qui a touché la population juive, dont celle de notre département. Loin du documentaire, ou du film de fiction, son témoignage « bien réel » d'ancienne déportée, leur a fait prendre conscience de ce qu'avait été l'horreur de la vie dans les camps de concentration.

- Si à leur tour, ils deviennent acteurs de cette transmission de la Mémoire en devenant les guides d'une exposition consacrée à la Seconde Guerre Mondiale dans notre département à destination de scolaires (SEGPA, élèves de cycle 3 des écoles élémentaires), alors leurs capacités mnésiques seront davantage sollicitées et leur sentiment d'efficacité personnelle s'en trouvera renforcé.

En devenant guides d'une exposition, les élèves ont dû solliciter leur capacités mnésiques pour pouvoir présenter le panneau qu'ils avaient choisi : certains comme Alexander, Kévin, **Thomas**, Samir et Ophélie ont développé des compétences insoupçonnées. Ils ont réussi à mémoriser une grande partie de leur texte, ont enrichi leur prestation en s'aidant d'accessoires

et de costumes en lien avec la période évoquée : en adoptant la posture d'un enseignant de cette époque, ils se sont réellement approprié leur « rôle », comme des comédiens l'auraient fait. Félicités par les adultes, comme par les enfants qui sont venus en visiter l'exposition, ils se sont sentis valorisés et heureux d'avoir pu dépasser « leur peur de ne pas y arriver ».

Pour **Jason**, si la barrière de la lecture a constitué dans un premier temps un frein aux apprentissages, le recours aux cartes mentales, à la présence bienveillante de l'adulte à ses côtés lors de la présentation de son panneau, lui ont permis d'évoquer le devoir de mémoire de manière simple mais exacte. Par ailleurs, la rencontre avec Mme Leignel- Rosenberg a suscité chez lui de l'émotion, et un très vif intérêt pour la Shoah.

Marine, quant à elle, après une période de doute sur ses capacités « à parler devant tout le monde » a réussi à l'aide d'un support simplifié, c'est-à-dire une carte mentale, à présenter de façon simple le sujet qu'elle avait choisi. Même si elle n'a pas manifesté pour cette activité l'enthousiasme de certains de ses camarades, elle a réussi à prendre la parole devant un groupe, ce dont elle était fière.

5 Conclusion

Pour la deuxième année consécutive, j'ai engagé mes élèves dans un projet d'étude d'Histoire locale.

Après une première année consacrée à l'étude de la vie ouvrière dans le Nord Pas de Calais au début du XX^{ème} siècle, j'ai pu constater combien les jeunes aimaient se rendre sur le terrain, afin de « se rendre compte par eux-mêmes ». La rencontre avec des témoins de la période que nous étudions en classe est également riche d'échanges, de moments forts partagés et d'enrichissement cognitif : les anciens mineurs d'Auchel l'an dernier, Madame Leignel-Rosenberg cette année.

Cette année, en faisant le pari d'amener mes élèves à devenir guides d'une exposition, j'avais pour objectif d'enrichir leurs connaissances historiques, et renforcer leur sentiment de compétence.

A ce jour, mes élèves se sont approprié les connaissances historiques en lien avec le thème de l'exposition qu'ils présentent : pour chacun d'entre eux, les capacités mnésiques ont été sollicitées, et de nouvelles connaissances mémorisées. Je leur ai proposé les adaptations pédagogiques qui me semblaient répondre au mieux à leurs besoins éducatifs particuliers, afin de favoriser la mémorisation, et les placer en réelle situation d'apprentissage. Ils connaissent à ce jour, les principaux événements qui ont jalonné le début de la Seconde Guerre Mondiale dans notre Région.

Par ailleurs, la venue de Mme Leignel-Rosenberg restera pour eux un grand moment d'émotion. Son témoignage a permis aux élèves de prendre réellement conscience de ce qu'avait été la Shoah, et de donner du plus de sens à ce qu'ils en disaient dans les panneaux de l'exposition qu'ils présentaient.

Etre guide à destination des scolaires a très certainement renforcé le sentiment de compétence de bon nombre de mes élèves : certains l'ont assumé avec aisance (même si le trac les tenaillait). D'autres, plus timides ou réservés, ont dépassé leurs peurs, leurs angoisses, et avec l'aide bienveillante des adultes qui les accompagnaient, ont réussi à présenter leur panneau d'exposition.

L'aide apportée aux élèves des écoles primaires dans la recherche de réponses à leur questionnaire a été pour tous une expérience enrichissante et valorisante : les jeunes d'IMPro

étaient « ceux qui savaient » et qui, en quelque sorte, « transmettaient le savoir » à des plus jeunes.

Ce projet se poursuivra durant cette année : en septembre 2015, nous visiterons le camp de déportation du Struthof à Natzwiller en Alsace.

