

SPHQ

26-27 octobre 2007

La Crise d'octobre 1970 : une démarche socioconstructiviste

Etienne Dubois-Roy, étudiant à la maîtrise en histoire ;

Luc Guay, professeur de didactique de l'histoire ;

Université de Sherbrooke

1. La Crise d'Octobre et l'esprit du nouveau programme d'histoire et éducation à la citoyenneté

Je ne vous cache pas que cette présentation fait suite à la polémique qui a eu lieu au printemps 2006 au sujet du nouveau programme d'histoire et éducation à la citoyenneté : les « opposants » à l'implantation du nouveau programme estimaient entre autres que les contenus historiques étaient évacués au profit des compétences à faire développer, et d'autre part, que les référents « nationalistes » étaient occultés au profit de considérations plus...fédéralistes. Voilà brosse à gros traits la situation à laquelle nous avons tous et toutes été confrontés. J'étais de ceux qui considèrent que le nouveau programme, malgré ses imperfections, est tout à fait compatible avec la nature même de l'histoire qui consiste, comme nous le savons, à tenter de reconstituer le passé humain avec des traces que nous devons qualifier de partielles et de partiales... Le travail de l'historien et du professeur d'histoire est d'enquêter sur ces traces, de les analyser (la première compétence à faire développer par les élèves consiste à interroger des réalités sociales), puis de proposer une interprétation qui soit la plus juste possible dans les circonstances (la seconde compétence consiste à faire interpréter ces réalités sociales). Enfin, le travail de l'historien et du professeur d'histoire ne se limite pas à interroger et interpréter les réalités sociales, mais aussi à procéder à des recoupements entre le passé et le présent, l'ici et l'ailleurs afin d'apporter des éclairages susceptibles d'aider leurs contemporains à mieux comprendre leur société (la troisième compétence consiste à construire sa conscience citoyenne). Mais pour que ces compétences

puissent se développer, il faut travailler avec des contenus qui constituent la matière première avec laquelle nous travaillons. Ainsi le nouveau programme d'histoire et éducation à la citoyenneté englobe l'étude du Québec, du Canada et de quelques régions du monde à titre de comparaison. Cette étude de l'histoire québécoise et canadienne s'effectue des origines à aujourd'hui, et comme le pays s'est formé à coup de conflits et de périodes de paix, nul ne peut les ignorer, il en va de soi : la formation que nous avons reçue comme historien ou comme professeur d'histoire nous oblige à traiter de tout ce qui est utile à une bonne compréhension de ces haut faits. C'est dans cette optique que j'ai encadré Étienne Dubois-Roy, étudiant à la maîtrise en perfectionnement de l'histoire, dans sa quête visant la conception d'une situation d'apprentissage se rapportant à la Crise d'Octobre 70.

Pour illustrer ce propos, j'ai regroupé dans le tableau qui suit les trois compétences qui ont été exploitées par Dubois-Roy dans le cadre de cette situation d'apprentissage (une SAÉ, dans le nouveau jargon!), et qui fait partie de son essai de fin de maîtrise en histoire. J'ai retracé, en conservant les libellés du nouveau programme¹, les éléments notionnels qui sont associés à cette Crise d'Octobre :

¹ Ministère de l'éducation, des loisirs et du sport. Programme de formation de l'école québécoise, domaine de l'univers social. Québec, 2007.

Compétences	Objectif de formation	
Interroger une réalité sociale	La modernisation de la société québécoise : valeurs sociales et gouvernance aujourd'hui au Québec :	Repères culturels : Crise d'Octobre = « événement marquant de l'histoire du Québec »(p. 55)
Interpréter une réalité sociale	La dynamique entre les changements de mentalité et le rôle de l'État	Connaissances historiques liées à l'objet d'interprétation : Affirmation nationale (nationalisme, langue, monde du travail, développement économique...); Mouvement syndical
Construire une conscience citoyenne	Conceptions de la société et rôle de l'État	- liberté d'expression reconnue en 1975 (charte québécoise des droits et libertés, modifiée en 1982, 1989, 1995, /996, 2000, 2004, 2006); - « réfléchir au rôle du pouvoir politique dans la prise en compte ou dans une éventuelle conciliation de ces diverses conceptions » (p. 56)

Vous conviendrez que le sujet est de nature hautement « nationaliste », que son contenu est hautement « notionnel » et que son étude est tout à fait « légitime » quant aux visées du programme... et que pour comprendre le Québec d'aujourd'hui, nous ne pourrions passer à côté de l'étude de cette tranche de notre histoire.

