

ESSAI (DÉPÔT FINAL) PRÉSENTÉ
À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

PAR
PHILIPPE CHÈNEVERT

PROJET DE RECONSTITUTION HISTORIQUE AUPRÈS D'ÉLÈVES DU 2^e CYCLE
DU SECONDAIRE

JUIN 2016

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de cet essai requiert son autorisation.

REMERCIEMENTS

La réalisation de cet essai a été rendu possible grâce à diverses personnes à qui je voudrais témoigner toute ma reconnaissance.

Tout d'abord, je voudrais principalement remercier la directrice de cet essai, Lise-Anne St-Vincent en lui adressant toute ma gratitude pour sa disponibilité, son énorme patience, ses nombreux conseils et ses encouragements qui ont contribué à alimenter mes réflexions sur un sujet peu documenté, mais tellement intéressant à découvrir. Tout au long de mon parcours, en plus de croire en moi, elle n'a guère cessé de trouver le positif dans les nombreuses embûches qui se sont dressées devant moi. Pour moi, elle représente la véritable locomotive de cet essai, car sans elle, cette réalisation ne serait pas ce qu'elle est.

J'aimerais également remercier François Guillemette d'avoir accepté de jouer le rôle de correcteur de cet essai et de m'avoir inspiré par l'entremise de discussions et de conseils au tout début de mon parcours de maîtrise.

Finalement, je tiens à remercier et à exprimer toute ma reconnaissance envers mon entourage qui ne cesse de m'encourager depuis le début de ma vie universitaire. Même si parfois j'ai pensé tout lâcher, ces derniers n'ont cessé de trouver du positif au travers tous les petits pépins de la vie. C'est grâce à eux si j'en suis là aujourd'hui. Je pense entre autres à ma famille, mes amis, mes collègues et certaines personnes spéciales qui ont fait beaucoup pour moi. Merci de tout cœur...

Table des matières

| | |
|---|----|
| INTRODUCTION | 1 |
| CHAPITRE 1 | 2 |
| PROBLÉMATIQUE..... | 2 |
| 1.1 Les visées pédagogiques en univers social | 2 |
| 1.2 L'intérêt de la reconstitution historique | 4 |
| 1.3 L'engagement des élèves face à un projet vécu | 7 |
| 1.4 Les avantages présentés par l'approche | 8 |
| 1.5 Les conditions d'un projet promouvant l'intérêt chez les élèves | 10 |
| 1.6 Le choix d'un thème pour un projet..... | 11 |
| 1.7 Le projet d'expérimentation..... | 13 |
| CHAPITRE 2 | 15 |
| CADRE CONCEPTUEL | 15 |
| 2.1 Les caractéristiques des élèves..... | 16 |
| 2.1.1 Leur compréhension historique..... | 16 |
| 2.1.2 Les connaissances antérieures des élèves | 17 |
| 2.1.3 La maturité des élèves..... | 18 |
| 2.1.4 L'intérêt des élèves | 18 |
| 2.2 Les éléments de base de l'approche à respecter..... | 19 |
| 2.2.1 Un projet incitatif..... | 20 |
| 2.2.2 Un aspect théâtral..... | 20 |
| 2.2.3 Des activités adéquates et adaptées au niveau scolaire | 21 |
| 2.3 L'objectif visé par notre intervention: observer les éléments qui favorisent la motivation et l'intérêt des élèves | 21 |
| CHAPITRE 3 | 25 |
| APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE | 25 |
| 3.1 Les élèves participant au projet..... | 25 |
| 3.2 L'expérimentation..... | 26 |
| 3.2.1 La présentation du projet et l'activité d'amorce | 26 |
| 3.2.2 La préparation | 28 |

| | | |
|---|--|----|
| 3.2.3 | La réalisation..... | 29 |
| 3.2.4 | L'intégration | 32 |
| 3.3 | Le déroulement | 33 |
| CHAPITRE 4..... | | 37 |
| ANALYSE DE L'INTERVENTION | | 37 |
| 4.1 | La fiche commentaire d'avant-projet..... | 37 |
| 4.2 | Le journal de bord de l'observateur | 38 |
| 4.3 | La fiche d'appréciation d'après-projet..... | 40 |
| 4.4 | L'entretien de groupe..... | 43 |
| 4.5 | Synthèse des éléments dégagés à la suite du projet | 45 |
| CHAPITRE 5 | | 46 |
| CONCLUSION..... | | 46 |
| 5.1 | Constats par rapport au projet de reconstitution historique vécu | 46 |
| 5.2 | Réflexion par rapport au développement de nos compétences professionnelles | 47 |
| 5.3 | Limites observées en lien avec le projet de reconstitution historique vécu | 48 |
| RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES..... | | 50 |
| APPENDICES | | 53 |
| APPENDICE n°1 : Cahier d'activités | | 53 |
| APPENDICE n°2 : La fiche commentaire d'avant-projet..... | | 88 |
| APPENDICE n° 3 : Journal de bord de l'observateur | | 89 |
| APPENDICE n° 4 : La fiche d'appréciation d'après-projet | | 90 |
| APPENDICE n° 5 : L'entretien de groupe | | 91 |

INTRODUCTION

L'enseignement de l'histoire au secondaire peut s'avérer exigeant pour un nouvel enseignant. Passant d'une trame chronologique en première année du deuxième cycle à une trame thématique l'année suivante, les élèves manquent parfois de motivation et d'intérêt envers la matière historique car elle peut paraître répétitive. Or, il est du devoir de l'enseignant d'alterner les approches pédagogiques ou d'en trouver de nouvelles afin que les apprenants puissent apprendre dans un contexte de classe motivant et intéressant. Qu'il s'agisse de manière magistrale, par du travail personnel, par du travail d'équipe ou encore en effectuant de la révision en grand groupe, les enseignants doivent continuellement renouveler leurs stratégies afin que les élèves aient envie d'en apprendre davantage sur la matière. Une approche pédagogique qui a soulevé beaucoup d'intérêt en éducation est l'apprentissage par projet qui permet à l'élève de s'impliquer dans une démarche de résolution de problèmes, de prendre part à une activité significative ayant un but éducatif et correspondant à des situations réelles de la vie (Lanaris, Savoir-Zajc, Dumouchel & Dupel, 2007 ; Talbot, 1990).

Dans ce présent essai, nous explorons l'apprentissage par projets à travers la reconstitution historique, un projet portant sur les marraines de guerre et les communications de la Première Guerre mondiale. Bien que ces deux thèmes du XX^e siècle puissent en soi susciter l'intérêt des élèves de manière générale, les objectifs de ce présent essai visent à explorer de quelle façon l'approche de la reconstitution historique augmente la motivation et l'intérêt des élèves à l'égard de la matière.

Dans ce texte, nous présentons la problématique entourant l'objet qui nous intéresse, des éléments de base de l'approche à respecter, l'objectif visé par le projet, des caractéristiques des élèves y prenant part, du déroulement, des réflexions sur l'intervention à travers divers outils d'analyse ainsi que des constats et des limites reliés au projet de reconstitution historique vécu.

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE

Dans le cadre de cette problématique, les visées pédagogiques en univers social sont d'abord présentées. Ensuite, nous expliquons l'intérêt porté envers la reconstitution historique et l'engagement des élèves que semble susciter cette approche. Aussi, certaines conditions ressorties dans la recension d'écrits afin de promouvoir l'intérêt chez les élèves dans un projet de reconstitution historique sont présentées ainsi que certains avantages de l'approche. Finalement, le choix d'un thème sur lequel concevoir le projet est expliqué.

1.1 Les visées pédagogiques en univers social

Contrairement à ce que plusieurs élèves semblent penser, développer ses compétences dans la discipline de l'univers social ne se résume pas simplement à mémoriser des informations (Éthier, Lefrançois et Cardin, 2011). Ce domaine d'enseignement dans le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), qui regroupe l'histoire et la géographie, permet à l'apprenant de comprendre les réalités sociales d'aujourd'hui afin d'assumer ses responsabilités de citoyens de demain (Gouvernement du Québec, 2012). En plus de permettre à l'élève d'évoluer à travers son cheminement scolaire, l'univers social permet de découvrir de nouvelles compétences qu'il développera tout au long de sa vie. Ces dernières, identifiées comme des compétences transversales, permettent d'exploiter l'information, d'exercer son jugement critique, de mettre en œuvre sa pensée créatrice, de communiquer de façon appropriée, d'actualiser son potentiel, de coopérer et d'exploiter les technologies de l'information et de la communication (TIC) (Gouvernement du Québec, 2012). Outre ces compétences qui seront également sollicitées dans les autres matières scolaires, l'univers social ou plus précisément l'histoire, qui sera la discipline étudiée dans cet essai, propose trois compétences disciplinaires : s'interroger sur les réalités sociales dans une perspective historique, interpréter ces mêmes réalités sociales à l'aide de la méthode historique et consolider

l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire (Gouvernement du Québec, 2012). Comme nous pourrons le constater plus tard dans cet essai, l'enseignement de l'histoire au secondaire a amorcé une nouvelle réforme en 2015. Passant d'un enseignement chronologique en 3^e secondaire à un enseignement thématique en 4^e secondaire, le programme amorce, depuis cette année, un changement majeur en proposant une matière historique chronologique répartie sur deux ans (Gouvernement du Québec, 2014). Or, il est important de mentionner que peu importe les changements effectués au programme, ce présent essai n'est affecté en rien.

Dans la perspective de la première compétence disciplinaire, l'élève doit s'interroger sur les réalités sociales dans une perspective historique. Il s'agit de manifester une attitude positive et d'ouverture devant tout ce qui se passe dans la société, que cela relève de l'événement ou d'un enjeu de société (Gouvernement du Québec, 2012). Cette compétence demande également de considérer ces réalités en tentant de les saisir malgré leur complexité. Cette première compétence se traduit par le développement d'une vision globale du monde permettant à l'élève d'être sensible aux réalités sociales tout en conservant une distance critique à leur égard. La deuxième compétence disciplinaire vise à ce que l'élève interprète ces mêmes réalités sociales à l'aide de la méthode historique. Il est important que l'élève trouve des réponses à ses interrogations initiales afin de les expliquer et de leur donner un sens. Pour réussir à développer cette compétence adéquatement, il doit « apprendre à raisonner à partir de faits et à justifier son interprétation par l'argumentation » (Gouvernement du Québec, 2012, p. 17). Finalement, après avoir développé suffisamment les deux compétences précédentes, l'élève doit consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire. Cette dernière compétence prend forme à travers les actions, les valeurs et les comportements qu'il adopte. L'identité sociale, la participation à la vie collective et la vie démocratique sont donc les pierres angulaires de cette compétence. Cette compétence se rapporte à l'enseignement de l'histoire de niveaux secondaires trois et quatre. La compétence se rattachant au premier cycle est un prélude à celle du deuxième cycle. Il s'agit pour

l’élève, de construire sa conscience citoyenne à l’aide de l’histoire (Gouvernement du Québec, 2012).

À travers ces trois compétences, l’enseignement de l’histoire vise trois objectifs : amener l’élève à comprendre le présent à la lumière du passé, « préparer l’élève à participer de façon responsable, en tant que citoyen à la délibération, aux choix de société et au vivre-ensemble dans une société démocratique, pluraliste et ouverte sur un monde complexe » (Gouvernement du Québec, 2012, p. 5) et permettre à l’élève de saisir l’incidence des actions humaines, de les analyser et d’en comprendre le sens.

Afin d’atteindre ces trois objectifs, l’élève rencontrera, tout au long de son parcours scolaire, plusieurs pratiques pédagogiques qui le guideront vers la réussite. Malgré une présence marquée d’acquisition de connaissances, il est possible d’enseigner l’histoire en adoptant des approches qui mettent en œuvre différentes compétences chez les élèves. Une retient particulièrement notre attention parce qu’elle favorise une meilleure immersion de l’élève au cœur d’un événement ou d’une époque. Il s’agit de la reconstitution historique.

1.2 L’intérêt de la reconstitution historique

L’enseignement de l’histoire constitue davantage que la transmission de dates et d’événements à travers des lectures et des travaux. L’apprentissage de l’histoire implique également d’appréhender le moment présent et d’être plongé dans des situations d’époque afin d’en comprendre le sens et les motifs. La pratique pédagogique de la reconstitution historique est une des stratégies utilisées actuellement pour promouvoir l’histoire chez l’élève et développer chez lui une motivation d’en apprendre davantage sur cette matière. Cette pratique vise à piquer la curiosité et à amener l’élève à approfondir sa réflexion, acquérir de nouvelles connaissances et à comprendre différemment les réalités sociales propres à l’époque étudiée. Selon le site Internet *Reconstitution Historique* (2012), cette pratique offre, entre autres, la possibilité aux apprenants de découvrir la vie quotidienne des gens d’autrefois par l’entremise de la

mise en contexte de l'époque, de l'habillement, du style de vie, des arts, de la musique. Selon les créateurs du site, c'est une façon de rendre « l'Histoire Vivante » et de développer le désir d'en apprendre plus sur cette matière. Pour sa part, le site Internet de la Commission Franco-qubécoise sur les lieux de mémoire communs (CFQLMC, 2011) définit la reconstitution historique comme un « regroupement de personnes ayant en commun une même enseigne : loisir, divertissement, connaissance et expérimentation des modes de vie d'autrefois dans la recherche de l'authenticité. » Aussi, le site Internet de l'Encyclopédie du Patrimoine culturel de l'Amérique française (EPCAF, 2007) caractérise cette pratique comme étant

une forme de loisir permettant de plonger plus ou moins profondément dans une époque donnée, afin d'en expérimenter les habitudes de vie : alimentation, vêtements, techniques artisanales et autres éléments propres à la vie quotidienne de la période ou de l'événement historique choisi.

Toujours selon cette source, « il serait difficile d'imaginer une forme plus intime de contact avec l'histoire et le patrimoine, car la reconstitution historique met en jeu les connaissances, les sensations et les émotions des personnes qui s'adonnent à ce loisir. » Cependant, les écrits qui présentent des études traitant de la reconstitution historique sont peu nombreux. Ce mince éventail de sources sur le sujet nous a amené à tenter de mettre en évidence une similarité entre certains éléments de l'approche de la reconstitution historique et le théâtre. En ce qui concerne cette similarité, elle se retrouve dans le fait que chaque participant a son rôle à jouer, de même que dans l'utilisation de costumes, de trames sonores et de décors.

Selon Wei (2009), professeur de langue et de littérature française à l'Université des Études internationales de Shanghai, le théâtre véhicule la culture et aide à la compréhension de la complexité des rapports humains. Il permet également aux apprenants de mieux connaître les enjeux des textes étudiés et d'en saisir plus facilement leurs sens. Contrairement aux activités habituelles des manuels scolaires et aux lectures suggérées dans les programmes, le théâtre offre la possibilité aux élèves de se divertir tout en apprenant les rouages de la société du passé et de celle d'aujourd'hui. En plus

d'être caractérisé comme une expérience profondément collective (Verdeil, 1995), le théâtre permet à l'apprenant de prendre conscience des rôles que son personnage jouait à l'époque.