Nous étudierons la construction européenne en visitant le Parlement Européen de Strasbourg.

J'aimerais prolonger ce travail, sorte de suite logique au thème que nous avons étudié cette année, en proposant aux élèves l'an prochain un projet sur le « Vivre ensemble ».

Pour ma part, en tant qu'enseignante, ce projet m'a permis de mettre en cohérence les enseignements qui m'ont été apportés lors de mon année de formation, avec les apprentissages des élèves : j'ai mené, pendant des années, de nombreux projets qui ont toujours suscité adhésion et enthousiasme de la part d'élèves souffrant de troubles des fonctions cognitives. Cette année, forte des enseignements et des pratiques qui m'ont été dispensés, j'ai su analyser plus finement les obstacles et les difficultés rencontrés. J'ai donc pu apporter aux élèves des adaptations qui me semblaient pertinentes, et qui ont favorisé les apprentissages et la réussite des jeunes.

Bibliographie

Ouvrages, articles et conférences.

- Egron B., Scolariser les élèves handicapés mentaux et psychiques, SECREN Nord-Pas de Calais, 2010.
- Duclos G., L'estime de soi, un passeport pour la vie, CHU Sainte-Justine, Université de Montréal, 2010.
- Perrenoud P., Apprendre à l'école à travers des projets : Pourquoi ? Comment ? Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1999.
- Desombre C., Carpentier J-J., Vincent E., Sansen J., Maiffret C. et Ryckebusch C., Identifier des besoins éducatifs particuliers : analyse des obstacles et propositions pour l'action, article de la nouvelle revue de la scolarisation n°62, 2^{ème} trimestre 2013.
- Nuttin J., Théorie de la motivation humaine, PU, 1996

Textes et documents officiels de l'Education Nationale

- Bulletin officiel, hors série n°3 du 19 Juin 2008

Sites internet

- Circulaire ministérielle de rentrée 2014-2015 :

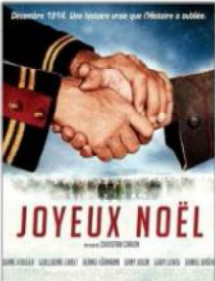
<http://www.education.gouv.fr/rentree-scolaire-2014-2015.html&xtmc=construireunememoirecollective&x>

- Cyberhistoiregéo : www.cyberhistoiregeo.fr/spip.php?article87

-Discours de Mr le Président de la République, Notre Dame de la Lorette, 11 Novembre 2014 :

<http://www.elysee.fr/videos/discours-a-l-039-anneau-de-la-memoire-de-notre-dame-de-lorette-11nov/>

Annexe 1



JOYEUX NOËL

HISTOIRE

Nous avons regardé il y a quelques jours le film « Joyeux Noël ».
Tu vas à présent essayer de répondre aux questions qui te sont posées dans ce document. Mais avant cela, essaye de dire ce qu'il raconte et ce que tu en as pensé.

1) Présenter un document (ci-contre)

Quel type de document s'agit-il ?

Quel est le titre du film ?

Qui est le réalisateur ?

Comment s'appellent les acteurs principaux ? (en citer 4)

Qui sont tous les hommes représentés ?

À qui sont les mains ?

2) Un peu d'histoire

Quelles sont les dates de la Première Guerre Mondiale ?

☐ 1913-1915 ☐ 1914-1916 ☐ 1914-1918 ☐ 1914-1945

Pendant cette guerre, deux grandes alliances ont été créées :

Entoure en bleu les pays de la **Triple-Entente** de 1914

Entoure en rouge les pays de la **Triple-Alliance** de 1914

La France
L'Allemagne
Le Royaume-Uni
L'Autriche-Hongrie
L'URSS

© 2005 Les Éditions de la Bibliothèque de la Guerre

La fin de la Première Guerre Mondiale a été signée le :

☐ 11 novembre 1918 ☐ 11 décembre 1918 ☐ 11 novembre 1917

3) Un peu de vocabulaire

Relie les mots aux images






Un obus
Le no man's land
Une tranchée
Des barbelés

4) Le film

a) Les acteurs





Diane Kruger (Anna Sørensen)
Guillaume Canet (Audebert)
Benno Fürmann (Sprink)

© 2005 Les Éditions de la Bibliothèque de la Guerre

Document d'exploitation du film « Joyeux Noël »



Gary Lewis (Palmer)



Dany Boon (Ponchal)



Daniel Brühl (Horstmayer)



Ian Richardson (le prêtre)



Bernard Le Coq (le général)



Alex Ferns (Gordon)

© 2005 Les Éditions de la Bibliothèque de la Guerre

b) Histoire

1914, La Première Guerre Mondiale a éclaté.

Les familles et les couples sont séparés, la vie de millions de personnes est bouleversée. Anna Sørensen, une chanteuse lyrique allemande, réussit à rendre visite à son mari, Sprink, sur le front. Affecté aux tranchées, il est sous le commandement de Horstmayer. Face aux troupes allemandes se trouvent un contingent français, mené par Audebert et un autre écossais, dont Gordon est le chef.