Au-delà de ces considérations « politicopédagogiques», Etienne Dubois-Roy souhaitait non seulement intéresser ses élèves à l'apprentissage de l'histoire, mais aussi qu'ils réalisent des apprentissages qui soient efficaces : il a voulu que les élèves exploitent la démarche d'enquête auprès de leurs grands-parents ou d'autres personnes de leur entourage pour apprendre d'eux ce qu'ils pensaient de cette période turbulente. Ces premières impressions vont leur servir à s'engager dans leur apprentissage, puisqu'ils auront à vérifier si les dires de leur aïeul sont corroborés par les documents d'époque qu'ils auront à consulter en classe ainsi qu'avec les versions proposées par des acteurs de l'époque et les historiens qui l'ont étudiée.

La seconde partie de cette communication traitera de la présentation de l'outil didactique qu'il a conçu, et la dernière partie traitera de la démarche pédagogique qui a été exploitée.

2. Présentation de l'outil didactique

L'outil didactique développé s'adresse à une clientèle d'élèves de secondaire 3 ou 4. Le projet est divisé en deux parties, une première, constituant l'introduction et les explications pour le devoir, se déroule à la fin d'une période de cours, tandis que la seconde période récupère ce qui a été réalisé en devoir (l'enquête auprès d'un grand-parent) et peut être considéré comme le cœur de la démarche pédagogique. La période d'introduction ne dure que 15 à 20 minutes, idéalement à la fin d'un cours, alors qu'une période complète doit être dévolue pour le cœur du projet.

Cet outil didactique sert tout d'abord à faire construire par l'élève le contenu notionnel sur la Crise d'Octobre comme nous l'évoquions plus tôt, mais il permet aussi de favoriser un lien entre la génération des aînés et celle des adolescents. Pour atteindre ces objectifs, nous avons créé une démarche en six temps dont voici les étapes principales :

- a. Présentation d'un montage multimédia

- b. Réalisation d'une fiche signalétique
- c. Réalisation d'une enquête orale auprès de personnes âgées
- d. Collecte de renseignements convergents par l'étude et l'analyse de dossiers
- e. Confrontation et recoupement des points de vue par un échange en plénière
- f. Rédaction d'une interprétation individuelle à partir d'une question-synthèse

a. Présentation d'un montage multimédia

La présentation multimédia au départ sert à attiser l'intérêt des élèves puisqu'il n'y a pas d'introduction au préalable. Nous désirons que les élèves se questionnent sur ce qu'ils voient et tentent d'établir le sujet de ce qui est présenté, tout comme son contexte de production. Le montage en tant que tel est constitué de trois séquences de la lecture du manifeste du FLQ par Gaétan Montreuil à la télévision du Radio-Canada (lu le soir du 8 octobre 1970). Après la présentation du document audio-visuel, l'enseignant doit faire parler les élèves sur ce qu'ils ont vu en formulant des questions. L'enseignant ne transmet pas de nouvelles informations, il ne fait que partager à l'ensemble de la classe ce que quelques-uns savent du FLQ et de la Crise d'octobre.

b. Réalisation d'une fiche signalétique

Une fois que le sujet (la Crise d'octobre) a été identifié, la deuxième étape suit. L'enseignant fournit à chaque élève une fiche signalétique à compléter. Cela se fait en plénière, sous forme de questions de l'enseignant où les réponses sont colligées à partir des réponses des élèves et des éclaircissements de l'enseignant. La fiche signalétique est divisée en quatre sections qui répondent à des connaissances factuelles de base (où, quand, qui, quoi). Il s'agit d'un survol notionnel très rapide, l'enseignant ne devant pas entrer dans les détails de l'événement. Le principe qui sous-tend cette étape est d'amener les élèves à prendre connaissance de quelques noms de lieux, de personnages qui leur donneront des balises, des repères qui leur serviront lors de leur entrevue avec leur grand-parent.