Comme le mentionne Úcar Martinez (2004), le théâtre est bénéfique pour les apprenants car il permet de mieux comprendre les représentations des situations humaines et de mieux les intégrer par l'entremise d'un apprentissage passant directement par l'expérimentation. Possédant un caractère intégrateur, le jeu théâtral permet également de développer l'imagination et la créativité de l'élève. Finalement, Proulx (2004, p. 10), mentionne que l'approche par projet (la reconstitution historique dans le cas présent) est une « façon de penser l'enseignement en vue d'un apprentissage que l'on espère meilleur. »

Comme le mentionne le Gouvernement du Québec (2012) l'élève doit consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire. Comme mentionné précédemment, cette compétence prend forme à travers les actions, les valeurs et les comportements que l'élève adopte. Dès lors, tout comme le théâtre, la reconstitution historique offre à l'élève la chance de vivre les représentations des situations humaines et de comprendre la complexité des rapports sociaux. Ainsi, il s'agit de rendre l'histoire vivante en expérimentant des événements de l'époque.

Pour les élèves à l'ordre du secondaire, l'apprentissage de l'histoire semble être quelque chose de superflu (Éthier, Cardin et Charland, 2005). Il s'avère donc essentiel d'explorer de nouvelles stratégies pédagogiques afin de favoriser leur intérêt. L'approche pédagogique de la reconstitution historique/théâtre se présente comme une option pertinente. Selon Proulx (2004), le fait de prendre part à cette pratique permet aux élèves d'augmenter leur motivation scolaire, de développer leurs habiletés à la résolution de problèmes et de développer davantage leur autonomie et leur responsabilité.

Contrairement aux exposés magistraux, la reconstitution historique permet aux enseignants et aux élèves de se familiariser avec la matière enseignée (Verdeil, 1995).

Le fait de jouer avec un enseignant ou un compagnon de classe augmente la communication entre les enseignants et les élèves, de même que entre les élèves. Grâce au jeu, ces derniers peuvent fraterniser durant une plus longue période et laisser de côté le lien maître-élèves au bénéfice de la camaraderie. Il s'agit donc d'un excellent moyen d'expression et de communication (Ucar Martinez, 2004).

Le théâtre est une approche pédagogique qui permet aux élèves de découvrir un sujet, de rechercher des notions sur ce dernier, de le développer afin de l'assimiler davantage et de l'éprouver tout en le pratiquant à travers la reconstitution. De cette façon, les élèves apprennent plus rapidement qu'en étant concentrés dans leurs cahiers ou en faisant face à de répétitifs exposés magistraux : « le théâtre dans l'éducation est un moyen rendant possible tout un monde d'apprentissages et d'expériences. » (Ucar Martinez, 2004, p.3.

la reconstitution historique permet aux élèves de vivre une situation du passé et de la comprendre plus facilement. Dès lors, les notions théoriques sont plus susceptibles d'être assimilées rapidement car l'apprenant peut observer, penser, analyser, explorer et étudier par le fait même ce qui est ou a été vécu (Ucar Martinez, 2004). Cependant, il est important de mentionner que l'approche de la reconstitution historique peut seulement être utilisée à l'occasion, car l'élément de nouveauté éveille un sentiment de curiosité chez l'élève qui pourrait s'avérer un facteur déterminant. En effet, en utilisant cette approche de façon trop répétitive, il est possible que les élèves perdent de l'intérêt pour cette dernière.

1.3 Engagement des élèves face à un projet vécu

Bien que l'approche de la reconstitution historique soit peu documentée, il existe quelques exemples d'apprentissage par projet qui propose la reconstitution comme approche. Proulx (2004) présente un projet réalisé à l'ordre du secondaire par deux groupes-classes d'apprenants de 5^e secondaire inscrits au cours Histoire du monde contemporain, soit un cours optionnel donné par Paul Lachance à l'école secondaire Jean-Nicolet. « S'intéressant particulièrement à la période du nazisme, l'enseignant

propose à ses groupes-classes de vivre pendant 48 heures une reconstitution historique des rapports entre Allemands et Juifs dans l'Allemagne de 1938 » (Proulx, 2004). L'objectif d'apprentissage principal de cette activité est d'amener l'élève à comprendre la nature et les conséquences d'une idéologie d'extrême droite basée sur la supériorité raciale et sur la privation des droits et libertés de la personne. Dès lors, pendant deux journées complètes à l'école, les élèves prenant part à cette activité jouent leur rôle d'un personnage de l'époque nazie en enfilant un costume et en simulant un comportement à la manière d'autrefois. À la suite de l'activité, l'enseignant demande aux élèves d'écrire chacun une page de réflexion sur l'expérience vécue, en insistant sur la dimension humaine du projet (Proulx, 2004).

Ce projet a d'ailleurs attiré l'attention de l'émission de musique *Escale Jazz* de Radio-Canada (Proulx, 2004) car l'activité a permis aux élèves de comprendre davantage les rapports sociaux de l'époque et du fait même, de participer à la visite du Mémorial de l'Holocauste à Montréal, où ils ont pu discuter avec un survivant de l'époque. Grâce aux retombées de ce projet, les élèves des années subséquentes se sont montrés plus enclins et enthousiastes à l'idée de s'inscrire au cours optionnel d'histoire. Suscitant l'intérêt, le projet permet aux élèves de confectionner du matériel qui sera utile lors de la prochaine reconstitution : « non seulement le projet va sans cesse en s'améliorant, mais on envisage la possibilité qu'un jour, avec le matériel accumulé, les apprenants puissent tenir une exposition du matériel de cette époque pour toute l'école » (Proulx, 2004). Dans le cas de l'école secondaire Jean-Nicolet, ce projet apparaît comme une formule gagnante pour motiver les élèves dans leur apprentissage de l'histoire.

1.4 Les avantages présentés par l'approche

La reconstitution historique doit être préparée avec soin et ayant un but précis. En effet, cette approche doit représenter, pour les apprenants, un défi qui les motive à en apprendre davantage sur la matière. Pour les motiver, l'enseignant doit utiliser une approche socioconstructiviste lorsqu'il planifie cette activité. Cette approche est une « opération de la pensée à la fois suffisamment complexe pour qu'ils aillent de l'avant

dans leur processus d’acquisition de connaissances et suffisamment simple aussi pour que soient respectées leurs limites conjoncturelles de développement. » (Proulx, 2004, p. 21)

Selon Chamberland, Lavoie et Marquis (1995), l’approche par projet se veut une façon d’appliquer et d’intégrer un ensemble de connaissances et d’habiletés dans la réalisation d’une œuvre pédagogique. À l’ordre du secondaire, cette approche peut être bénéfique pour les apprenants, car ces derniers étudient seulement « les réalités sociales à partir de ce qu’ils connaissent, de ce qu’ils observent et de ce qu’ils perçoivent du monde.» Lorsque ces élèves se sentent dépassés par la théorie des cours magistraux, ils perdent rapidement leur intérêt pour la matière (Boyer, 2010, p. 27).

Face au manque d’intérêt et de motivation des élèves envers la matière, il est important de bien cibler les avantages pédagogiques d’une telle expérimentation. Premièrement, cette approche rehausse la motivation scolaire des apprenants dans une matière ciblée (Proulx, 2004), c’est-à-dire qu’elle permet aux élèves d’assimiler plus facilement les théories en étant plongés directement dans un monde théâtral. Deuxièmement, elle développe des habiletés à la résolution de problèmes (Proulx, 2004). En effet, le jeu peut parfois permettre aux acteurs de développer la capacité à résoudre des conflits. Ceci se reflète au quotidien et permet à certaines personnes de s’extérioriser, de se découvrir et d’interagir plus facilement (Ùcar Martinez, 2004). Troisièmement, cette approche développe l’autonomie et la responsabilité dans l’engagement et elle prépare l’apprenant à la conduite ultérieure de projets sociaux (Proulx, 2004). Bref, lorsqu’il s’agit de l’enseignement de l’histoire, ces avantages sont en complémentarité directe avec les trois compétences disciplinaires proposées par le Ministère de l’Éducation, des Loisirs et du Sport (MELS), c’est-à-dire : interroger les réalités sociales dans une perspective historique, interpréter les réalités sociales à l’aide de la méthode historique et consolider l’exercice de sa citoyenneté à l’aide de l’histoire (Gouvernement du Québec, 2012).

1.5 Les conditions d'un projet promouvant l'intérêt chez les élèves

Afin de promouvoir l'intérêt chez les élèves et de viser directement leur motivation d'apprendre, l'approche pédagogique de la reconstitution historique doit respecter plusieurs conditions. Selon Proulx (2004), il y a dix conditions à respecter afin de promouvoir cet intérêt chez l'élève :

1. L'activité doit être signifiante aux yeux des élèves.
2. Le projet doit être diversifié et doit s'intégrer aux autres activités.
3. Il doit représenter un défi pour les élèves.
4. L'activité doit être authentique et interpeler les apprenants.
5. Elle doit exiger un engagement cognitif chez l'élève.
6. Elle doit responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix.
7. Le projet doit permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres.
8. Il doit revêtir un caractère interdisciplinaire (si possible).
9. L'enseignant doit donner des consignes claires afin de diminuer l'anxiété.
10. L'activité doit se dérouler sur une période de temps suffisant et adapté.

L'activité doit être signifiante aux yeux des élèves. Il est important de cibler la perception de la valeur qu'ils accordent à ce projet et à quel point ils semblent intéressés. De cette façon, si cette dernière semble être au goût des élèves, elle sera beaucoup plus utile à leur formation. Le projet doit également être diversifié et doit s'intégrer aux autres activités. Il est important qu'il y ait une séquence logique entre les apprentissages et l'expérimentation. Le projet doit représenter un défi pour les élèves qui y prennent part. Il ne doit pas être trop facile ou trop difficile, car il est possible que ceci influe sur la perception que les élèves ont de leurs compétences. L'activité doit être authentique et interpeler les apprenants, pas simplement l'enseignant. Elle doit aussi exiger un engagement cognitif de l'élève afin que ce dernier puisse faire des liens avec d'autres théories, réorganiser les nombreuses informations et reformuler le tout pour ensuite l'assimiler. Elle doit responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix. Dès lors, l'élève a le sentiment de contrôler son apprentissage en faisant des choix personnels

et collectifs. L'activité doit permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres. L'atmosphère de collaboration est l'un des principaux buts communs de la reconstitution historique. Il est également primordial que le projet ait un caractère interdisciplinaire. Le fait d'avoir l'appui d'autrui et des autres matières peut grandement améliorer l'activité. L'enseignant doit donner des consignes claires à ses élèves afin de diminuer leur anxiété et leurs doutes. Par le fait même, cela risque d'augmenter l'intérêt qu'ils porteront envers l'activité. Finalement, cette dernière doit se dérouler sur une période de temps suffisant et adapté. Le fait d'accorder à l'élève le temps dont il a besoin l'aide à porter un jugement positif sur sa capacité de faire ce qui est exigé de lui (Proulx, 2004).

À la lumière de ces éléments, l'implantation de la reconstitution historique comme approche pédagogique en classe d'histoire apparaît comme une avenue intéressante. L'enseignement de cette matière permet une multitude de possibilités quant à la réalisation d'un projet de ce genre. Qu'il s'agisse du Moyen-âge, de l'Époque Moderne, de la Colonisation ou de la période Contemporaine, les options sont nombreuses, car chaque projet peut être adapté au sujet étudié.

1.6 Le choix d'un thème pour un projet

Comme mentionné ci-dessus, il existe une panoplie de possibilités quant à la mise en œuvre d'un projet pédagogique de cette envergure. Qu'il s'agisse d'un projet axé sur la matière de troisième, quatrième ou cinquième secondaire, l'enseignant dispose d'un large éventail de sujets répertoriés dans le programme d'histoire et éducation à la citoyenneté du Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport (Gouvernement du Québec, 2012). Étant donné que les deux premiers programmes couvrent les années 1500 à 2000 et que les sujets s'entrecoupent tout au long des deux années, il est facile de trouver des projets pouvant s'adapter à la réalité chronologique du troisième secondaire et à la réalité thématique du quatrième niveau. Par exemple, lors de leur passage à la première année du deuxième cycle, les élèves pourraient avoir la possibilité de réaliser des projets portant sur les Premiers occupants, l'émergence d'une société en Nouvelle-

France, le changement d'empire, les revendications et les luttes dans la colonie britannique, la formation de la fédération canadienne et/ou la modernisation et les enjeux de la société québécoise (Gouvernement du Québec, 2012). De plus, lors de la deuxième année de ce même cycle, les élèves pourraient réaliser des projets semblables tout en abordant différents thèmes tels que la population et le peuplement, l'économie et le développement, la culture et les mouvements de pensée, les pouvoirs et/ou les enjeux de société du présent (Gouvernement du Québec, 2012). Pour sa part, l'option histoire de cinquième secondaire offre une panoplie de possibilités car l'enseignant possède une plus grande liberté en ce qui a trait aux apprentissages historiques du XX^e siècle.

Pour notre expérimentation, nous avons choisi le thème des marraines de guerre. Bien qu'il s'agisse d'un sujet méconnu, il est pertinent de l'étudier car il y a de nombreux liens possibles à faire entre ce concept et celui des technologies de communications d'aujourd'hui. Afin de l'inclure plus facilement au programme, l'enseignant pourrait aborder le sujet par l'entremise du chapitre portant sur la formation de la fédération canadienne ou sur l'étude d'un enjeu de société du présent. À titre d'exemple, l'enseignant peut aborder ce concept en s'orientant vers le thème de la Première Guerre mondiale (Gouvernement du Québec, 2012) et celui de l'évolution des communications.

De nos jours, le concept de marraines de guerre n'existe plus vraiment. Avec l'avancée des technologies, les soldats peuvent communiquer avec leur famille et leurs amis lorsqu'ils le désirent. Par l'entremise des ordinateurs et des portables, ils peuvent contacter la personne désirée sans aucun problème. Cependant, au début du XX^e siècle, les soldats qui se retrouvaient en territoire ennemi n'avaient pratiquement aucune possibilité de contacter un membre de leur famille. Acheminées par courrier, les lettres des militaires se rendaient difficilement à bon port. Les soldats pouvaient se retrouver alors confinés à leur bataillon durant des semaines sans avoir de nouvelles de l'extérieur (Bourdon, 2011) et c'est à ce moment-là que les marraines de guerre intervenaient :

Il s'agit d'une œuvre de bienséance à l'initiative de catholiques conservateurs : donner aux soldats esseulés un soutien et une présence de substitution. Installés derrière leur pupitre, des femmes rédigent les lettres et

remplissent les colis qui, demain matin, partiront pour le front. Dans quelques jours, les vivres parviendront aux soldats coupés de toutes nouvelles de leur famille, leur rappelant un instant qu'ils ne sont pas seuls et que quelqu'un à l'arrière pense à eux.

Par conséquent, le thème des marraines de guerre a le potentiel de permettre à l'élève de constater la différence marquée entre les rapports sociaux d'aujourd'hui et ceux de l'époque par l'entremise des communications.