Au réveillon de Noël, lorsque les Écossais jouent de la cornemuse, Sprink se lève et franchit les tranchées pour s'aventurer dans le no man's land. Il chante, et est bientôt rejoint par ceux qu'il combattait quelques jours plus tôt. La trêve de Noël commence pour quelques heures...

Christian Carion (le réalisateur du film) présente dans « Joyeux Noël » un épisode de la Première Guerre Mondiale presque inconnue des Français. En 1914, pour le réveillon de Noël, de nombreux soldats français, allemands et britanniques ont sympathisé quelques heures. Le film raconte ces moments d'intimité, ces liens qui se tissent entre ces hommes qui combattent les uns contre les autres : le temps du soir de Noël, ils oublient leurs différences pour quelques heures, le temps d'échanger une coupe de champagne, de chanter sur un air commun...

« Joyeux Noël » c'est toutes ces histoires particulières touchantes qui rappellent en force l'absurdité de la guerre et la situation compliquée et parfois terrifiante des soldats sur le front : coincés entre deux pays qui se disputent quelques mètres de terre, ils n'ont pas compris le sens et l'utilité de tous ces massacres.

Répond aux questions :

1) D'après toi, pourquoi « Joyeux Noël » est le titre du film ?

.....

2) Quelles sont les 3 nationalités représentées dans le film ?

Il y a des soldats....., des soldats.....

et des soldats.....

© 2005 Les Éditions de la Bibliothèque de la Guerre

Annexe 1

3) Relie les mots ou expressions qui ont la même signification (qui veulent dire la même chose):

Le front	•	•	faire la guerre
Les tranchées	•	•	la paix
Le commandement	•	•	les fossés
Les troupes	•	•	un jeune soldat
Un contingent	•	•	le dirigeant
Le chef	•	•	le lieu de la guerre
Combattre	•	•	les soldats
La trêve	•	•	les ordres

c) la bande annonce (<https://www.youtube.com/watch?v=bnRansQa10>)
Regarde la bande annonce et répond aux questions. (1^{re} visionnage)

1) Où se situe l'action ?
☐ dans une caserne militaire ☐ sur un terrain de football
☐ sur le front pendant la 1^{ère} Guerre Mondiale

2) Quand a lieu l'action ?
☐ Pendant la coupe du monde de football en 1914 ☐ le soir de Noël en 1914
☐ Le soir de l'armistice en 1918

3) Quelles langues sont parlées dans le film ? (plusieurs réponses possibles)
☐ le russe ☐ l'anglais ☐ le français ☐ l'italien
☐ l'espagnol ☐ l'allemand

4) De quelles nationalités sont les soldats du film ? (plusieurs réponses possibles)
Il y a des soldats:
☐ Russes ☐ chinois ☐ français
☐ écossais ☐ allemands ☐ anglais

F. MARTEL Dupont - La Bataille de 1918 (2018) (2018)

2^{ème} visionnage (fais bien attention au texte de la fin !!!)

Dans la bande annonce, on peut voir deux types de personnages: d'un côté, il y a le général français et le général anglais.
De l'autre côté, il y a les soldats français, allemands et écossais.

1) Classe les phrases suivantes dans le tableau :

Ils représentent l'autorité.
 Ils souffrent sur le front.
 Ils disent que « leurs » hommes sont des traîtres.
 Ils pensent que tous les soldats sont égaux.
 Ils décorent les sapins et les installent dans le no man's land.
 Ils passent le réveillon de Noël ensemble.

Généraux	Simple soldats

2) Complète le texte final de la bande annonce avec les mots suivants qui conviennent pour chaque proposition, entoure l'un des deux mots qui est celui prononcé dans le texte de fin.

Ce soir, des hommes / des soldats que tout oppose ont eu envie de se rassembler / se battre, comme on se rapproche d'un feu / d'un toit en plein hiver... Peut-être pour oublier / se rappeler un peu la guerre / la vie.

F. MARTEL Dupont - La Bataille de 1918 (2018) (2018)

3) Trace écrite
Complète le texte avec les mots suivants : trêve- soldats- plusieurs camps - guerre - Noël - morts - no man's land - en guerre

La trêve de Noël 1914

En décembre 1914, les soldats sont épuisés. Ils sont également choqués par le nombre de et de blessés de guerre. Quand Noël approche, dans certains camps, les soldats des différentes nations décident de faire une et d'arrêter de combattre. Cependant, à d'autres endroits, la continue.