c. Réalisation d'une enquête orale auprès de personnes âgées

Les consignes pour la réalisation de l'enquête orale auprès d'un aîné constituent la dernière étape de cette période d'introduction. L'enquête doit être complétée pour le cours suivant puisqu'elle sera une composante importante de cette période. L'enquête orale se divise en huit items qui permettent aux élèves d'interroger les répondants (des aînés, de préférence les grands-parents des élèves) sur leur vécu et leurs opinions en tant que témoins et/ou acteurs de la Crise d'Octobre. Finalement, l'élève doit rédiger une synthèse où il devra se prononcer sur les opinions qu'il a recueillies auprès de son répondant concernant quatre sujets, ceux-ci étant les idées du FLQ, les actions du FLQ, la nécessité ou non de la Loi des mesures de guerre et l'application de la Loi des mesures de guerre. Pour ce qui est des répondants, on privilégie les grands-parents parce que c'est plus aisé et plus intime, mais il reste que le projet serait tout aussi pertinent si un lien avec un club de l'âge d'or à proximité de l'école était établi pour que les jeunes immigrants ou les élèves ne pouvant pas compter sur la présence d'un grand-parent, par exemple, puissent recueillir leurs données pour leur enquête orale.

d. Collecte de renseignements convergents par l'étude et l'analyse de dossiers

La suite et fin du projet se déroule dans la seconde période en classe, celle-ci étant complètement dédiée à notre démarche pédagogique. Tout d'abord, les élèves sont divisés en quatre groupes distincts dès leur arrivée dans la classe. Les recoupements sont faits dès l'entrée des élèves dans la salle de classe, par le professeur qui utilise les réponses à la synthèse de l'enquête orale. Les élèves sont donc répartis dans un groupe pro-felquiste, pro-gauchiste, pro-gouvernemental ou pro-forces de l'ordre, mais cela sans qu'ils n'en sachent rien. Les dénominations n'ont pas de réelle importance, elles ne font que diviser en quatre stéréotypes les opinions émises lors des enquêtes orales. Par exemple, une synthèse d'enquête orale qui indiquerait que les opinions de

son répondant étaient contre les actions et les idées du FLQ mais en faveur de la nécessité et l'application de la Loi des mesures de guerre amènerait l'élève à faire partie du groupe pro-gouvernement. Une fiche de répartition à l'intention des enseignants est à leur disposition.

Les élèves sont ensuite appelés à prendre connaissance de leur dossier respectif et à l'analyser. Ces dossiers sont spécifiques à chaque sous-groupe, mais les élèves ne le savent pas. Ils sont composés de 20 citations textuelles d'acteurs de la crise, de cinq photographies d'époque et de trois caricatures provenant des journaux d'époque. Chaque dossier est spécifique à un sous-groupe car les sources qui y sont présentées diffèrent : elles convergent le plus possible vers les opinions de l'enquête orale. Ainsi, les réponses des aînés ne devraient pas être confrontées à des opinions opposées, mais plutôt se ressembler. La tâche des élèves à ce moment est de préparer un échange en plénière qui suivra et durant lequel ils seront interrogés sur quatre aspects, les mêmes que pour l'enquête orale, soient les idées du FLQ, les actions du FLQ, la nécessité ou non de la Loi des mesures de guerre et l'application de la Loi des mesures de guerre. Pour répondre à cette tâche, l'analyse de tous les éléments est donc de mise. Les citations, les photos, les caricatures, l'enquête orale, la fiche signalétique et le montage vidéo sont tous des éléments qui peuvent être pris en compte. Le tout se fait en équipe, l'enseignant pouvant proposer aux sous-groupes de se diviser en plus petites cellules pour augmenter l'efficacité du travail.

e. Confrontation et recouplement des points de vue par un échange en plénière

L'échange des idées qui suit est animé par l'enseignant. Il ne s'agit pas d'un débat, mais bien d'un échange d'idées où les élèves devraient être amenés à découvrir d'autres points de vue que celui auquel ils sont confrontés depuis le début du projet via l'enquête orale et le traitement du dossier. Ainsi, les élèves devraient se rendre compte que personne n'a complètement raison,

personne n'a complètement tort, mais tous apprennent de nouveaux faits en écoutant les réponses des autres sous-groupes. Le but ultime de cet échange est de permettre aux élèves d'appréhender le fait qu'une réponse unique avec un point de vue précis n'amène pas l'unanimité. En les confrontant ainsi à d'autres points de vue, nous souhaitons les éveiller au fait que des sources historiques comme celles contenues dans le dossier d'études ne peuvent être vues comme des vérités absolues. Il s'agit plutôt d'opinions, de points de vue et d'approches qui privilégient une façon de penser au détriment d'une autre. L'enseignant doit donc effectuer une synthèse des interventions et de leur valeur respective en tablant sur la partialité des sources. Il pourra conclure par la suite que le travail d'un historien n'est pas de faire valoir un seul point de vue, mais bien de prendre en considération l'ensemble du problème avant d'en rédiger une synthèse qui lui est propre.