1.7 Le projet d'expérimentation

Contribuant à la formation générale de l'élève, le programme d'histoire et d'éducation à la citoyenneté amène l'élève à comprendre « que le présent émane essentiellement du passé » (Gouvernement du Québec, 2012, p. 1) et qu'il est primordial d'interroger ce passé afin de comprendre le sens du présent. De plus, ce programme permet aux apprenants d'apprendre de nouveaux concepts, de chercher de l'information et de l'analyser afin qu'ils puissent interpréter les réalités sociales étudiées. Se rapportant « à l'action humaine dans des sociétés d'hier ou d'aujourd'hui » (Gouvernement du Québec, 2012, p. 1), les réalités sociales « intègrent tous les aspects de la vie collective, soit les aspects culturel, économique, politique ou territorial ainsi que l'aspect social proprement dit » (Gouvernement du Québec, 2012). Finalement, comme mentionné précédemment, il importe que l'apprenant puisse également utiliser ces nouvelles connaissances « sur le plan de l'exercice de la citoyenneté » (Gouvernement du Québec, 2012) en prenant conscience de l'incidence des réalités sociales sur le cours de l'histoire afin de pouvoir assumer ses responsabilités en tant que futur citoyen.

Ainsi, un projet sur les marraines de guerre illustre bien l'approche de reconstitution historique et s'intègre de façon intéressante aux visées du programme d'histoire et éducation à la citoyenneté proposé par le MELS. En plus de représenter un défi et d'exiger un engagement cognitif de l'élève qui devra composer une lettre d'époque, on présente des avenues diversifiées et signifiantes pour l'élève qui constatera les différences entre les communications du passé et celles d'aujourd'hui. Le projet permet

à l'apprenant d'interagir avec les autres et prendre ses propres décisions quant à l'écriture d'une lettre. L'élève demeure au centre du développement de l'activité.

Présentant les dix conditions à respecter afin de promouvoir l'intérêt chez l'élève, ce projet se veut une façon de comprendre les rapports humains qui prévalaient autrefois, d'augmenter la curiosité, l'intérêt, le désir d'apprendre et la motivation des élèves en classe d'histoire. Alliant l'histoire, l'art, l'écriture, le jeu, la création et l'imaginaire, ce projet se présente comme un :

processus systématique d'acquisition et de transfert de connaissances au cours duquel l'apprenant anticipe, planifie et réalise, dans un temps déterminé, seul ou avec des pairs et sous la supervision d'un enseignant, une activité observable qui résulte, dans un contexte pédagogique, en un produit fini évaluable. (Proulx, 2004, p. 31).

Ce projet comporte quatre intentions didactiques et pédagogiques importantes, soit de permettre à l'élève de comprendre la dimension humaine dans l'interprétation de faits et d'événements historiques, de faire preuve de rigueur, de précision et de nuance dans l'interprétation de faits et d'événements historiques, de faire un transfert de compétences disciplinaires dans l'apprentissage par l'entremise de l'histoire, des arts, de la musique et du français (Proulx, 2004), d'être confronté à comprendre les différences d'hier à aujourd'hui en ce qui a trait aux communications et à la privation du contact humain avec l'extérieur

À cette étape, il semble essentiel de mieux cerner les éléments dans l'approche de la reconstitution historique en classe d'histoire qui favorisent le développement des compétences des élèves dans cette discipline et qui semblent influer sur leur motivation. Une recension des écrits permettra de dégager certains concepts en lien avec cet objet afin de mieux circonscrire notre projet d'intervention.

CHAPITRE 2

CADRE CONCEPTUEL

L’élaboration d’un projet pédagogique en lien avec la reconstitution historique en milieu scolaire exige d’articuler deux constituantes centrales : les élèves et les caractéristiques de base de l’approche. Alliant l’importance première de l’implication de l’élève au bon développement de l’activité, la création d’un nouveau projet pédagogique demande beaucoup de préparation. Le choix du thème, sa planification, ses clarifications, sa mise en œuvre, son évaluation et ses dispositions sont des éléments qui doivent être clairement pensés avant de le mettre en œuvre (Proulx, 2004). Le cadre conceptuel du projet de la reconstitution historique se divise donc en trois parties distinctes : les élèves, les caractéristiques de base de l’approche et l’objectif visé par le projet.

Les élèves sont au cœur de l’approche de reconstitution historique (Féral, 1992). En fait, c’est grâce aux élèves que l’activité pourra avoir lieu, car leur implication demeure la pierre angulaire de la réussite. L’enseignant voulant développer ce type d’activité devra s’interroger à propos des apprenants afin de savoir si cette pratique est viable. Il y a donc quatre aspects importants à retenir afin de savoir si les élèves sont prêts. Comprennent-ils l’activité et le rôle qu’ils doivent jouer à l’intérieur de cette dernière (Verdeil, 1995)? Ont-ils l’expérience et les connaissances nécessaires afin de prendre part à cette pratique (Ùcar Martinez, 2004)? Ont-ils la maturité requise afin de comprendre les objectifs du projet (Boyer, 2010)? Démontrent-ils de l’intérêt envers la matière et la reconstitution historique (Proulx, 2004)?

L’enseignant devra également se questionner sur la pertinence d’utiliser une nouvelle approche pédagogique (Reconstitution Historique, 2012). Suite à son questionnement concernant les élèves, l’enseignant doit construire son activité en répondant à quatre questions importantes qui permettront à la reconstitution historique d’être appropriée. Tout d’abord, l’enseignant doit déterminer si l’activité présentée est intéressante pour les apprenants (Ùcar Martinez, 2004). Par la suite, il doit construire l’activité de façon à ce

que cette dernière soit adéquate pour les élèves (Proulx, 2004). De plus, l'enseignant doit s'interroger sur le fait que l'activité doit être adaptée au groupe-classe (Proulx, 2004). Finalement, ce projet devra également être théâtral afin que les élèves puissent faire la différence entre la réalité et le fictif (Wei, 2009). Les prochaines parties présentent trois aspects à considérer afin de mettre en œuvre adéquatement un projet de reconstitution historique en classe : les caractéristiques des apprenants, les éléments de base de l'approche à respecter et les buts visés.

2.1 Les caractéristiques des élèves

Comme le mentionne Féral (1992), il est important que les élèves se retrouvent au cœur d'une activité théâtrale, car c'est grâce à eux que cette dernière est rendue possible. En effet, formant l'élément principal d'une activité théâtrale, l'élève représente un personnage qui donne de la vie au projet. Cependant, les élèves ne peuvent pas s'aventurer dans une activité du genre sans préparation. Il est donc du devoir de l'enseignant de les former adéquatement. Avant la mise en œuvre du projet, l'enseignant doit donc s'interroger sur quatre aspects importants en lien avec les élèves : leur compréhension historique, leurs connaissances de la matière, leur maturité et leur niveau d'intérêt.

2.1.1 Leur compréhension historique

Bien que les trois autres aspects mentionnés soient importants, celui de la compréhension demeure primordial. Comme le mentionne Verdeil (1995), les élèves, à travers leurs apprentissages, doivent prendre conscience des rôles que leur personnage peut jouer ou jouait à l'époque. Lorsqu'ils simulent le rôle d'un personnage d'autan, les élèves doivent comprendre la signification de leurs paroles et de leurs gestes. Il importe donc de comprendre et de bien saisir l'époque dans laquelle l'action se déroule. Comme mentionné précédemment, l'école secondaire Jean-Nicolet est témoin, à travers le cours d'histoire du monde contemporain, d'une reconstitution historique annuelle en lien avec les rapports sociaux de l'Allemagne des années 1930 et 1940. À titre d'exemple, les

élèves prenant part à cette activité doivent comprendre le lien qui unissait les différents acteurs de l'époque afin de reproduire adéquatement l'histoire. Dans le cas contraire, il pourrait y avoir inversion des rôles entre les élèves représentant les officiers allemands et ceux qui représentent les autres classes sociales de l'époque. Toujours selon cet exemple, il est clair que dans le cas présent, l'élève jouant le rôle du juif doit respecter les consignes données par l'élève jouant le rôle de l'allemand (Proulx, 2004). À cet égard, il est donc du devoir de l'enseignant de s'assurer que les élèves comprennent bien la matière enseignée et qu'ils possèdent les connaissances nécessaires afin de prendre part à cette pratique pédagogique.

2.1.2 Les connaissances antérieures des élèves

Le théâtre dans l'éducation est un moyen, une ressource rendant possible tout un monde d'apprentissages et d'expériences. Utilisé pour observer, penser, analyser, explorer, étudier, découvrir, éprouver et pratiquer (Ùcar Martinez, 2004) ce qui est ou a été vécu, la pratique théâtrale est en quelque sorte, une représentation des situations humaines d'hier à aujourd'hui. En plus de représenter un moyen d'expression et de communication, de posséder un caractère intégrateur, de développer l'imaginaire et la créativité chez une personne, le théâtre, bien qu'il représente simplement un jeu symbolique (on fait comme si...) se doit d'être joué avec sérieux (Ùcar Martinez, 2004). Il en est de même pour l'approche de la reconstitution historique.

Offrant un mélange entre l'éducation et l'amusement, la reconstitution historique demande néanmoins à l'apprenant de posséder les connaissances nécessaires afin que l'activité se déroule bien et que ce dernier ne soit pas dépassé par les événements. Il est donc important que l'enseignant aborde la matière en profondeur avant d'amener les élèves à prendre part à ce type d'activité. Dès lors, ces derniers pourront grandement améliorer l'activité en lui apportant de nouvelles connaissances qui se reflèteront à travers leur personnage. Bien que les connaissances soient importantes dans une pratique pédagogique de cette envergure, l'élève doit également faire preuve de maturité.

2.1.3 La maturité des élèves

La maturité est possiblement l'un des facteurs les plus susceptibles de pouvoir freiner l'élaboration et le bon déroulement d'une reconstitution historique. Avant de proposer cette stratégie pédagogique aux apprenants, l'enseignant doit s'assurer que la dynamique du groupe soit en harmonie sur le plan de la maturité affective. Dans le cas contraire, il est possible que plusieurs élèves ne profitent pas pleinement de l'activité et ne réussissent pas à s'intégrer correctement à la reconstitution.

Étudier les réalités sociales est un défi pour les apprenants (Boyer, 2010). En fait, « l'élève étudie les réalités sociales à partir de ce qu'il connaît, de ce qu'il observe et de ce qu'il perçoit du monde. » (Boyer, 2010) Dès lors, l'enseignant doit se questionner à savoir « comment parvenir à ce que l'élève s'interroge sur ce qui lui est inconnu, sur ce qui au départ, ne l'intéresse pas » (Boyer, 2010) afin qu'il développe le goût d'en apprendre davantage sur la matière. Au moment où l'enseignant réussi à développer ce goût d'apprendre chez l'élève, les deux acteurs peuvent se diriger dans la même direction et débuter la reconstitution historique. Il est donc important de comprendre que si l'élève ne possède pas la maturité nécessaire, il y aura un possible désintérêt de sa part (Boyer, 2010) et le déroulement de l'activité sera compromis. Dès lors, il est du devoir de l'enseignant d'évaluer la maturité des élèves envers l'histoire.

2.1.4 L'intérêt des élèves

Comme mentionné précédemment, l'histoire est une matière ne faisant pas l'unanimité chez les élèves d'aujourd'hui (Éthier, Cardin et Charland, 2005). Il s'avère donc important d'apporter de la nouveauté afin de les intéresser davantage à la matière.

Pour un enseignant, il est donc pertinent d'emprunter la voie de la reconstitution historique afin d'intéresser les apprenants à l'histoire. Cependant, avant d'entreprendre cette démarche, il est important que l'enseignant questionne les élèves afin de savoir si l'idée d'une reconstitution historique les intéresse. Sans l'intérêt de leur part, il serait inapproprié de proposer un projet de cette envergure. Toutefois, malgré une réponse

négative, l'enseignant pourrait tenter de motiver son groupe-classe avec l'aide de plusieurs sujets proposés par les élèves. Ainsi, si l'apprenant perçoit qu'il possède un certain contrôle sur son apprentissage, il y a fort à parier qu'il s'intéressera davantage au contenu du cours (Proulx, 2004).

Bref, en tant qu'acteur principal de la reconstitution historique, l'élève doit comprendre la matière et posséder les connaissances nécessaires, la maturité et l'intérêt d'en apprendre davantage sur le sujet étudié afin que le projet puisse se dérouler comme prévu et permettre aux apprenants de développer de nouvelles connaissances.

2.2 Les éléments de base de l'approche à respecter

Prenant ses bases dans une stratégie d'enseignement nommée l'approche par projet, la reconstitution historique en milieu scolaire cadre parfaitement dans cette approche, car elle est caractérisée comme étant une pédagogie plus active, moderne et permettant une plus grande implication de l'apprenant et de l'enseignant (Harvey, 2009). Selon Arpin et Capra l'apprentissage par projets est :

une approche pédagogique qui permet à l'élève de s'engager pleinement dans la construction de ses savoirs en interaction avec ses pairs et son environnement et qui invite l'enseignant à agir en tant que médiateur pédagogique privilégié entre l'élève et les objets de connaissance que sont les savoirs à acquérir (2001, p. 7)

Pour sa part, Perrenoud (1999) mentionne qu'une démarche par projet est une activité collective gérée par un groupe-classe, s'orientant vers une production concrète, induisant « un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif », suscitant l'apprentissage de savoirs et favorisant des apprentissages identifiables.

Permettant d'atteindre divers objectifs tels que la découverte de nouveaux savoirs dans une perspective de motivation, le développement de la coopération, de l'autonomie et l'augmentation de la confiance en soi (Perrenoud, 1999), l'approche par projet est également un vecteur pédagogique permettant à l'apprenant de stimuler sa pratique

réflexive et de vivre une expérience authentique. Représentant un projet pédagogique d'envergure, la reconstitution historique s'intègre bien dans ces objectifs.

Comme mentionné précédemment, il s'agit d'une approche qui permet de se représenter la vie quotidienne des gens de l'époque ou encore à se commémorer de grandes batailles de l'histoire. Cependant, l'élaboration d'une reconstitution historique se prépare soigneusement. Qu'elle se pratique entre passionnés d'histoire ou en milieu scolaire, cette activité doit être supervisée. En tant qu'enseignant, il est de notre devoir de créer une reconstitution historique axée sur les connaissances des élèves et sur leur intérêt afin que ces derniers puissent comprendre l'objectif du projet et en profitent pleinement. Il existe quatre caractéristiques de base qui doivent être respectés lors de l'élaboration d'un projet pédagogique de ce type : le projet est-il incitatif, théâtral, adéquat et adapté?

2.2.1 Un projet incitatif

Selon Ücar Martinez (2004), l'idée d'un projet théâtral est une ressource rendant possible tout un monde d'apprentissages et d'expériences. Ce type de projet est donc incitatif, car il offre à l'élève, une expérience d'apprentissage collectif dans lequel chacun peut contribuer significativement. En plus d'être un moyen d'expression et de communication, la pratique théâtrale permet à l'apprenant d'apprendre tout en jouant. Bref, si l'activité est incitative et que l'élève peut y prendre part et percevoir qu'il fait une différence, il sera beaucoup plus enclin à participer (Proulx, 2004).

2.2.2 Un aspect théâtral

Lorsqu'on parle d'activité théâtrale, il ne s'agit pas de faire une pièce de théâtre devant un public. Il s'agit plutôt de proposer aux élèves un thème historique qui pourrait les inciter à développer une reconstitution afin de jouer à l'école, dans le cadre de leurs activités scolaires, le quotidien des gens de l'époque. Comme le mentionne Wei (2009), cette pratique permet à l'élève de se divertir, de réfléchir, de critiquer la société et de comprendre la complexité des rapports sociaux d'hier à aujourd'hui. du texte étudié et d'en saisir plus facilement le sens » (Wei, 2009, p. 41).