Au front, près de la ville d'Ypres, en Belgique, les soldats allemands installent des sapins dans la zone du Les arbres sont décorés de bougies et de lanternes en papier. Les allemands commencent à chanter des chansons de Les soldats français et écossais les rejoignent et chantent eux aussi. Ils jouent ensemble aux cartes et au football. Ils échangent des cigarettes contre des cigares et partagent leur nourriture. Ils enterrent également leurs morts.

La trêve de Noël n'avait pas été organisée mais elle a quand même eu lieu dans plusieurs endroits au même moment. Dans certains endroits, elle a commencé la veille de Noël et dans d'autres, le jour de Noël. Dans elle a duré une journée, dans d'autres, plusieurs jours. Plusieurs milliers de ont vécu cet événement. Tout cela a été très mal accueilli par les dirigeants des différents pays La trêve n'a pas été répétée les années suivantes.



Plougarrec
Crommel-Warman (Belgique)

F. MARTEL Dupont - La Bataille de 1918 (2018) (2018)

Annexe 2



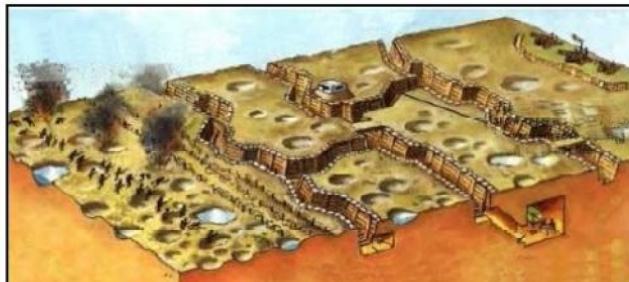
Le poilu du 1914 possédait :

- 1) un képi
- 2) un fusil avec une baïonnette
- 3) une capote de drap
- 4) un clairon
- 5) un pantalon rouge « garance »
- 6) une gourde de 2 litres
- 7) un havresac (un gros sac à dos de rangement)



Le poilu du 1915 possédait :

- 1) un casque en tôle et cuir appelé Adrian
- 2) un fusil Lebel au tir plus rapide
- 3) une veste de drap
- 4) un barda de plus de 20 kg
- 5) un pantalon bleu horizon
- 6) des bandes molletières
- 7) un masque à gaz



Doc 2

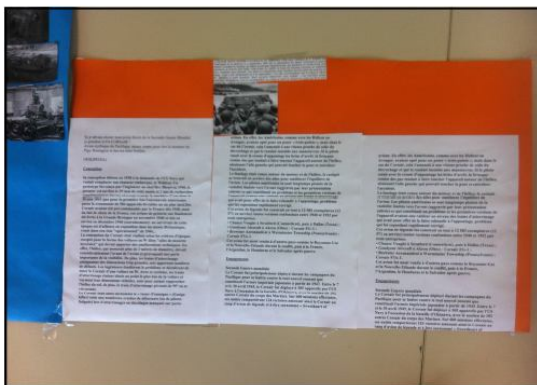
Croquis d'un champ de bataille (Doc 2)

A l'aide des documents à ta disposition, place les éléments suivants :

- 1 - Le no man's land
- 2 - Les barbelés défensifs
- 3 - La première ligne
- 4 - La deuxième ligne
- 5- La troisième ligne
- 6 - L'artillerie

Trace écrite sur la 1ère Guerre Mondiale

Annexe 3



Travaux de recherche réalisés par Jason, et affichés sur les fenêtres de son groupe éducatif



Lundi 20 octobre 2014

Annexe 4



Qu'est-ce que le Devoir de mémoire ?

Recherche sur internet une **définition du verbe de devoir** : (taper devoir+définition) ...exemple, lorsque l'on doit faire quelque on est obligé.....

Devoir :

.....

.....

.....

Même **recherche pour le mot mémoire** (taper mémoire +définition).... exemple avoir de la mémoire, c'est

.....

➤ Donc **le devoir de mémoire** c'est:

.....

.....

.....

A ton avis, pourquoi est-ce important?

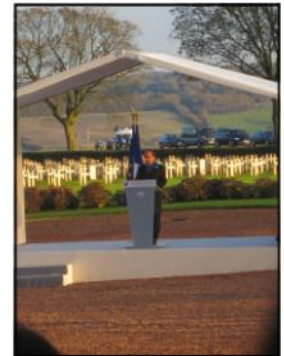
.....

.....