f. Rédaction d'une interprétation individuelle à partir d'une question-synthèse

Pour conclure cette séance de cours ainsi que la démarche pédagogique dans son ensemble, une dernière étape est nécessaire : la question-synthèse. Il s'agit évidemment de l'outil d'évaluation qui permet de mesurer l'efficacité du projet et les acquis réalisés par les élèves. Cette évaluation peut être de nature formative ou sommative, tout cela dépend des intentions pédagogiques de l'enseignant... Cela dit, la question-synthèse porte sur l'ensemble de la Crise d'Octobre et demande à l'élève de produire un texte d'une page en se projetant dans la peau d'un historien. Ainsi, les éléments notionnels devraient se retrouver en bon nombre dans ce résumé de la Crise d'Octobre. De plus, l'enseignant devrait y retrouver des traces d'une compréhension globale de l'événement historique, c'est-à-dire une présentation de plusieurs points de vue appuyés sur un argumentaire adéquat. L'élève peut très bien arriver à une conclusion tranchée, mais il doit

présenter des arguments appuyant sa pensée et démontrer qu'il a considéré des points de vue divergents. C'est là que cette démarche pédagogique prendra tout son sens.

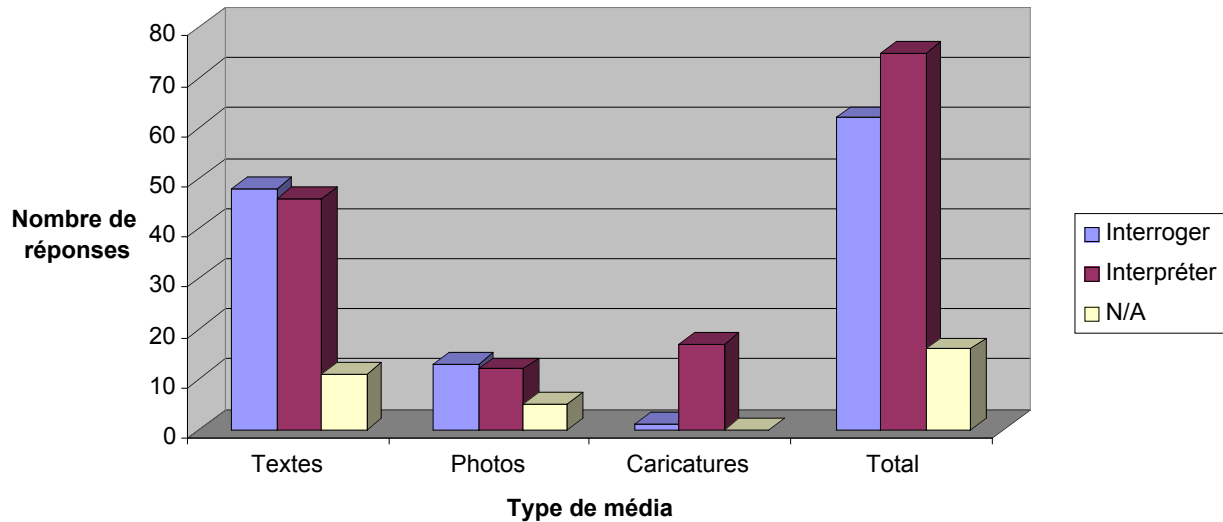
3. Présentation de la démarche pédagogique

Nous avons testé cet outil didactique pour recueillir des informations nécessaires à son analyse et pouvoir le peaufiner par la suite. Cette mise à l'épreuve a eu lieu en mai 2007 à l'école secondaire De Mortagne de Boucherville. C'est une classe de 4^e secondaire en cheminement régulier qui fut retenue pour cette première expérimentation. Malgré le fait qu'il s'agissait d'une belle opportunité pour réaliser notre démarche pédagogique, nous avons aussi été confronté à quelques éléments moins favorables : la période complète qui fut libérée pour effectuer notre projet pédagogique fut celle d'un vendredi, dernière période de la journée. De plus, il faisait extrêmement chaud et humide durant cette journée de radieux printemps, alors vous vous doutez bien qu'il n'était pas aisé de convaincre les élèves de travailler avec ardeur!