2.2.3 Des activités adéquates et adaptées au niveau scolaire

Afin que l'apprenant puisse profiter grandement du projet, il est important que l'enseignant élabore une reconstitution historique adéquate et adaptée au niveau scolaire enseigné (Proulx, 2004). Une fois que l'enseignant a déterminé le niveau adéquat, il élabore une « opération de la pensée à la fois suffisamment complexe pour qu'ils aillent de l'avant dans leur processus d'acquisition de connaissances et suffisamment simple aussi pour que soient respectées leurs limites conjoncturelles de développement » (Proulx, 2004, p. 21).

Lorsque les activités dans le projet sont adéquates, l'élève bénéficie de plusieurs avantages de l'apprentissage par projet : rehaussement de la motivation scolaire, développement des habiletés à la résolution de problèmes, développement de l'autonomie et de la responsabilité dans l'engagement et préparation à la conduite ultérieure de projets sociaux. Dans le cas contraire, l'enseignant pourrait remarquer certaines limites de l'apprentissage par projet : confusion dans l'objet de l'apprentissage, désintérêt et exposition à des comportements de procrastination. Il est donc important de développer une activité qui répond aux besoins de l'élève (Proulx, 2004).

En résumé, afin de motiver les élèves et d'augmenter en eux le désir d'apprendre l'histoire au secondaire, il est primordial que l'activité de la reconstitution historique respecte les quatre aspects démontrés précédemment : le projet est-il incitatif, a-t-il un aspect théâtral, comprend-t-il des activités adéquates et adaptées au niveau scolaire des élèves? Dans ce cas, le projet est susceptible d'avoir des retombées positives espérées.

2.3 L'objectif visé par notre intervention: observer les éléments qui favorisent la motivation et l'intérêt des élèves

Dans l'élaboration d'un projet de reconstitution historique, deux retombées principales sont attendues chez les élèves : l'augmentation de la motivation, et l'augmentation de l'intérêt (Viau, 2000). Il serait intéressant d'observer si ces retombées sont présentes et

quels sont les éléments dans la réalisation du projet qui semblent favoriser l'augmentation de la motivation et de l'intérêt des élèves envers l'histoire.

Bien que plusieurs facteurs influencent la dynamique motivationnelle ; les évaluations imposées par l'enseignant, les récompenses, les sanctions et l'enseignant lui-même (passion et respect), un facteur demeure primordial ; les activités d'apprentissage proposées par l'enseignant (Viau, 2000). Peu importe l'activité, lorsque l'élève développe de l'intérêt pour une matière, il participera activement à cette dernière.

Comme mentionné précédemment dans la cinquième partie de la problématique, il existe dix conditions à respecter pour qu'une activité suscite la motivation et l'intérêt chez les apprenants (Viau, 2000). L'approche de la reconstitution historique présente en principe ces dix conditions et devrait développer chez l'élève, le goût d'en savoir davantage sur la matière.

L'activité est signifiante aux yeux des élèves. Lorsque l'apprenant perçoit une plus grande signification, il devient plus intéressé et comprend que le projet est utile à sa formation. La reconstitution historique possède un caractère diversifié et s'intègre bien aux activités magistrales. Il existe donc une cohérence entre l'activité et la formation scolaire historique. Ce projet représente un défi pour l'élève qui doit se surpasser afin de développer un talent théâtral. Les activités ne sont ni trop faciles ni trop difficiles. Elles influent donc la perception que l'élève a de ses compétences. La reconstitution est authentique car tous les acteurs doivent s'impliquer généreusement afin de conserver le caractère réel et historique de l'activité. Malgré le fait que l'enseignant soit l'initiateur de l'activité, elle interpelle tout de même les apprenants. Le projet exige un engagement cognitif de l'élève. Il s'agit possiblement de la condition la plus importante, car elle permet à l'apprenant de comprendre, de faire des liens, de réorganiser l'information reçue précédemment et de formuler sa pensée à travers le jeu. La reconstitution historique permet à l'élève de se responsabiliser en faisant des choix (matériel, durée, idées, etc.). De cette façon, l'élève est motivé à l'idée de contrôler ses apprentissages. Le

projet permet à l'apprenant d'interagir et de collaborer avec les autres. Malgré le fait que les travaux d'équipes permettent de collaborer, ce type de projet est basé sur une atmosphère de collaboration ayant comme objectif un but commun. En incluant d'autres matières à la reconstitution, l'enseignant permet à l'élève d'expérimenter la multidisciplinarité, ce qui enrichit les savoirs. En expliquant clairement les activités, l'enseignant s'assure que les élèves soient moins anxieux. En ayant des consignes claires, ces derniers entreprennent l'activité avec confiance. Finalement, la reconstitution historique se déroule sur une période de temps suffisante, soit quelques périodes. Le fait d'accorder à l'élève le temps dont il a besoin l'aide à porter un jugement positif sur sa capacité de faire ce qui est exigé de lui (Viau, 2000).

Par l'entremise de ces dix conditions regroupées à travers la reconstitution historique, le projet est susceptible d'aider à augmenter la motivation chez l'élève et son intérêt d'apprendre l'histoire au secondaire.

En résumé, l'élaboration d'un projet de reconstitution historique doit être, avant tout, axé sur l'élève : sa compréhension historique, ses connaissances, sa maturité et son intérêt. Aussi, le projet de reconstitution doit respecter quatre caractéristiques : être incitatif, avoir un aspect théâtral, comprendre des activités adéquates et adaptées au niveau scolaire des élèves du groupe-classe. En considérant ces éléments dans l'élaboration du projet, il est plausible de croire que l'apprenant augmentera sa motivation et son intérêt envers la matière historique.

L'approche de la reconstitution historique offre à l'élève l'occasion d'aborder divers sujets reliés à la discipline de l'histoire (Proulx, 2004). Considérant le potentiel multidisciplinaire de l'approche et les nombreuses époques pouvant être étudiées, cela permet aux élèves d'enrichir leurs connaissances historiques en utilisant le jeu. C'est d'ailleurs pour cette raison que les apprenants semblent apprécier la pratique théâtrale.

À la suite de l'élaboration du cadre conceptuel, il apparaît qu'un projet théâtral possède une dynamique motivationnelle et qu'il augmente l'intérêt chez les élèves. Afin

d'approfondir nos connaissances sur les éléments dans l'approche de la reconstitution historique qui semblent favoriser la motivation et l'intérêt des élèves à développer des compétences dans la discipline de l'histoire, nous réaliserons un projet sur les marraines de guerre. Ce projet ainsi que notre approche méthodologique sont présentés de manière détaillée dans le prochain chapitre.

CHAPITRE 3

APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

Dans le cadre de cette expérimentation, les élèves sont amenés à s'interroger sur l'importance des marraines en temps de guerre et sur l'évolution des communications. Les élèves devaient prendre connaissance de ces concepts par l'entremise de la reconstitution historique, une approche permettant l'immersion de l'apprenant dans une autre époque. Dans la perspective d'approfondir notre réflexion sur la motivation et l'intérêt des élèves envers la matière historique et le projet, les élèves devaient remplir deux questionnaires et prendre part à un entretien de groupe. Nous nous sommes intéressés à dégager des éléments observés qui semblent favoriser leur motivation et leur intérêt dans les activités choisies et les interventions effectuées durant le projet. Les prochaines sections présentent le déroulement des activités et les quelques outils utilisés pour nous permettre d'analyser l'expérimentation du projet.

3.1 Les élèves participant au projet

Les participants à l'expérimentation proviennent de la région du Centre-du-Québec, plus précisément, de Nicolet et des environs. Il s'agit d'élèves de cinquième secondaire âgés de 16 et 17 ans. Afin que le projet se déroule adéquatement, il importait que les participants aient une certaine maturité et quelques connaissances historiques. Or, ce sont pour ces raisons que le deuxième cycle du secondaire a semblé être une option à privilégier. De plus, dans l'optique où nous voulions une expérimentation simple, il était important de choisir un groupe homogène où l'on retrouvait autant de garçons que de filles. Dans le cadre de cette expérimentation, nous avons opté pour un groupe de 24 personnes (12 gars et 12 filles) ayant des goûts divers pour l'histoire. Pour certains, l'histoire semble être une passion, pour d'autres, une matière d'intérêt et de curiosité, tandis que, pour quelques-uns d'entre eux, il s'agit d'une matière superflue n'ayant aucun intérêt. Il ne s'agissait pas d'une expérimentation que nous pouvions réaliser en début d'année car il était important de bien connaître les élèves afin que l'activité

convienne à tous. De plus, ayant été leur enseignant en troisième secondaire, il est à noter que les participants au projet étaient préalablement connus.

3.2 L'expérimentation

Comme mentionné dans le cadre conceptuel, l'élaboration d'une situation d'apprentissage axée sur la reconstitution historique nécessite l'évaluation de plusieurs éléments. En plus de devoir préparer adéquatement les élèves au processus historique, il est primordial de s'interroger sur la faisabilité de l'activité et sur l'incidence qu'elle aura sur les apprenants. Afin d'offrir la possibilité aux élèves de percevoir l'histoire différemment, voici l'exemple d'une reconstitution historique portant sur le sujet des marraines de guerres ayant pris part à l'effort de guerre durant le conflit de la Première Guerre mondiale. C'est en abordant les thèmes des communications et de l'importance de la femme en temps de guerre que les élèves en apprendront davantage sur ce sujet.

3.2.1 La présentation du projet et l'activité d'amorce

Ayant comme titre *L'évolution des technologies de la communication et l'importance de la femme en temps de guerre*, cette activité historique peut être présentée aux élèves de troisième, quatrième et cinquième secondaire, car ces derniers sont confrontés à des sujets semblables durant ces trois années. Dès lors, peu importe le niveau, l'élève, dans le cadre d'une reconstitution historique portant sur les marraines de guerre et les communications, sera confronté au même élément déclencheur, soit : « aujourd'hui, les médias sont omniprésents dans toutes les sphères de la société. Que ce soit par l'entremise de la télévision, de la radio, du Web, des téléphones intelligents ou des réseaux sociaux, chaque personne peut rester branchée 24h/24 sur la nouvelle ou discuter avec quelqu'un d'autre lorsqu'il le désire. De plus, en 2015, tous s'entendent pour dire que les hommes et les femmes sont égaux. Bien qu'il y ait encore du chemin à faire, les femmes rayonnent dans la plupart des sphères de la société. Ces dernières, tout comme les hommes, sont essentielles au bon fonctionnement et au développement de la société d'aujourd'hui. Cependant, les réalités d'autrefois étaient complètement

différentes de celles d'aujourd'hui. » En plus d'être confronté aux trois compétences disciplinaires du cours d'histoire et éducation à la citoyenneté : interroger les réalités sociales dans une perspective histoire, interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique et consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire (Gouvernement du Québec, 2012), l'apprenant, par l'entremise de ce projet historique, abordera plusieurs concepts tels que les relations humaines, l'enjeu social des technologies de la communication, l'influence de ces technologies sur la société et les réalités culturelles du passé et du présent en ce qui a trait aux communications. Bien qu'il s'agisse d'un sujet plutôt méconnu de la population, la reconstitution historique sur les marraines de guerre permettra à l'élève de comprendre l'importance de cette participation à l'effort de guerre, l'évolution des communications et leurs influences sur les relations humaines.

Comme mentionné précédemment, il est primordial que l'activité soit adéquate et respecte les connaissances de l'élève. Or, l'enseignant doit s'assurer que chaque concept abordé lors du projet se réfère à ces connaissances, sans quoi l'activité pourrait s'avérer difficile à réaliser. C'est pour cette raison que l'élaboration du projet de la reconstitution historique se présente en trois parties distinctes ; la préparation, la réalisation et l'intégration. Afin de rendre l'activité plus compréhensible pour les élèves, il est important qu'il y ait un certain processus au fondement de ces trois parties. Afin de rendre le tout conforme au PFEQ, la portion « *préparation* » sera en lien avec la première compétence disciplinaire (interroger les réalités sociales), la portion « *réalisation* » sera axée sur la deuxième compétence disciplinaire (interpréter les réalités sociales) et la dernière partie portant sur « *l'intégration* » sera liée à la troisième compétence disciplinaire (consolider l'exercice de sa citoyenneté). (Gouvernement du Québec, 2012) Chaque activité du projet est en lien avec l'activité principale sur les marraines de guerre, soit l'écriture d'une lettre d'époque. Il est à noter que dans certaines écoles du Québec, l'enseignement de l'histoire au secondaire a amorcé une nouvelle réforme en 2015. Éventuellement, l'enseignement de l'histoire se fera de façon chronologique sur deux ans, laissant de côté l'enseignement thématique de 4^e

secondaire. De plus, la troisième compétence disciplinaire portant sur la citoyenneté sera mise de côté. Or, bien qu'elle puisse être réalisée entièrement malgré la nouvelle réforme, cette présente activité de la reconstitution historique pourra être revue au moment opportun par un enseignant ne voulant pas aborder la portion citoyenneté, car elle vise principalement des concepts liés aux réalités d'aujourd'hui.

3.2.2 La préparation

En ce qui concerne les trois premières activités du projet de la reconstitution historique sur les marraines de guerre, elles se réfèrent, comme mentionné ci-dessus, à la compétence portant sur l'interrogation des réalités sociales et ses composantes : explorer les réalités sociales à la lumière du passé / considérer les réalités sociales sous l'angle de la durée. (Gouvernement du Québec, 2012) Afin de bien orienter l'élève dans son processus d'acquisition de nouvelles connaissances historiques, cette partie « *préparation* » prépare ce dernier aux différents concepts qui seront abordés lors de l'activité principale. Les activités qui s'y retrouvent sont axées sur l'observation et le questionnement de la différence entre les moyens de communication d'hier et d'aujourd'hui : sur les connaissances antérieures reliées à la Première Guerre mondiale et à l'histoire des technologies des communications.

L'activité #1 est une amorce du projet, car elle permet à l'élève d'observer la réalité d'aujourd'hui et de questionner celle d'autrefois en visionnant deux vidéos en lien avec les technologies des communications (les téléphones intelligents et les lettres). Par l'entremise de la plateforme Web YouTube, les élèves sont confrontés à deux époques différentes et doivent exprimer leurs réactions face à ces réalités sociales permettant aux gens de communiquer entre eux. Tout au long de cette amorce, les apprenants doivent se questionner sur l'importance des technologies dans les relations humaines du passé et du présent et sur l'importance des marraines de guerre durant la Première Guerre mondiale.

Par la suite, afin de tracer un lien important avec la période qui sera étudié dans le cadre de la reconstitution historique sur les marraines de guerre, l'élève est amené à faire un

bref retour sur ses connaissances antérieures en abordant le thème de la Grande Guerre en répondant à quelques questions portant sur les causes du conflit, l'effet Domino, les alliances des acteurs et le sujet le plus important, la situation au front. Par l'entremise d'un dossier documentaire, l'apprenant devra répondre à ces questions, car il est essentiel d'avoir une vue d'ensemble sur l'événement afin de comprendre l'importance des marraines de guerre de l'époque et des technologies d'aujourd'hui.