Préparation à la cérémonie du 11 novembre 2014 à Notre Dame de la Lorette

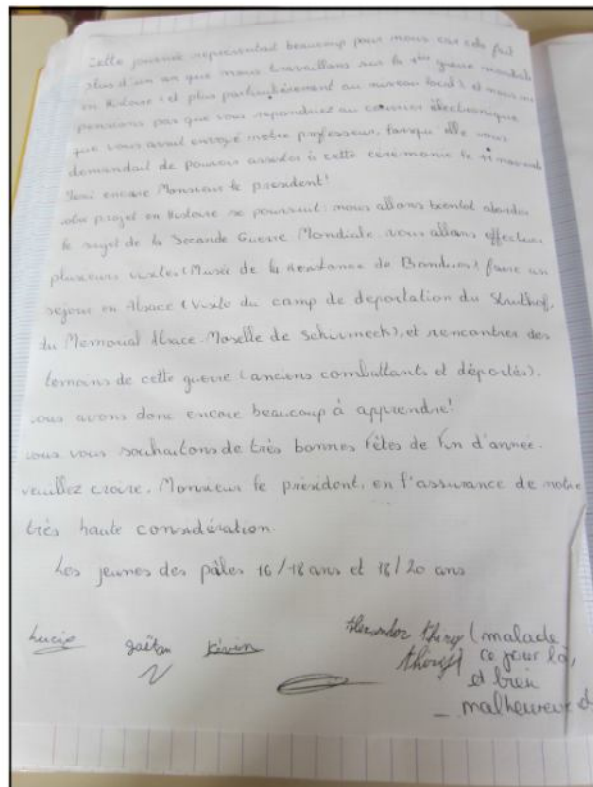
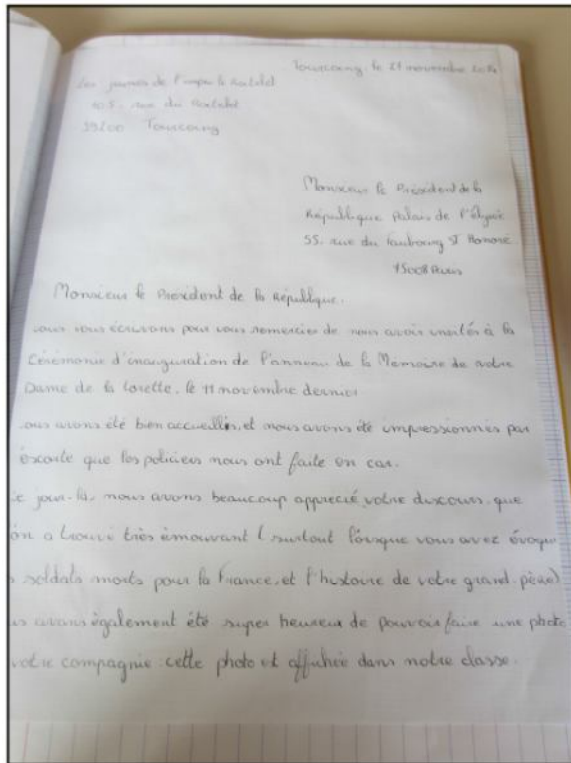
Annexe 4



**Cérémonie d'inauguration de l'Anneau de la Mémoire de
Notre Dame de la Lorette.
11 Novembre 2014**



Annexe 5



Les élèves rédigent un courrier au Président de la République pour le remercier de son invitation

Annexe 5

Paris, le 30 DEC. 2014

Chers élèves,

J'ai été sensible aux termes de votre courrier et tiens à vous remercier bien sincèrement pour le document souvenir que vous avez élaboré et eu la gentillesse de me faire parvenir.

Je me réjouis de votre participation à l'inauguration de l'Anneau de la Mémoire, le 11 novembre dernier. En cette année exceptionnelle de commémoration, la construction de ce mémorial, où sont gravés les noms de milliers de combattants, rend hommage aux soldats du monde entier, de toutes origines, de toutes nationalités, de toutes conditions et de toutes religions, tués dans les douloureux combats qui ont déchiré l'Europe lors de la Grande Guerre.

Vous savez l'attachement que je porte à l'acte même de commémorer et à la transmission de notre histoire nationale, car c'est en regardant le passé avec ses gloires, ses blessures, que nous prenons davantage conscience de nous-mêmes, de notre capacité à maîtriser notre destin.

C'est pourquoi je tiens à saluer les travaux que vous menez en ce sens avec votre professeure et vous adresse tous mes vœux de réussite dans la poursuite de votre parcours scolaire et professionnel.

Je vous prie de croire, Chers élèves, à l'assurance de toute ma sympathie.



François HOLLANDE

Institut Médico Professionnel Le Roitelet
105 RUE DU ROITELET
59200 TOURCOING



Courrier de Mr le Président de la République aux élèves

Annexe 6

Date :