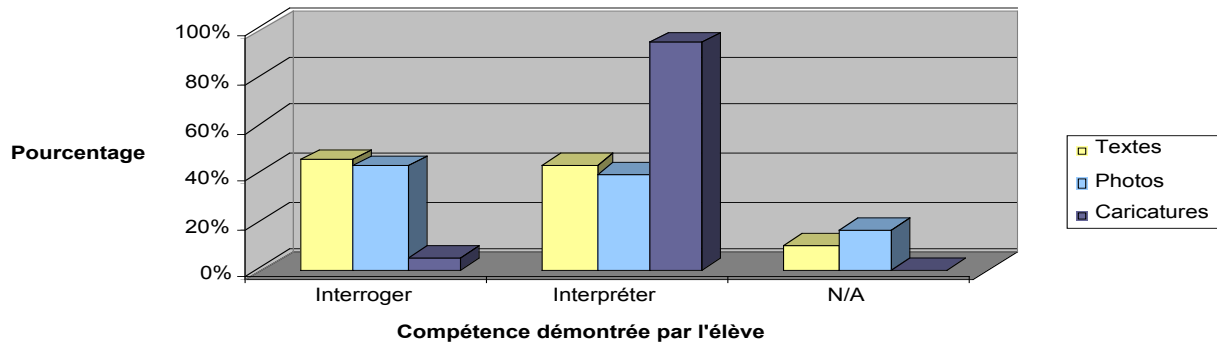
Par rapport à la démarche complète que nous avons prévu présenter, nous avons dû renoncer à certains éléments compte tenu du temps qui nous était alloué. Nous reviendrons un peu plus loin sur les causes de cette carence temporelle, mais il est déjà possible de dire que nous considérons notre démarche comme réalisable en son entier dans les délais prévus, mais cela avec quelques modifications que nous proposerons plus loin... Ainsi, pour notre mise à l'épreuve, l'échange des idées a plutôt été converti en une synthèse des opinions par l'enseignant puisque nous étions bousculés dans le temps, et la question-synthèse n'a pu être soumise aux élèves.

En prenant en considération que nous avons été dans l'impossibilité de recueillir des données sur l'apprentissage des élèves via la question-synthèse, nous nous sommes tourné vers l'analyse des données des dossiers d'études complétés par les élèves. En effet, ces dossiers comprenaient les analyses des élèves face aux différentes sources retenues, donc par rapport aux citations, aux photos et aux caricatures. C'est avec ces données que nous avons recueilli des résultats fort intéressants qui nous en ont appris beaucoup sur notre outil didactique et notre démarche pédagogique. Voici d'ailleurs deux tableaux compilant ces résultats, selon la compétence travaillée et selon le type de média analysé.

Graphique 1 : Compilation des réponses aux dossiers d'étude



Graphique 2 : Résultats des réponses au dossier d'étude exprimés en pourcentage



Le premier élément à noter est lié aux compétences mises de l'avant par les réponses des élèves.

Le fait d'interroger constitue la première compétence à acquérir dans le cours d'histoire pour combler les attentes du nouveau programme scolaire. L'interprétation est quant à elle la seconde compétence identifiée par le ministère. Les réponses des élèves dans les dossiers d'étude reflétaient presque toujours une de ces deux compétences : lorsque l'élève résumait les propos de la citation ou qu'il ne faisait qu'un compte-rendu de ce qu'il voyait sur une image, nous avons

considéré cela comme de l'interrogation, tandis que lorsque l'élève tentait de mettre en contexte ce qu'il lisait ou voyait, faisait des liens avec d'autres informations venant de sources différentes ou lorsqu'il risquait une hypothèse liée à l'auteur de la citation, nous avons catégorisé sa réponse comme de l'interprétation. Quelques réponses furent classées comme « non-applicable » en raison du manque de cohérence entre la réponse de l'élève et la source qui y était liée. Ainsi, les résultats concernant les compétences mises de l'avant par les élèves sont assez frappants : dans l'ensemble, les deux compétences sont reflétées par les réponses des élèves de façon assez similaire, quoique la compétence reliée à l'interprétation domine légèrement.