Finalement, afin de respecter la composante : *considérer les réalités sociales sous l'angle de la durée*, prescrite par le MELS (Gouvernement du Québec, 2012), il est important que les élèves puissent situer l'évolution des technologies des communications à travers chaque époque. Par l'entremise d'une ligne du temps, ils devront relier, selon leurs connaissances, chaque support présent dans le dossier documentaire à son bon emplacement (Cahier d'activités, Appendice n^o 1, p. 12-13). De plus, ils devront également indiquer les différents rôles des femmes selon les époques demandés.

3.2.3 La réalisation

Contrairement aux trois premières activités préparatoires, les activités de la section « *réalisation* » sont en lien direct avec l'objet principal du projet ; l'écriture d'une lettre d'époque visant à plonger l'élève dans une reconstitution historique dans le but d'augmenter sa motivation et son intérêt envers la matière historique. Comme pour la section *préparation*, il importe de mentionner qu'elle se réfère à la compétence portant sur l'interprétation des réalités sociales et de ses composantes : établir les faits des réalités sociales / expliquer les réalités sociales. (Gouvernement du Québec, 2012) Afin que l'élève soit prêt à réaliser l'activité principale du projet historique, il est primordial que ce dernier soit confronté à des exercices axés sur les sujets étudiés : les marraines de guerre et les problèmes au front, l'évolution du rôle de la femme dans la société, les technologies au service des communications, l'analyse des textes d'époque et la pratique d'écriture.

Tout d'abord, comme pour la section précédente, les élèves devront réaliser certains exercices tout en ayant recours à des dossiers documentaires en lien avec les questions. Premièrement, dans le cadre de la première partie de l'exercice #4 (Cahier d'activités, p.15-22), les élèves devront, par l'entremise d'une banque de mots, définir le concept des marraines de guerre, répondre à quelques questions en lien avec ce sujet et explorer les différents problèmes psychologiques et physiques des soldats au front. Deuxièmement, comme le concept des marraines de guerre est entièrement féminin, il est primordial d'aborder le thème des femmes. Cette seconde activité amènera l'élève à prendre connaissance de l'évolution de la femme dans la société en remplissant un tableau abordant leur sujet. Il est à noter que cette dernière est, avant le début du XX^e siècle, perçue comme une « éternelle mineure » devant demeurer à la maison afin de s'occuper des tâches ménagères et des enfants. Cependant, à partir de ce moment, les choses commencent à changer. En plus de lutter et de revendiquer pour l'adoption de certains droits, les femmes sont de plus en plus présentes dans la société en exerçant certains rôles importants reliés à l'effort de guerre. Troisièmement, cette partie de l'activité #4 est d'une importance première car elle traite de l'évolution des technologies des communications. Comme pour les activités précédentes, l'élève devra, par l'entremise d'un dossier documentaire, faire différents liens entre deux images représentant un soldat en train d'écrire une lettre en 1915 et un soldat en train de discuter avec sa famille via un ordinateur portable en 2014. Finalement, la dernière portion de cet exercice sera dédiée à l'analyse d'un texte d'époque. Afin de pouvoir produire une lettre en tant que soldat ou marraine de guerre, il est important de prendre connaissance des caractéristiques reliées aux lettres d'autrefois. Enfin, les élèves devront choisir l'une des cinq lettres originales afin d'en faire ressortir les caractéristiques propres à l'époque étudiée.

Par la suite, avant de pouvoir prendre part à la réalisation de la tâche principale de cette reconstitution historique, l'élève devra réaliser une pratique d'écriture afin de démontrer ses nouvelles connaissances liées aux marraines de guerre et à l'évolution des technologies de communication. Dans le cadre de cet exercice #5 (Cahier d'activités, p.

23-24), l'apprenant devra produire une lettre d'une quinzaine de lignes en respectant les caractéristiques d'antan et en se plongeant dans un personnage fictif d'époque. Or, les garçons devront se glisser dans le rôle d'un soldat au front tandis que les filles joueront le rôle des marraines de guerre à la maison. À la fin de cette pratique, les élèves seront confrontés à une rétroaction afin d'orienter davantage leur processus historique. Bref, il s'agit d'un exercice permettant à l'élève de se préparer adéquatement à l'activité principale. Grâce à cette pratique d'écriture et cette rétroaction, les élèves pourront comprendre leurs bons coups, mais également leurs erreurs et pourront y remédier.

Contrairement aux cinq exercices préparatoires précédents, l'activité #6 (Cahier d'activités, p. 25-26) s'avère être l'activité principale de la reconstitution historique sur les marraines de guerre. Après avoir approfondi de nombreuses connaissances en lien avec le sujet principal, les élèves sont plongés au cœur de l'action, car ils doivent, tout comme lors de l'activité #5, produire une lettre d'époque. En ce qui a trait à cette activité, l'élève représente un acteur d'antan (soldats pour les garçons ou marraines de guerre pour les filles) ayant une relation humaine avec une personne du sexe opposé. Pour l'élève, cette tâche lui donne l'occasion de comprendre les difficultés relationnelles en temps de guerre, l'importance du courrier pour les soldats de l'époque et l'importance des technologies de communication dans la société d'aujourd'hui.

Le projet de la reconstitution historique sur les marraines de guerre représente une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) de longue haleine, car elle regroupe de nombreuses activités préparatoires permettant à l'apprenant de développer de nouvelles connaissances historiques. Or, selon les décisions prises par l'enseignant et les élèves, ce projet peut s'étendre sur quelques périodes dépendamment du temps alloué à cette matière. De plus, il est à noter que l'activité principale doit nécessairement se dérouler sur une période d'au moins deux cours, car les élèves doivent réaliser la portion écriture pour ensuite pouvoir lire leur texte. Finalement, il est important d'expliquer aux élèves qu'ils doivent, lors de l'écriture de leur lettre d'environ une page, utiliser les

caractéristiques propres à l'époque, utiliser le nom attribué afin de rester anonyme et être sérieux dans leur démarche historique afin que l'activité soit un succès.

3.2.4 L'intégration

En ce qui a trait à la dernière partie de l'expérimentation sur l'évolution des technologies de la communication et l'importance de la femme en temps de guerre, les élèves sont plongés dans la phase d'intégration où ils doivent réfléchir sur des liens à faire entre le passé et le présent.

Premièrement, dans le cadre de l'activité #7 (Cahier d'activités, p. 27-28), les élèves doivent s'interroger sur les concepts étudiés en classe lors de l'expérimentation en réalisant une synthèse sur les éléments de continuité et de changement dans le maintien des relations humaines et des moyens technologiques d'aujourd'hui. Grâce à cette activité d'intégration, l'enseignant s'assure que l'élève porte un regard sur sa démarche en s'interrogeant davantage sur ses nouvelles connaissances.

Deuxièmement, afin de réinvestir davantage et de renforcer les nouvelles connaissances historiques, l'activité #8 offre à l'élève la chance de s'interroger sur la place des femmes dans la guerre d'aujourd'hui. Or, par l'entremise d'une vidéo promotionnelle des Forces armées canadiennes (Forces Canadiennes, 2014) et d'un texte trouvé, l'élève répondra à quelques questions portant sur certains domaines militaires dans lesquels les femmes sont omniprésentes aujourd'hui.

Finalement, en guise de conclusion, les élèves doivent produire une courte réflexion personnelle sur l'expérience vécue lors de l'activité d'écriture en lien avec les marraines de guerre et les soldats au front. L'objectif d'une reconstitution historique étant de plonger les élèves dans un contexte bien précis, les élèves doivent insister sur la dimension humaine de l'activité et sur ce qu'ils ont ressenti dans le rôle d'un personnage de l'époque.

3.3 Le déroulement

Comme mentionné précédemment, l'élaboration d'une reconstitution historique portant sur les communications durant la Première Guerre mondiale et les marraines de guerre est un projet de longue haleine. En fait, en plus de demander quelques connaissances de base sur le sujet, il s'agit d'une activité s'échelonnant sur quelques périodes. Bien qu'elle puisse être réalisée de manière condensée comme dans ce présent essai, cette expérimentation devrait normalement s'échelonner sur une durée d'environ cinq périodes d'une heure. Dans le cas présent, il est important de mentionner que l'expérimentation s'est déroulée sur une durée de trois périodes d'une heure étant donné une contrainte de temps. Or, certaines activités du cahier d'activités tels que : le tableau portant sur les revendications des femmes (p. 18), la pratique d'écriture (p. 23) ainsi que les trois dernières activités, ont été mises de côté et les élèves ont dû combler le manque de temps par du travail à la maison.

Dans les paragraphes qui suivent, il sera question du déroulement de l'expérimentation et des éléments explorés afin d'augmenter la motivation et l'intérêt des élèves à en apprendre davantage sur le sujet des communications durant la Première Guerre mondiale et sur les marraines de guerre ayant pris part à l'effort de guerre.

Lors de la première période de 60 minutes accordée à la réalisation de l'expérimentation, l'enseignant doit s'assurer que les élèves comprennent bien les consignes, l'ampleur du projet et ce que représente le concept d'une reconstitution historique en milieu scolaire. Dès le départ, nous avons concentré nos efforts à expliquer le projet aux élèves en abordant le sujet étudié, en distribuant le cahier d'activités, en expliquant les instruments de collecte de données et en discutant de l'activité principale. Après quelques minutes allouées aux explications, nous avons débuté l'expérimentation en grand groupe.

Tout d'abord, les élèves ont répondu à la fiche commentaire d'avant-projet afin qu'ils puissent démontrer leur niveau de motivation et d'intérêt à l'idée d'apprendre un concept lié aux communications de la Première Guerre mondiale, et qu'ils puissent

mentionner la stratégie d'enseignement la plus motivante et intéressante pour eux. Par la suite, nous avons débuté la réalisation du cahier d'activités. Bien que nous étions plutôt serrés dans le temps, il était primordial d'effectuer les trois premières activités axées sur la différence entre la réalité d'autrefois vis-à-vis celle d'aujourd'hui entourant les communications, les bases de la Première Guerre mondiale et l'évolution des technologies de la communication, afin que les élèves comprennent le sens du projet et possèdent tous les mêmes connaissances. Finalement, à la fin de la période, nous avons débuté la portion *réalisation* du projet en commençant l'activité #4 portant sur la définition du concept de marraines de guerre et l'évolution du rôle de la femme et leurs revendications.

Lors de la seconde période de 60 minutes allouée à l'expérimentation, nous avons continué à l'endroit même où nous nous étions arrêtés au cours précédent. Or, nous avons abordé le thème des technologies de la communication et leur influence dans les relations humaines. En traçant une évolution de ces technologies, l'élève arrive plus facilement à comprendre la différence entre les réalités d'autrefois et celles d'aujourd'hui. Par la suite, nous avons analysé de véritables lettres datant de la Première Guerre mondiale et provenant de soldats au front ou de marraines. Afin de pouvoir réaliser la tâche principale, il est important que les élèves connaissent les caractéristiques propres aux écrits de l'époque. Suite à la lecture de ces lettres, nous avons fait ressortir les marques de politesse, le romantisme, l'amitié, etc. De cette façon, les élèves sont en mesure de rendre le tout beaucoup plus réel et semblable à l'époque.

Comme nous manquions de temps pour réaliser toutes les activités, nous sommes passés immédiatement à l'écriture de la lettre plutôt que de nous attarder à la pratique d'écriture qui devait s'effectuer en équipe. Avant de débuter cette activité, chaque élève s'est vu remettre un nom fictif d'une personne ayant vécu à l'époque de la Première Guerre mondiale afin d'ajouter au réalisme et afin que les élèves écrivent dans l'anonymat. Chaque garçon de la classe était jumelé à une fille afin que l'un représente un soldat au front pendant que l'autre puisse jouer une marraine de guerre étant à la maison,

respectant ainsi le genre du personnage à jouer. Après avoir attribué les rôles à chacun, nous avons pu commencer la tâche principale dans les dernières minutes du cours.

Étant les premières à écrire, les filles de la classe avaient un plus grand rôle à jouer, car elles devaient démarrer la correspondance avec le soldat. Disposant d'environ 25 minutes, ces dernières, pendant que les garçons travaillaient de façon personnelle, avaient la possibilité d'écrire une lettre à un soldat qu'elles connaissaient ou ne connaissaient pas. Pour être le plus juste possible, ces dernières devaient être conscientes de leur rôle dans l'effort de guerre en réconfortant les soldats au front, en les soutenant moralement et en leur offrant divers présents si elles le désiraient. À la fin de la période, les filles devaient avoir terminé leur lettre, car les garçons devaient partir à la maison avec cette dernière pour écrire la leur.

Dans le cadre de la troisième période allouée à ce projet, les garçons devaient avoir terminé leur lettre afin que tous les élèves puissent passer à l'activité suivante, soit de lire ces lettres tous ensemble. Il est à noter que les gars devaient écrire une lettre en mettant l'emphase sur les conditions de vie difficile des tranchées (solitude, peur, maladies, etc.) Afin d'amener cette activité à un niveau de réflexion supérieur, plusieurs éléments ont été ajoutés. Premièrement, nous avons décidé d'aller lire ces lettres dans le sous-sol de l'école où règne une ambiance semblable aux tranchées de l'époque : terre, gravelle, manque d'éclairage et humidité. Tous assis de près sur une bâche de plastique, les élèves ont remarqué rapidement une ambiance hors du commun. Deuxièmement, plusieurs d'entre eux ont revêtit un déguisement d'époque provenant du décorum de l'école. Ajoutant un certain réalisme à l'activité, les élèves ont découvert par le fait même les uniformes portés par les soldats de l'époque ainsi que les vêtements que portaient les femmes à la même époque. Troisièmement, la lecture de chacune des lettres s'est réalisée avec une trame sonore en arrière-fond rappelant celle du front. Dans le but d'amener les élèves à comprendre la situation au front, ces derniers ont dû lire leur lettre en entendant des coups de feu, des explosions et des gens crier de douleur. Finalement, une lampe à l'huile d'époque se retrouvait tout près des élèves afin que ces derniers

puissent entrevoir de peine et de misère l'écriture, parfois illisible, de leur correspondant. Bref, un 40 minutes « intense » où chaque élève a découvert un message personnalisé dans une ambiance rappelant celle de l'époque.

Finalement, pour conclure cette dernière période allouée à la réalisation de la reconstitution historique sur les marraines de guerre, les élèves ont rempli la fiche d'appréciation d'après-projet afin de prendre connaissance de leur niveau de motivation et d'intérêt, de faire ressortir les éléments de l'activité ayant augmenté ou non ce niveau. Pour certains d'entre eux (deux gars et deux filles), la période se terminait avec l'entretien de groupe où nous avons pu en apprendre davantage sur leur appréciation de l'activité.

Le prochain chapitre présente les résultats et la réflexion sur notre projet d'expérimentation.

CHAPITRE 4

RÉFLEXIONS SUR L'INTERVENTION

L'expérimentation visait à approfondir notre réflexion par rapport à l'approche de la reconstitution historique en même temps qu'elle permettait une analyse réflexive sur le développement de nos compétences professionnelles dans le cadre du projet vécu. Ce chapitre présente comment s'est déroulé l'expérimentation à l'aide d'outils de réflexion utilisés lors des activités, permettant ainsi de dégager les éléments importants constatés tout au long des activités dans le projet et de mettre en évidence certaines conclusions préliminaires.