Nom : **Prénom :**

Quizz Seconde Guerre Mondiale

<u>Questions</u>	<u>Réponses</u>
Quelles sont les dates de début et de fin de la Seconde Guerre Mondiale ?	☐ 1939 à 1945 ☐ 1940 à 1945 ☐ 1914 à 1918
Qui est cet homme ? 	☐ Le général de Gaulle ☐ Benito Mussolini ☐ Adolf Hitler
Quel pays est envahi par l'Allemagne le 1 ^{er} septembre 1939 ?	☐ La Pologne ☐ L'Angleterre ☐ La France
Comment s'appelle le dirigeant français qui signe l'armistice avec l'Allemagne en juin 1940 ?	☐ Le Général de Gaulle ☐ Le général Bonaparte ☐ Le Maréchal Pétain
Quelle population a été envoyée massivement dans des camps d'extermination ?	☐ Les juifs ☐ Les chrétiens ☐ Les musulmans
Qui est-ce ? 	☐ Le Maréchal Pétain ☐ Le Général de Gaulle ☐ Le Général Leclerc
Parti à Londres, il lance un appel à la radio pour demander aux Français de :	☐ Se soumettre aux Allemands ☐ Résister aux Allemands ☐ Fuir la France
Quand a eu lieu le débarquement allié ?	☐ Le 6 juin 1944 ☐ Le 9 juin 1954 ☐ Le 11 novembre 1945
Ce débarquement allié a eu lieu :	☐ En Lorraine ☐ En Bretagne ☐ En Normandie
Combien de morts la Seconde Guerre Mondiale a-t-elle fait dans le monde ?	☐ Plus de 10 millions ☐ plus de 100 000 ☐ plus de 50 millions

Score réussite :/10

Evaluation des connaissances historiques des élèves à propos de la Seconde Guerre Mondiale

Annexe 7

[illegible]

Le début de la Seconde Guerre Mondiale dans le Département du Nord: documents de travail des élèves

Annexe 8



Photos prises par Jason LOOCK



Visite du Musée de la Résistance de Bondues

Annexe 9



Mme Louage, guide au Musée de la Résistance, Présidente de l'AFMD-DT du Nord, présente l'exposition aux élèves

Panneau 7

Annexe 10

Marine

Ce panneau parle des communautés religieuses qui ont caché des enfants juifs

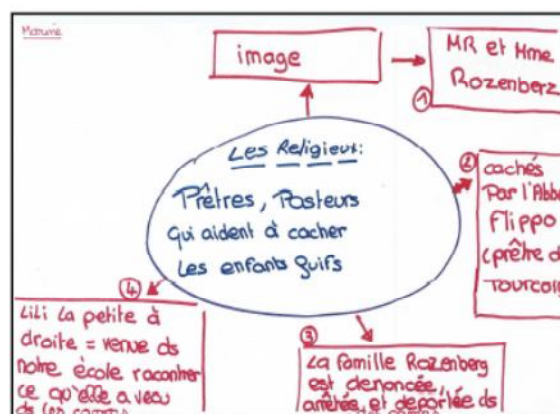


La petite fille ici s'appelle Lili. Elle va venir (elle est venue) nous raconter ce qu'elle a vécu pendant la guerre.



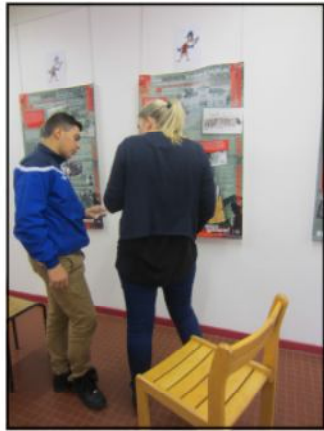
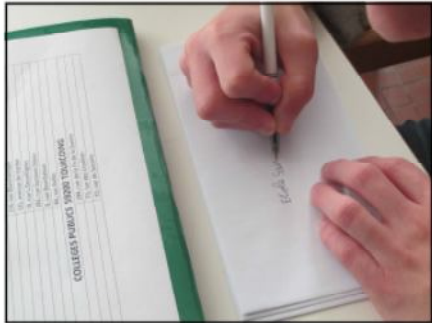
Montrer l'image

Les enfants que vous voyez ici sont les enfants de Mr et Mme Rozenberg dont nous avons parlé tout à l'heure. Ils ont été cachés par l'Abbé Flippo, qui était prêtre à Tourcoing. Ils seront malheureusement déportés.



Aide à la visite pour les élèves: une fiche technique pour « guider », ainsi que la carte mentale qu'ils se sont bâtie

Annexe 11



Sophie Bolle (mon « binôme » durant cette année de formation CAPASH) assure le relais pédagogique afin de mener à bien ce projet