Les résultats les plus intéressants se situent plutôt selon un autre angle d'analyse. C'est en ajoutant la donnée du type de média que l'analyse devient plus instructive. En effet, nous constatons dès le premier coup d'œil que les textes comme les photos se situent à peu près sur le même pied d'égalité quant à la compétence démontrée par les élèves, mais les caricatures constituent un monde à part. En effet, la compétence d'interprétation est quasiment la seule utilisée lorsqu'on fait appel à ce type de média. Les élèves ne se contentent donc pas de résumer les caricatures, ils prennent véritablement le temps de les analyser et de réfléchir sur ce que l'artiste voulait passer comme message avec cette expression humoristique et critique. D'un autre côté, un résultat moins flamboyant mais tout aussi important est révélé lorsque l'on s'attarde aux données concernant les photos d'époque. En effet, c'est avec ce type de média que le nombre de réponses « non-applicables » est le plus élevé, et cela met en relief un point important selon nous. Si les élèves sont habitués à analyser des textes et même à retracer le message d'un caricaturiste à travers son œuvre, il n'est pas aussi aisé pour les élèves d'interroger et d'interpréter une photo d'époque. Si ce type de média peut être très intéressant pour un travail en classe, il faut toutefois

s'assurer que les élèves soient en mesure de travailler adéquatement avec cette source différente. Il s'agit d'une faiblesse que nous avons remarquée et qui a d'ailleurs déjà été remarqué par d'autres didacticiens. En somme, nous avons constaté que la compétence d'interprétation a été légèrement plus démontrée par les réponses des élèves (ce que nous souhaitons d'ailleurs) ; nous avons aussi remarqué que le type de média est très influent au niveau de ces résultats, les caricatures démontrant un grand potentiel concernant la seconde compétence alors que les photos semblent être le type de média le moins compris et le plus difficile à analyser pour les élèves.

Conclusion

Bien que notre mise à l'épreuve se soit déroulée de façon satisfaisante, il reste que quelques pistes d'amélioration ont été notées pour rendre l'outil didactique encore plus performant. Évidemment, notre première mesure touche au temps. Si les conditions optimales n'ont pas été réunies pour la réalisation de notre démarche pédagogique concernant le temps (l'enseignant titulaire nous a demandé de ne prendre que 60 minutes plutôt que les 75 prévues pour pouvoir partager les résultats d'une évaluation antérieure avec les élèves et pour les laisser relaxer un peu comme c'était un vendredi dernière période...), il reste que certains correctifs pourraient être apportés pour réduire le temps de l'analyse des dossiers. En effet, 20 citations sont offertes aux élèves pour les informer davantage sur la Crise d'Octobre. Il serait bien suffisant finalement de ne proposer que 10 citations par dossier, donc de réduire de moitié ces sources textuelles. De plus, cela améliorerait aussi la clarté des dossiers : avec autant de citations, il arrive que quelques-unes représentent moins bien le point de vue du sous-groupe. Cela amène de la confusion chez les élèves plutôt qu'un regard critique, alors il faudrait réduire les dossiers d'étude à 10 citations, tous en choisissant des extraits qui présentent réellement un seul point de vue.

Enfin, pour répondre davantage à notre objectif de développer la seconde compétence en histoire, un changement mineur qui pourrait avoir de grands effets serait simplement de changer le vocable « Résumé », qui se trouve sous chaque source dans le dossier d'étude, par « Analyse », ce qui porterait peut-être davantage les élèves à questionner et faire des liens. De plus, puisque nous avons remarqué que les élèves avaient de la difficulté avec l'analyse des photos, il serait certainement pertinent d'effectuer un exemple avec eux en analysant ce type de document avant de les envoyer en action. Un tel exemple a été réalisé lors de notre mise à l'épreuve, mais seulement avec une citation. Y ajouter un exemple concernant une photo serait de mise après ce qu'on a pu constater.

Bref, l'outil didactique que nous avons développé et mis à l'épreuve mérite certainement quelques modifications pour atteindre de façon encore plus éloquente ses objectifs. Nous pouvons toutefois croire que nos résultats montrent l'intérêt de notre projet pédagogique. Au niveau de la motivation, nous pouvons aussi ajouter que les élèves ont été très réceptifs à réaliser toutes les tâches que nous leur avons proposées. Les commentaires glanés çà et là après leur enquête orale étaient également positifs et plusieurs avaient de bonnes anecdotes et les partageaient, alors nous pouvons croire que ce devoir hors du commun fut apprécié des élèves. Bien que nous en vantions les mérites, nous sommes aussi conscients que ce projet n'est pas une panacée qui permet de faire tout apprendre aux élèves sur la Crise d'Octobre ou sur la partialité des traces historiques. Il s'agit toutefois d'une démarche pédagogique ayant des bénéfices certains et contribuant à développer la compétence d'interprétation des élèves, sans pour autant délaisser le contenu notionnel historique lié à la Crise d'Octobre.