Afin d'approfondir notre réflexion sur le projet de reconstitution historique expérimenté, nous avons interrogé les élèves à l'aide d'une fiche commentaire initiale, nous les avons ensuite observés travailler, nous les avons questionnés à l'aide d'une fiche d'appréciation finale et avons discuté avec eux afin de connaître leurs impressions sur les activités vécues sur les marraines de guerre et sur les communications. Nous avons pu ainsi dégager certains éléments qui semblent favoriser une plus grande motivation et un intérêt grandissant envers la matière historique chez les élèves lorsqu'ils sont amenés à vivre ce type de projet. Nous présentons ces outils et la réflexion qu'ils amènent dans les prochaines sections. Il s'agit d'une fiche commentaire d'avant-projet, d'une fiche d'appréciation d'après-projet, d'un journal de bord de l'observateur et d'un entretien avec quatre élèves à la suite du projet.

4.1 La fiche commentaire d'avant-projet

Avant de commencer les activités, il s'avérait intéressant de dresser un portrait général de la motivation et de l'intérêt à l'aide des commentaires de chaque élève. Or, avant même de débuter la première activité, les élèves devaient remplir une fiche de commentaires (voir appendice n° 2). Comportant deux questions à deux volets, la fiche visait à inciter les élèves à exprimer leur avis sur leur propre motivation et intérêt à

apprendre un concept lié aux communications de la Première Guerre mondiale et aux moyens d'enseignement les motivant et les intéressant à en apprendre davantage sur ce même sujet. En ce qui concerne la première interrogation, les élèves devaient répondre à la question suivante : « À quel point êtes-vous motivés et intéressés à l'idée d'apprendre un concept lié aux communications de la Première Guerre mondiale? » en cochant la case représentant le mieux leurs perceptions (très peu motivé et intéressé, peu motivé et intéressé, relativement motivé et intéressé ou très motivé et intéressé). Suite à leur réponse, les élèves devaient mentionner les raisons derrière cette réponse en répondant à un « pourquoi ».

Concernant la deuxième portion de ce questionnaire, les élèves devaient répondre à la question suivante : « Quel moyen d'enseignement vous motiverait et vous intéresserait à en apprendre davantage sur le sujet des communications de la Première Guerre mondiale? » en s'interrogeant sur leur propre parcours scolaire. Une fois de plus, après avoir répondu à la première partie de la question, les élèves devaient expliquer leur point de vue en répondant à un « pourquoi ».

Bien qu'elles étaient simples, ces questions ont permis à l'enseignant de prendre connaissance du portrait général de motivation et d'intérêt des élèves envers la matière historique et envers les stratégies d'enseignement motivant et intéressant davantage les élèves.

4.2 Le journal de bord de l'observateur

Un journal de bord a été utilisé afin de noter les réactions des élèves, de cerner leurs points de vue sur l'activité et de prendre le pouls de la classe tout au long des activités. Il s'agissait d'un calepin dans lequel il était possible d'inscrire toutes les réflexions, les interrogations, les commentaires ou les points importants ayant été observés durant une activité (voir appendice n° 3).

Dans le cas présent, le journal de bord s'est avéré une excellente formule afin de noter de nombreuses réactions d'élèves portant sur la motivation et l'intérêt qu'ils portent

envers l'activité. Que ce soit lors des explications, lors de la remise du cahier d'activités ou lors de l'activité portant sur les marraines de guerre, les élèves démontraient des manifestations claires et descriptibles envers la matière, ainsi qu'une motivation et un intérêt et une implication observable envers le projet.

Nous avons répertorié les observations en quatre temps : lors des explications du projet, lors du travail dans le cahier d'activités, lors des explications de l'activité principale et durant l'activité sur les marraines de guerre.

Premièrement, afin de mettre les élèves « au parfum » de l'activité, il était important qu'ils obtiennent quelques informations concernant cette dernière. Il est à noter que lorsque nous avons présenté brièvement le projet aux élèves, nous n'avions aucune idée de la réaction qu'ils allaient manifester. Or, nous avons été agréablement surpris, car une très grande majorité de la classe démontrait de l'intérêt et de la motivation envers la reconstitution historique sur les communications de la Première Guerre mondiale et les marraines de guerre. De plus, c'était très agréable de leur présenter mon projet, car les élèves posaient beaucoup de questions, étaient très respectueux et prenaient l'activité au sérieux. Bref, il régnait une atmosphère de discussion entourant le projet.

Deuxièmement, il est très intéressant de comparer la réaction des élèves entre l'annonce de l'expérimentation et le travail dans le cahier d'activités. Voulant vérifier si la reconstitution historique motive et intéresse les élèves à en apprendre davantage sur un sujet, il était important de constater la différence entre le moment où ces derniers travaillent de façon monotone dans un cahier et le moment où ils vivent l'histoire de façon différente. Or, lors de la réception du cahier, les élèves semblent avoir perdu cet intérêt, car les premières réactions montrent un découragement généralisé envers l'épaisseur sur cahier d'activités. De plus, après avoir fait quelques pages en grand groupe, les élèves perçoivent ce travail comme étant ennuyant et plus ou moins intéressant.

Troisièmement, c'est au moment des explications de l'activité principale (personnalisation d'un soldat ou d'une marraine de guerre de l'époque écrivant une lettre à son correspondant) que les élèves semblent retrouver leur motivation et leur intérêt envers l'expérimentation. Une fois de plus, nous ne pouvons pas passer sous silence l'intérêt que les élèves démontrent envers le caractère immersif d'une reconstitution historique. Bien qu'il y ait une atmosphère mixant la gêne et l'excitation d'une nouvelle activité, les élèves semblent emballés, motivés et intéressés à l'idée d'écrire une lettre, de façon anonyme, à une autre personne de la classe.

Finalement, c'est au cœur de l'activité principale de la reconstitution historique que tous les élèves démontrent une réelle implication envers cette pratique. En plus de démontrer du sérieux envers la démarche historique et de proposer des lettres impeccables (marques de politesse rappelant celles de l'époque, style d'écriture d'autan, amour, amitié, etc.), les élèves démontrent une réelle motivation à poursuivre l'activité et semblent y prendre goût en affichant des sourires révélateurs et en respectant autrui par un silence complet lors des lectures.

Fait intéressant lors de cette reconstitution, chaque élève a écrit une lettre personnalisée « à ses couleurs ». Que ce soit de l'amour, de l'amitié, de la joie ou de la tristesse, chacun a mis son grain de sel dans l'activité pour l'enrichir. Passant de la souffrance à des messages d'encouragement, chaque lettre semble avoir chamboulé les élèves par leur caractère représentatif de l'époque.

4.3 La fiche d'appréciation d'après-projet

La fiche d'appréciation d'après-projet était remplie immédiatement à la fin des activités portant sur les marraines de guerre (voir appendice n° 4). Nous voulons vérifier si la reconstitution historique en classe d'histoire amenait les élèves à manifester par écrit plus de motivation et d'intérêt envers la matière. Cette fiche comportait deux questions à deux volets portant sur la motivation et l'intérêt des élèves envers la reconstitution historique. Premièrement, les élèves devaient répondre à la question suivante : « À quel

point avez-vous été motivé et intéressé à en apprendre davantage sur le concept lié aux communications de la Première Guerre mondiale durant l'activité de la reconstitution historique? » en cochant la case appropriée (très peu motivé et intéressé, peu motivé et intéressé, relativement motivé et intéressé ou très motivé et intéressé). Une fois de plus, le deuxième volet de la première question était réservé aux explications personnelles des élèves en lien avec la case cochée.

Nous trouvions intéressant de nous interroger sur de possibles éléments ayant motivé et intéressé les élèves. Or, les élèves devaient répondre à la question suivante : « Y a-t-il des éléments de l'activité de la reconstitution historique qui ont augmenté votre niveau de motivation et d'intérêt à en apprendre davantage sur les communications de la Première Guerre mondiale? Si oui, lesquels? » Tout comme à la question précédente, la deuxième partie de cette question était réservée aux explications personnelles des élèves portant sur leurs réponses. Bien qu'elles étaient simples, ces questions ont permis d'approfondir la réflexion sur les éléments qui semblaient motivants et intéressants pour les élèves dans le projet.

Au début de l'activité, nous avions deux élèves peu motivés et intéressés, dix étant relativement motivés et intéressés et 12 ayant une très grande motivation et intérêt à en apprendre davantage sur le sujet. Les résultats du questionnaire d'après-projet démontrent que certains élèves ont changé d'avis. En effet, huit élèves sont maintenant relativement motivés et intéressés, tandis que 16 autres ont été très motivés et intéressés à en apprendre davantage. En somme, on peut noter une augmentation de la motivation et de l'intérêt des élèves suite à l'activité sur les communications et les marraines de guerre.

En ce qui concerne la justification, elle se faisait en deux temps. Tout d'abord, les élèves ayant été relativement motivés et intéressés par l'idée d'en apprendre davantage sur les communications de la Première Guerre mondiale semblent justifier leur réponse par le fait qu'ils étaient préalablement intéressés par l'histoire. Cependant, d'autres aspects

intéressants ont été mentionnés. En fait, ces élèves mentionnent que, malgré la gêne du début, l'ambiance et l'atmosphère hors du commun ont contribué à rendre l'activité très intéressante et plaisante. De plus, certains ont affirmé que l'activité était motivante et intéressante même sans aimer l'histoire et le fait de parler devant une classe. Nous pouvons constater que le caractère immersif de l'activité permet à certains élèves de s'extérioriser et d'apprécier l'histoire d'une autre façon. Par la suite, il est intéressant de prendre connaissance des justifications de ceux qui ont été très motivés et intéressés à en apprendre davantage. Tout comme les huit précédents, en plus d'être préalablement intéressés par l'histoire, d'avoir apprécié l'ambiance et l'atmosphère hors du commun, les élèves semblent avoir été motivés et intéressés par la mise en situation et par la façon différente de présenter le sujet. De plus, il est important de mentionner que ces derniers ont apprécié le fait d'écrire à quelqu'un (qu'ils ne connaissaient pas) par l'entremise d'un nom fictif, car ils pouvaient se mettre dans la peau d'une personne de l'époque, s'impliquer personnellement en tant qu'élèves et s'amuser tout en apprenant. Finalement, en plus d'avoir apprécié le fait que les lettres démontraient la personnalité de chacun, les élèves ont mentionné qu'ils étaient très motivés et intéressés par l'activité, car ils voyaient à quel point l'enseignant avait mis d'effort pour sa réalisation.

Dans un second temps, les élèves étaient confrontés à la question suivante : « Y a-t-il des éléments de l'activité de la reconstitution historique qui ont augmenté votre niveau de motivation et d'intérêt à en apprendre davantage sur les communications de la Première Guerre mondiale? Si oui, lesquels? » Ils devaient répondre selon cette nouvelle expérience et justifier cette réponse. Or, lorsqu'on observe les réponses obtenues, on remarque rapidement que les élèves ont été motivés et intéressés par l'activité car l'immersion leur a permis de se plonger dans un contexte d'époque. Que ce soit les déguisements, l'environnement lugubre et restreint qu'est le sous-sol, la trame sonore d'ambiance ou les noms fictifs reliés aux lettres, il s'agit d'éléments ayant été mentionnés à plusieurs reprises et ayant fait une différence sur la motivation et l'intérêt des élèves.

En ce qui a trait à la justification, presque tous les élèves sont unanimes sur le fait que l'ambiance du contexte de l'époque et le caractère immersif de l'activité permettent d'être motivés et intéressés davantage. Selon eux, cette immersion permet de comprendre la matière plus facilement et donne le goût d'en savoir plus sur l'histoire, même pour ceux qui aiment plus ou moins cette matière. De plus, certains élèves mentionnent que le fait de jouer une situation d'autan rend la théorie plus humaine, car de nombreux sentiments sont au rendez-vous. Bref, nous croyons qu'il est important de retenir que l'immersion permet aux élèves de s'identifier à la matière étudiée. En s'y identifiant, cette dernière devient beaucoup plus motivante et intéressante.

4.4 L'entretien de groupe

Finalement, le dernier outil d'approfondissement utilisé dans le cadre du projet était l'entretien de groupe (voir appendice n° 5). À la fin du projet, quatre élèves de la classe ont été rencontrés afin de discuter de certains points entourant l'expérimentation sur les marraines de guerre et sur les communications durant la Première Guerre mondiale. Dans l'optique où nous désirions approfondir notre réflexion sur les éléments qui semblent favoriser la motivation et l'intérêt des élèves envers la reconstitution historique, trois questions ont été posées aux élèves prenant part à la discussion. Tout d'abord, afin d'ajouter une certaine complémentarité aux deux fiches présentées dans les sections précédentes, les élèves devaient répondre à la question suivante : « Quelle est la stratégie qui ne serait pas intéressante pour en apprendre davantage sur le concept des communications durant la Première Guerre mondiale? » Par l'entremise de cette question et des fiches, il était plus facile de nuancer ce que les élèves préféraient et ce qu'ils aimait moins. Par la suite, après avoir discuté des stratégies d'enseignement étant moins motivantes ou intéressantes pour eux, les élèves devaient répondre à une seconde question portant sur les éléments ayant suscité un intérêt et une motivation : « Quels sont les éléments que vous avez appréciés et qui ont augmenté votre motivation et votre intérêt envers l'activité principale? » Cette question permettait aux élèves de donner leur opinion sur les éléments ayant retenu leur attention durant

l'expérimentation. Finalement, avant de conclure l'entretien de groupe, les élèves étaient invités à faire des commentaires personnels concernant l'appréciation de l'activité. De cette façon, les élèves pouvaient élaborer davantage sur une idée mentionnée dans les fiches réalisées précédemment.

Bien que les questionnaires et le journal de bord aient permis de répondre à plusieurs de nos questions, nous voulions s'assurer d'avoir un entretien avec des participants de la classe afin de confirmer les informations se retrouvant dans ces instruments. Or, grâce à deux garçons et deux filles ayant participé au projet, nous avons pu discuter de certains aspects de la reconstitution tels que les moyens n'étant pas motivants et intéressants pour apprendre le concept des communications de la Première Guerre mondiale et les éléments ayant été appréciés, motivants et intéressants.

En ce qui concerne le moyen n'étant pas motivant et intéressant pour en apprendre davantage sur un sujet, tous les élèves étaient unanimes pour dire que le travail en grand groupe n'est pas une stratégie qu'ils apprécient. Selon leurs commentaires, il n'y a rien de plus ennuyant que de recopier des notes au tableau. Pour ce qui est des éléments ayant été appréciés, motivants et intéressants, les élèves semblent corroborer les informations recueillies dans la fiche d'appréciation d'après-projet. En plus de parler d'une belle ambiance représentant une situation d'autan, les élèves mentionnent l'importance des transitions rapides durant l'activité et l'idée intéressante d'avoir recours au décorum et au sous-sol pour ajouter à l'immersion. Selon eux, la reconstitution historique n'aurait pas le même effet motivationnel sur les élèves si nous avions été assis dans la classe sans déguisement.

Finalement, les élèves mentionnent unanimement à la fin de l'entretien qu'ils ont beaucoup plus apprécié la troisième période axée sur la reconstitution historique plutôt que les deux premières périodes un peu plus magistrales.

4.5 Synthèse des éléments dégagés à la suite du projet

En ce qui a trait aux constats reliés à la reconstitution historique portant sur les communications de la Première Guerre mondiale, il apparaît plausible que cette pratique pédagogique motive davantage les élèves à s'intéresser à la matière grâce à quelques éléments immersifs.