Annexe 12



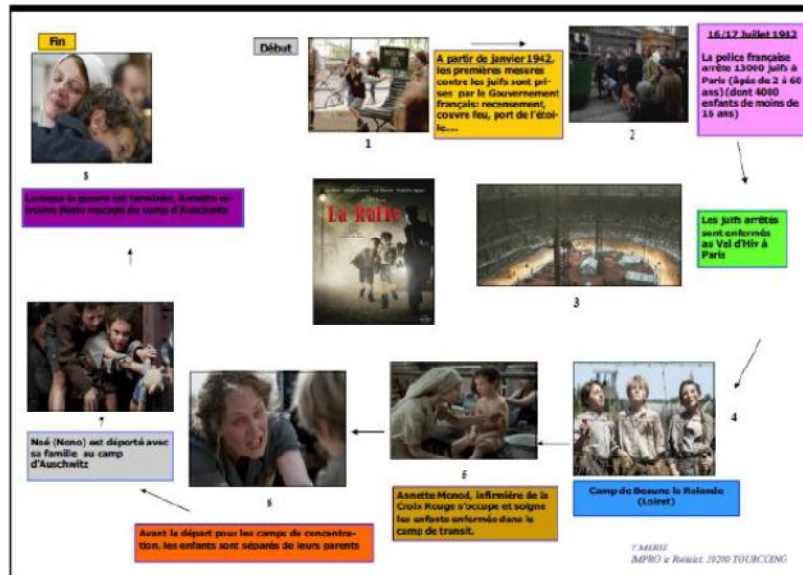
**Judi 26 mars 2015 :
Vernissage de l'exposition**

Annexe 13



Les élèves de l'école élémentaire Lamartine de Tourcoing visitent l'exposition

Annexe 14





La Rafle
Film de ROSE BOSCH

L'affiche :
Observe et décris l'affiche du film...et réponds aux questions:

Quels personnages voit-on? (qui sont ils? Que font-ils?)

.....

.....

.....

Quel signe voit-on sur la veste des enfants?

.....

.....

.....

Que voit-on dans la rue?

.....

.....

.....

Quelle croix voit-on sur cette affiche?

.....

.....

.....

Version MAJIE Impro le Réseau 5920 TOURCOING

LES PERSONNAGES (acteurs):

La famille Weismann







La famille Zyglar





La famille Traube:




Autres personnages:




Version MAJIE Impro le Réseau 5920 TOURCOING

Annexe 14

Les moments forts du film

Observe les images suivantes et place les dans l'ordre de leur apparition dans le film

A		B	
C		D	
E		F	
G		H	

1	2	3	4	5	6	7	8

Vernique MARIE Imago la Route 5908 TOURCOING

Quiz

As-tu bien suivi le film? Réponds aux questions en cochant la bonne réponse.

1) Dans le film, pourquoi Jo ramasse-t-il les mégots de cigarettes?

- ☐ Parce que son père les collectionne
- ☐ Pour les revendre au marché noir
- ☐ Pour en faire des cigarettes pour son père

2) Comment les journaux de l'époque surnomment-ils les Juifs de Paris?

- ☐ Les indésirables
- ☐ Les infatigables
- ☐ Les paresseux

3) En 1949, les Juifs sont exclus

- ☐ Des écoles et des universités
- ☐ Des parcs et des jardins
- ☐ De tous les établissements publics

4) Pourquoi les parents de Jo ne sont-ils pas inquiets lorsqu'ils apprennent qu'une rafle (arrestation) va se produire très bientôt?

- ☐ Parce que le père est un ancien combattant de la 1ère Guerre Mondiale et respecte de l'Etat Français
- ☐ Parce qu'ils pensent que c'est une rumeur

5) David, le médecin (juif) en chef du Vel d'Hiv a 60 collègues prêts à venir l'aider, mais les autorités ne veulent pas...

- ☐ Soigner les Juifs qui sont malades
- ☐ Avoir des témoins de la rafle
- ☐ Employer des médecins Juifs supplémentaires

6) Pourquoi les pompiers sont-ils accueillis en héros au Vel d'Hiv?

- ☐ Parce qu'ils transportent les malades dans les hôpitaux
- ☐ Parce qu'ils distribuent de l'eau aux familles assoiffées
- ☐ Parce qu'ils se battent avec les policiers

7) Comment Adèle Traube réussit-elle à s'échapper du Vel d'Hiv?

- ☐ Elle prétend être la sœur de l'électricien
- ☐ Elle prétend être la petite amie du médecin
- ☐ Elle prétend être la femme du plombier

Vernique MARIE Imago la Route 5908 TOURCOING

8) Les enfants ne sont pas déportés en même temps que leurs parents, car...

- ☐ Des familles françaises sont prêtes à les adopter
- ☐ Il n'y a pas assez de place dans les wagons
- ☐ Il faut plus de temps aux Allemands qui ne sont pas encore « prêts à les accueillir » dans les camps.

9) Au moment de lui dire « au revoir », que promet Joseph à sa mère?