Tout au long du projet, nous avons observé des élèves qui ont vécu différentes émotions dépendamment de ma stratégie d'enseignement. Passant d'élèves découragés devant un cahier d'activités à des élèves stimulés devant l'écriture d'une lettre allant à une personne du genre opposé, la reconstitution historique semble avoir « passionné » grandement ces derniers. Même si certains étaient timides au début de l'activité, tous les élèves exprimaient avoir eu du plaisir à la fin, car le caractère immersif de l'activité permettait aux élèves plus timides de s'extérioriser sans avoir peur du jugement. En rendant la théorie plus humaine, l'enseignant s'assure une plus grande implication des élèves, une plus grande motivation et un intérêt grandissant.

Privilégiant l'interaction, permettant l'amusement et offrant une méthode simple à l'élève de se souvenir et d'apprendre plus facilement, la reconstitution historique motive et intéresse les élèves à en apprendre davantage sur un sujet, car cette pratique permet aux apprenants de se plonger dans une situation et de rendre le tout beaucoup plus concret. À l'aide de déguisements, d'endroits inusités, de musiques d'ambiance et de noms fictifs représentant des personnages d'époque, l'enseignant s'assure un engagement cognitif, social et affectif de l'élève tout au long de l'activité.

CHAPITRE 5

CONCLUSION

L'objectif visé par ce projet de reconstitution historique portant sur les marraines de guerre et les communications de la Première Guerre mondiale était d'observer les éléments dans la réalisation du projet qui semblaient favoriser la motivation et l'intérêt des élèves à l'égard de la matière. Dans ce dernier chapitre, certains constats qui ressortent à la suite de l'expérimentation de ce projet sont présentés. Ensuite, une réflexion est faite quant au développement sur le plan de nos compétences professionnelles durant le projet. Finalement, quelques limites sont présentées.

5.1 Constats par rapport au projet de reconstitution historique vécu

À la lumière de ce projet, plusieurs constats semblent confirmer que ce type de projet favorise la motivation et l'intérêt des élèves envers la matière. Tout d'abord, les élèves ont démontré une augmentation notable de leur motivation en mentionnant que le projet avait piqué leur curiosité, car il était hors du commun, qu'il était amené de façon différente et qu'il était plaisant. Comme le mentionne Úcar Martinez (2004), ce type de projet théâtral possède un caractère intégrateur, développe l'imaginaire et la créativité chez un apprenant. Or, ce projet de reconstitution historique a été pensé et créé afin que les élèves s'y intéressent davantage. Par la suite, les apprenants ont démontré une augmentation de leur intérêt en mentionnant, entre autres, que l'immersion dans un contexte d'époque avait été un vecteur primordial dans la réussite du projet. De plus, certains d'entre eux ont mentionné que le fait de changer de méthode d'apprentissage et de rendre la théorie plus humaine avait facilité la compréhension de la matière tout en la rendant plus intéressante. Finalement, selon Úcar Martinez (2004, p. 3) « le théâtre dans l'éducation est un moyen rendant possible tout un monde d'apprentissages et d'expériences ». Ainsi, les élèves ont identifié plusieurs éléments du projet de cet aspect ayant amené leur expérience à un autre niveau, tels que les déguisements, l'environnement lugubre, restreint et propice à la reconstitution, la musique d'ambiance

et le caractère réel de l'activité. Ces éléments ont leur importance, car ils permettent à l'élève de se représenter un moment précis de l'histoire, de le découvrir et de le vivre pleinement.

Lorsque les dix conditions promouvant l'intérêt chez les élèves sont respectées, entre autres, qu'on propose aux élèves un projet immersif hors du commun, qu'on y intègre divers éléments du passé et qu'on expérimente ce type d'activité à l'occasion, on s'assure d'avoir mis en place des éléments essentiels afin qu'une approche telle que présentée par un projet de reconstitution historique favorise la motivation et l'intérêt des élèves envers la matière.

5.2 Réflexion par rapport au développement de nos compétences professionnelles

L'élaboration d'un projet de reconstitution historique n'est pas seulement bénéfique pour les élèves et leur apprentissage de la matière. En fait, ce type de projet est également très pertinent dans le parcours d'un enseignant car il lui permet de développer diverses compétences professionnelles (Gouvernement du Québec, 2001). Une approche par projet telle que celle de la reconstitution historique amène l'enseignant à s'engager dans une démarche de développement professionnel à travers la conception et le pilotage d'une situation d'enseignement-apprentissage élaborée (compétences 3 et 4), dans l'organisation ou la supervision du groupe-classe et dans l'optique où nous voulons amener les élèves à coopérer entre eux (compétence 6).

Ce projet de reconstitution historique nous a aidé à développer certaines compétences professionnelles tout au long de son processus. Dans un premier temps, il était important d'agir de façon éthique et responsable (compétence 12) tout en campant un rôle de professionnel héritier et interprète d'objets de savoir (compétence 1). Or, nous avons dû nous interroger à plusieurs reprises afin de savoir si le contenu était pertinent, s'il était en lien direct avec le cours et si le sujet présenté était éthique et adapté aux participants (compétences 7, 11 et 12). Dans un second temps, les compétences portant sur la

conception et le pilotage de situations d'enseignement-apprentissage (compétences 3 et 4) sont celles qui ont été le plus développées. Tout au long de l'élaboration de ce projet historique, il était important de se questionner sur la pertinence de chaque thème étudié afin que les élèves découvrent et apprennent de nouveaux savoirs en lien avec le cours (compétence 1). Ainsi, en plus des nombreuses recherches qui ont été effectuées tout au long de la conception du projet, un travail méticuleux a été réalisé quant aux possibilités afin de réaliser le projet dans une ambiance reflétant l'époque étudiée. Dès lors, bien que l'activité principale ait été réalisée dans un endroit peu commun à l'aide d'accessoires, il s'est révélé simple de gérer le groupe-classe, car la conception et la planification avaient été pensées de façon à solliciter l'attention des élèves durant toute la période. Finalement, le projet de reconstitution historique nous a permis de développer le lien que nous avions avec les élèves en coopérant avec eux tout au long du processus. Bien que cette coopération se soit déroulée davantage lors de l'écriture des lettres d'époque, elle a été présente dans chacune des activités, principalement parce qu'il s'agissait d'un sujet qu'ils ne connaissaient pas très bien.

5.3 Limites observées en lien avec le projet de reconstitution historique vécu

En ce qui concerne les limites du projet, nous en retenons une en particulier. Si les conditions préalables nécessaires sont présentes, telles que celles qui affirme que l'élève doit posséder plusieurs connaissances antérieures sur le sujet, qu'il comprenne le projet qui sera étudié et qu'il possède la maturité et l'intérêt pour expérimenter une reconstitution historique, il semble par contre que ce type de projet ne peut être réalisé de manière continue dans une année scolaire. L'utilisation répétée d'un projet de reconstitution historique pourrait en diminuer la dynamique motivationnelle et amener une perte d'intérêt envers ce type d'activité, car le principe de rareté fascine les élèves, tandis que la monotonie représente un préjudice à l'intérêt et la réussite (Guay, 2002). Par exemple, dans le cadre d'un cours d'histoire, la réaction des élèves est toujours plus forte lorsque l'enseignant se costume à l'occasion ou qu'il présente des objets d'époque. Dans le cas où l'enseignant utilise ces stratégies à chaque période, les élèves perdent leur

intérêt, car ces présentations deviennent une routine. Or, il est à noter qu'il est recommandé que l'enseignant varie ses approches afin que les élèves demeurent motivés et intéressés.

Par ailleurs, il est important de mentionner qu'une des limites de cette expérimentation est la relation initialement développée avec ces élèves. Étant enseignant à cette école depuis quelques années, les participants ayant pris part à ce projet étaient déjà connus, cela a peut-être facilité la gestion du groupe. Cependant, ce type d'approche pourrait difficilement être réalisé en début d'année avec des élèves qui nous sont inconnus, étant donné les conditions à mettre en place pour la réussite du projet, telle que celles concernant la connaissance des élèves.

Finalement, l'une des dernières limites de ce projet peut être le manque de ressources. Que ce soit le manque de temps, de ressources matérielles ou d'endroits pouvant accueillir ce type d'activité, certains problèmes peuvent se présenter comme défis devant un enseignant voulant expérimenter la reconstitution historique en classe d'histoire. Il devra faire preuve de créativité et mobiliser ses ressources.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Arpin, L., & Capra, L. (2001). *L'apprentissage par projets*. Montréal, Québec : Chenelière/McGraw-Hill.
- Boyer, E. (2010). *La contribution de la première compétence du programme Histoire et Éducation à la citoyenneté au développement de la pensée historique. Une illustration auprès d'élèves du premier cycle du secondaire*. (Mémoire de maîtrise, Faculté des études supérieures de l'Université Laval, Québec, Québec). Repéré à <http://www.theses.ulaval.ca/2010/27465/27465.pdf>
- Chamberland, G., Lavoie, L., & Danielle, M. (1995). *20 formules pédagogiques*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Commission Franco-qubécoise sur les lieux de mémoire communs. (2014). Les groupes de reconstitution historique. Repéré à <http://www.cfqlmc.org/>
- Encyclopédie du Patrimoine culturel de l'Amérique française. (2007). Reconstitution historique : un loisir passionnant. Repéré à <http://www.ameriquefrancaise.org/fr/>
- Éthier, M.A., Cardin, J.F., & Jean-Pierre, C. (2005). L'enseignement de l'histoire et la conscience citoyenne des élèves au Québec. *Revue Lisa/E-Journal : Views of Canadian Cultures*, 3(2). Repéré à <http://lisa.revues.org/2742>
- Éthier, M.A., Lefrançois, D., & Jean-François C. (2011). *Enseigner et apprendre l'histoire*. Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.
- Féral, J. (1992). « Pour une autre pédagogie du théâtre : entretien avec Alain Knapp ». *Jeu : Revue de théâtre*, (63). Repéré à http://herve.theatre-persistant.fr/IMG/pdf/Alain_Knapp.pdf
- Forces armées canadiennes. (2014). Les femmes dans les forces. Repéré à <http://www.forces.ca/fr/page/lesfemmes-92>
- Gouvernement du Québec. (2014). *Le sens de l'histoire : Pour une réforme du programme d'histoire et éducation à la citoyenneté de 3^e et de 4^e secondaire -*

- Rapport final à la suite de la consultation sur l'enseignement de l'histoire.* Québec, (Publication mars 2014). Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/sens_de_histoire_s.pdf
- Gouvernement du Québec. (2012). *Programme de formation de l'école québécoise : Histoire et éducation à la citoyenneté.* Repéré à http://www1.education.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondeaire2/medias/7b-pfq_histoire.pdf
- Gouvernement du Québec. (2001). *La formation à l'enseignement: Les orientations, les compétences professionnelles.* Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/formation_enseignement_orientations_EN.pdf
- Guay, M-H. (2002). « La pédagogie de projet au Québec : une pratique pédagogique aux multiples visages ». *Québec français*, (126). Repéré à <http://cfsa.uqam.ca/upload/files/Documentation/55844ac.pdf>
- Harvey, S. (2009). L'apprentissage par projets. Repéré à http://www2.uqtr.ca/hee/site_1/index.php?no_fiche=3563
- Lanaris, C., Savoie-Zajc, L., Dumouchel, M., & Isabelle, D. (2007). Un regard qualitatif sur l'appropriation de la pédagogie par projet par les équipes scolaires du primaire. *Hors Série* (3). Repéré à http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v3/Lanaris-FINAL2.pdf
- Perrenoud, P. (1999). Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi? comment? Repéré à https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html#copyright
- Proulx, J. (2004). *Apprentissage par projet.* Québec, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Reconstitution Historique. (2012). Annuaire de la reconstitution historique. Repéré à <http://www.reconstitution-historique.com/fr>

- Suite 101 - Bourdon, M. (2011). Les marraines de la Première Guerre mondiale. Repéré à <http://suite101.fr/article/les-marraines-de-la-premiere-guerre-mondiale-a27537>
- Talbot, R. W. (1990). L'enseignement par projet. *Revue des sciences de l'éducation*, 16(1), 111-128. DOI : 10.7202/900655ar
- Ücar Martinez, X. (2004). *Le théâtre et l'éducation : chercher, imiter, interpréter et représenter.* Repéré à <http://www.inrp.fr/biennale/7biennale/Contrib/longue/211.pdf>
- Verdeil, J. (1995). Théâtre et pédagogie : À propos du théâtre scolaire. *Cahiers pédagogiques*, (337). Repéré à http://bbouillon.free.fr/univ/cours_ufr/arts/fichiers/cahpedag.pdf
- Viau, R. (2000). Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. *Correspondance*, 5(3), 1-5.
- Wei, C. (2009). Un regard nouveau sur le théâtre en tant que support pédagogique du FLE. *Synergies*, (4). Repéré à <http://www.gerflint.fr/Base/Chine4/wei.pdf>

APPENDICES

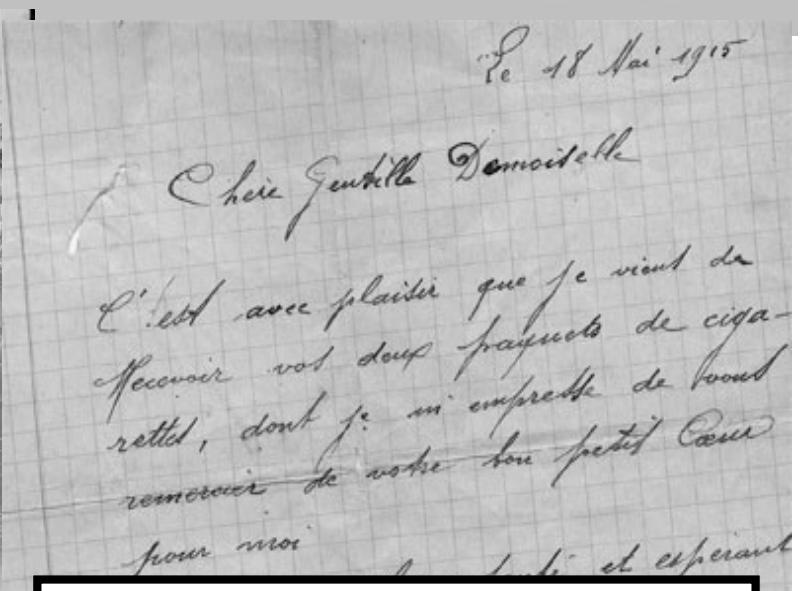
APPENDICE n°1 : Cahier d'activités

HISTOIRE & ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

L'évolution des technologies de la communication & l'importance de la femme en temps de guerre.

Nom : _____

Gr : _____



Philippe Chênevert, 2015 – 2016
 Enseignant en Histoire & Éducation à la Citoyenneté
 École secondaire Jean-Nicolet

- TABLE DES MATIÈRES -

| | |
|---|----|
| <u>INTRODUCTION</u> | 3 |
| | |
| <u>CD1: MISE EN SITUATION</u> | 5 |
| ACT. I – Élément déclencheur | 5 |
| ACT. II – Connaissances antérieures | 7 |
| ACT. III – Contextualisation & questionnement | 12 |
| | |
| <u>CD2: RÉALISATION</u> | |
| ACT. IV – Cueillette de l'information | 14 |
| ACT. V – Exploration et organisation de l'information | 23 |
| ACT. VI – Réalisation de la tâche | 25 |
| | |
| <u>CD3: INTÉGRATION</u> | |
| ACT. VII – Synthèse finale | 27 |
| ACT. VIII – Réinvestissement & renforcement | 29 |
| | |
| <u>CONCLUSION</u> | 32 |
| | |
| <u>NOTES</u> | 33 |

INTRODUCTION -

Médias

Technologies de la communication.