- ☐ De ne pas pleurer
- ☐ De lui écrire
- ☐ De s'enfuir du camp de Beaune La Rolande

10) Lorsqu'Annette retrouve Jo à la fin de la guerre, il lui dit:

- ☐ Que toute sa famille a péri dans les camps
- ☐ Qu'il va être adopté par une famille du Nord de la France
- ☐ Que Nono (Noé) est mort dans les camps



Hugo Leventez interprète le personnage de



Jo WEISSMANN



Adèle Exarchopoulos interprète le personnage de



Anna TRAUBE

Annexe 15



Mardi 31 mars 2015 :
Mme Lili Leignel-Rosenberg vient témoigner
de son passé de déportée devant les élèves

Annexe 15

Nom: H. Schmitt
Prénom: Schmitt

Ce que j'ai appris sur la Seconde Guerre Mondiale dans notre région en présentant l'exposition « Défense de Résister »

1/4 **Coche la ou les bonnes réponses**

Ces hommes sont des gendarmes :

 ☒ Allemands
☐ Français
☐ Anglais

On les reconnaît à :

☐ La plaque de métal sur leur uniforme
☐ A leur lunettes
☐ A leur ceinture en cuir

Qui est cet homme ? **Il s'appelle :**

 ☐ Un officier français
☐ Un officier anglais
☒ Un officier allemand

☐ Fritz Lang
☐ Adolf Hitler
☒ Fritz Haber

Qu'a fait ce soldat de Roubaix pendant la Seconde Guerre Mondiale :

☐ Il a collaboré avec les Allemands
☐ Il a torturé des Résistants et a caché des familles juives
☒ Il a utilisé sa voiture de gendarmerie pour aider des Juifs à se cacher
☐ Il a conduit un enfant juif et son père juif en Suisse

⊕ Toutes les réponses sont exactes.

Nom: H. Schmitt
Prénom: Schmitt

Ce que j'ai appris sur la Seconde Guerre Mondiale dans notre région en présentant l'exposition « Défense de Résister »

1/1 **Coche la ou les bonnes réponses**

 03 AVR 2015

Qui sont ces hommes que l'on arrête ?

☐ Des Résistants ☒ Des collaborateurs ☐ Des anglais
☒ Des Allemands ☒ Des Français

Pourquoi les arrête-t-on à la libération ?

☐ Ils ont aidé les Allemands (ils ont collaboré)
☐ Ils ont fait arrêter des Résistants ou ont dénoncé des Juifs
☐ Ils ont tué des Résistants

Pourquoi les met-on en prison ?

☒ Pour les juger ensuite
☐ Pour les exécuter (les tuer)
☐ Pour éviter qu'ils parlent
☐ Pour éviter qu'ils partent

Qui sont ces hommes ?

☒ Des déportés nazis ☐ Des Anglais ☐ Des Français

Combien sont-ils ?

☐ 50 ☒ 22 ☐ 100 ☐ 1000

Combien seront condamnés ?

☐ 50 ☐ 60 ☐ 900 ☒ 12

Où se passe ce procès ?

☐ En France à Paris ☒ En Allemagne à Nuremberg ☐ En Angleterre à Londres

⊕ Réponses exactes.

Evaluation des connaissances historiques des élèves au sujet de l'exposition « Défense de Résister »

Nom: H. Schmitt
Prénom: Schmitt

Ce que j'ai appris sur la Seconde Guerre Mondiale dans notre région en présentant l'exposition « Défense de Résister »

1/2 **Coche la ou les bonnes réponses** 03 AVR 2015

Le devoir de Mémoire c'est :

☐ Faire travailler sa mémoire ☒ Ne pas oublier ce qui s'est passé pendant la guerre
☐ Perdre la mémoire ☒ Se souvenir

Pour cela, il y a :

☒ Les historiens ☒ Les témoignages de personnes qui ont vécu durant cette période
☐ Les lieux de Mémoire

Ce lieu de Mémoire est situé à :

 ☐ Roubaix ☐ Tourcoing ☒ Lille ☐ Arras

Il s'appelle :

☐ La Tour de l'Horloge ☐ La Tour Eiffel ☒ La Noble Tour

A l'intérieur on trouve une urne qui contient :

☐ Des pièces d'or ☐ Des livres sur la Seconde Guerre Mondiale
☒ Des cendres qui proviennent des camps de la Mort

Cette rue se situe à :

 ☐ Lille ☐ Roubaix ☒ Tourcoing ☐ Lens ☐ Valenciennes

Elle porte le nom :

☐ D'un général français ☐ D'un maire de la ville ☒ D'un Résistant

Ce monsieur a été :

☐ Décoré d'une médaille militaire ☒ Fusillé au Fort de Boudry en 1944
☒ Résistant sous le nom de « la Chouette »

⊕ Toutes les réponses sont exactes.

Résumé :

Un projet d'étude de l'Histoire locale offre-t-il la possibilité à des jeunes d'IMpro d'enrichir leurs connaissances historiques, de donner du sens au passé?

Renforcent-ils leur sentiment d'efficacité personnelle, en s'appropriant des connaissances culturelles et historiques, lorsqu'ils deviennent des acteurs de la transmission de la Mémoire ?

Mots clés :

IMpro- Projet Histoire- Transmission de la Mémoire- Sentiment d'efficacité personnelle.