Aujourd’hui, les **médias** sont omniprésents dans toutes les sphères de la société. Que ce soit par l’entremise de la télévision, de la radio, du Web, des téléphones intelligents ou des _____, chaque personne peut rester branchée 24h/24 sur la nouvelle ou discuter avec quelqu’un d’autre lorsqu’il le désire.

Sphères

Milieu/domaine social

De plus, tous s’entendent pour dire que les hommes et les _____ sont égaux. Bien qu’il y ait encore du chemin à faire, les femmes rayonnent dans la plupart des **sphères** de la société. Ces dernières, tout comme les hommes, sont essentielles au bon fonctionnement et au développement de la société d’aujourd’hui.

Cependant, les réalités d'autrefois étaient complètement _____ de celles d'aujourd'hui...



- INTRODUCTION -

Dans le cadre du chapitre « **Formation de la fédération canadienne** », vous serez confrontés à des relations humaines axées sur l'évolution des technologies de la communication et sur l'importance de la femme en temps de guerre.

Par l'entremise de ce cahier, vous serez confrontés à une situation d'apprentissage traitant d'un concept méconnu de la majorité de la population ; celui des _____. Il s'agit de femmes qui s'uniront afin d'écrire des lettres, d'envoyer des _____ et du matériel aux _____ afin de les soutenir moralement et physiquement durant le conflit de la Première Guerre mondiale. Ce conflit, ayant duré _____ longues années, affectera drastiquement le moral des troupes armées et grâce à ces femmes, les soldats entreverront l'avenir « un peu plus » positivement.

Grâce à cette situation d'apprentissage, vous serez amenés, comme mentionné ci-dessus, à vous interroger sur *l'évolution des technologies de la communication et sur leur influence en ce qui a trait aux relations humaines*. De plus, vous serez amenés à comprendre cette problématique en abordant *l'importance de la femme en temps de guerre*.



- CD1: MISE EN SITUATION -

(ACT. I – ÉLÉMENT DÉCLENCHEUR)

Comme mentionné précédemment, les technologies de la communication d'aujourd'hui sont omniprésentes dans la société. Que ce soit par l'entremise de la télévision, de la radio, du Web, des portables ou des médias sociaux, chaque personne peut rester branchée 24h/24 sur la nouvelle. De plus, il est facile de discuter avec une autre personne lorsque nous le souhaitons, et ce, peu importe l'endroit où nous nous trouvons sur la planète.



Question #1

Quelles sont vos ***réactions*** à la vue de cette vidéo?

Question #2

Croyez-vous qu'elle représente une ***réalité sociale*** d'aujourd'hui en lien avec le passé? Expliquez!

- CD1: MISE EN SITUATION -

(ACT. I – ÉLÉMENT DÉCLENCHEUR)

Après avoir pris connaissance d'une réalité sociale d'aujourd'hui, poursuivons avec une réalité d'autrefois. Dans le cadre de cette prochaine vidéo, vous serez confrontés à un montage audio (chanson) rappelant certains événements reliés à la Première Guerre mondiale. Écoutez bien les paroles et prêtez attention à la relation entre l'homme et la femme et à celle des communications.



Marraine de guerre

Lettre d'un soldat des tranchées de 1914-18 à sa marraine de guerre.

(Lettre officielle)

Question #3

Selon toi, que représente « Suzanne » pour le soldat dans cette chanson?
Expliquez.

Question #4

À travers cette mélodie, que pouvez-vous comprendre des communications de l'époque? Expliquez votre raisonnement.

- CD1: MISE EN SITUATION -

(ACT. II – CONNAISSANCES ANTÉRIEURES)

Afin de prendre connaissance de vos connaissances antérieures sur le sujet de la **Première Guerre mondiale**, vous devrez, dans le cadre de cette activité, répondre à quelques questions en lien avec ce conflit. Par l'entremise d'une **vidéo** et d'un **dossier documentaire**, vous serez confrontés aux *causes du conflit*, à l'*effet Domino*, aux *alliances belligérantes* et à la *situation au front*. Vous comprendrez qu'il est essentiel d'avoir une vue d'ensemble sur l'événement afin de comprendre l'importance des marraines de guerre de l'époque et des technologies d'aujourd'hui.

Guerre 1914-18

C'est pas sorcier, le magazine de la découverte et de la science.

(Chaîne officielle – France 3)

The video player shows a thumbnail of a video from France 3. The thumbnail features a black and white photograph of a group of people, likely soldiers or refugees, in a field. The France 3 logo is visible in the top right corner of the thumbnail. Below the thumbnail is a control bar with standard video controls (play, pause, volume, etc.) and a timestamp indicating the video is at 0:02 / 28:21.



- CD1: MISE EN SITUATION -

(ACT. II – CONNAISSANCES ANTÉRIEURES)

Consignes : À l'aide du dossier documentaire ci-dessous, répondez aux questions #5 à 10 des pages suivantes. Tous les documents sont utiles à l'une ou l'autre des questions.

1. Archiduc, François Ferdinand



CenterBlog.net – Qui est cet archiduc?

2. Gavrilo Princip



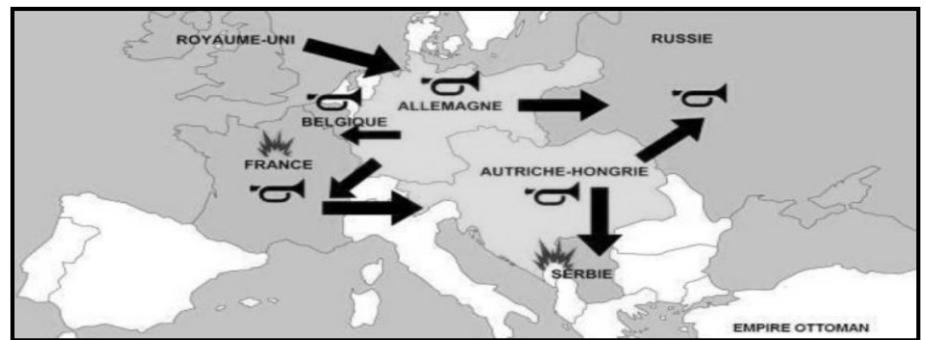
Serbianna.com – Princip Speaks : 1916

3. Petit Parisien, Mort de l'Archiduc dans les journaux



LaTribune.fr – L'économie mondiale en 1914 a-t-elle conduit l'Europe à la guerre?

4. L'effet Domino en Europe



LeHuffingtonPost.fr – Première Guerre mondiale : comment l'Europe a basculé dans le conflit?

5. Cathédrale détruite dans les ruines européennes



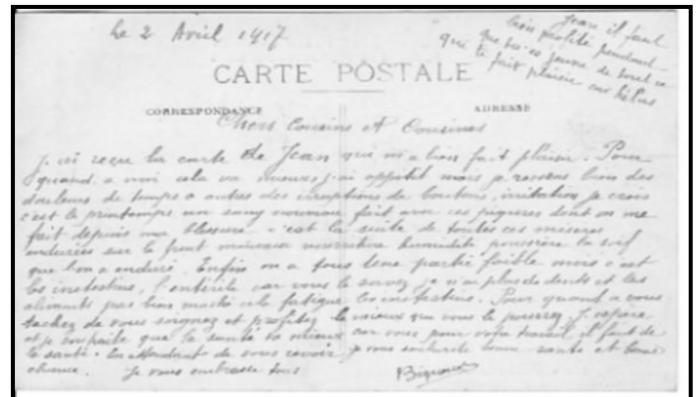
Static.guim.co.uk – The destroyed Cathedral

6. Soldats allemands dans une tranchée



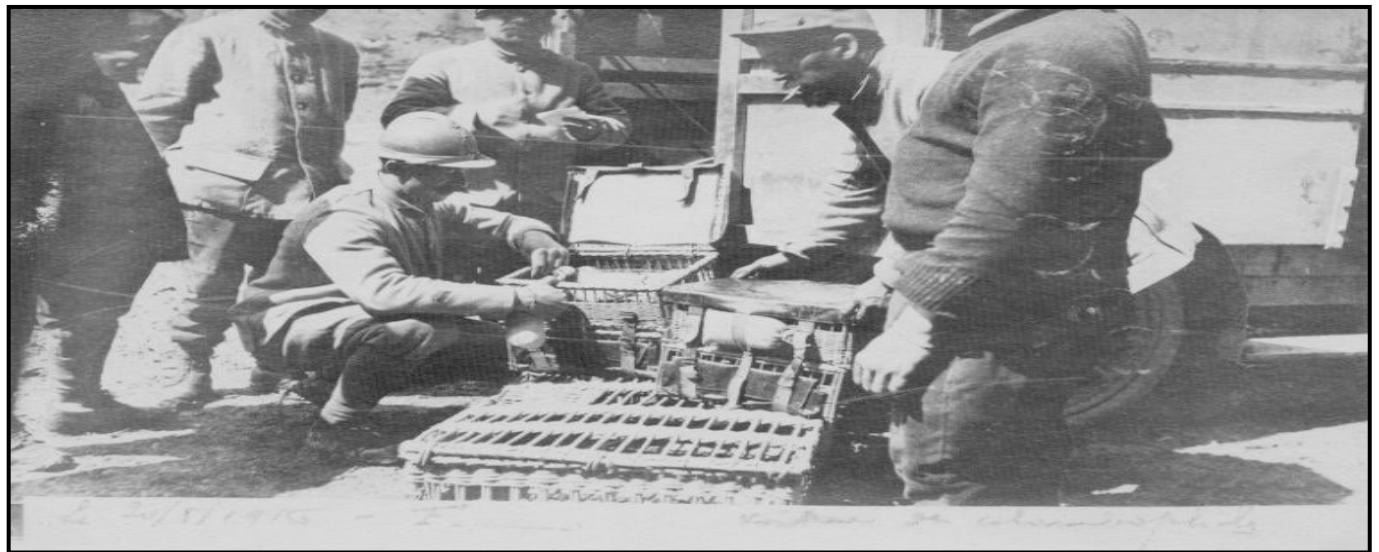
HvAgora.qc.ca – Tranchée de la Première Guerre mondiale

7. Lettre d'un soldat à sa marraine de guerre



Pages14-18.net – Forum de lettres d'époque

8. Utilisation des pigeons voyageurs – Première Guerre mondiale



Coulon59.fr, Nord-Pas de Calais – Le Pigeon-voyageur et le rôle qu'il a joué dans la guerre

Question #5

Identifiez la **cause principale** du déclenchement de la Première Guerre mondiale. Indiquez le ou les documents en lien avec votre réponse.

Question #6

Lors de ce conflit, quels pays constituaient la **TRIPLE-ENTENTE** et la **TRIPLE-ALLIANCE**? N'oubliez pas d'inclure les pays qui se joindront aux alliances plus tard dans le conflit.

TRIPLE-ENTENTE

TRIPLE-ALLIANCE

Question #7

Pour vous, que signifie le concept de **l'effet Domino**?

Question #8

Selon la matière vue en classe, les discussions et le visionnement des différentes vidéos, comment caractériseriez-vous la **situation européenne et celle au front**? Assurez-vous d'inclure le plus d'éléments possibles tout en vous référant au dossier documentaire.

Question #9

Selon vos connaissances, à quoi ressemble le **système de communication** durant le conflit de la Première Guerre mondiale? Indiquez le ou les documents en lien avec votre réponse.

Question #10

En vous référant au dossier documentaire et à vos connaissances, expliquez **l'importance du rôle de la femme** tout au long du conflit de la Grande Guerre.

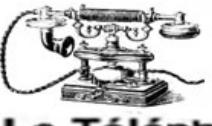


- CD1: MISE EN SITUATION -

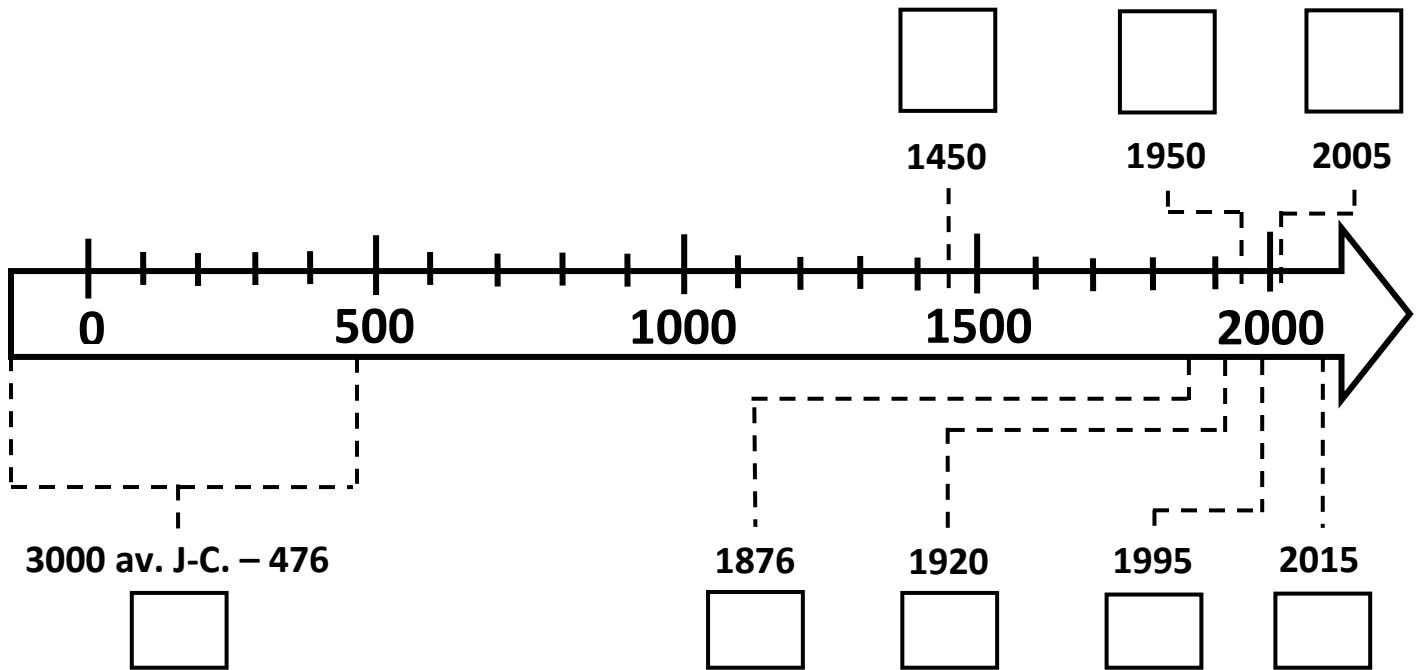
(ACT. III – CONTEXTUALISATION & QUESTIONNEMENT)

Dans le cadre de cette activité, tu seras amené à découvrir *l'évolution des technologies de la communication et du rôle de la femme à travers chaque époque*. Bien qu'il soit important d'avoir certaines connaissances en lien avec la Première Guerre mondiale, il est primordial que vous compreniez ces évolutions afin de faire des liens entre le conflit armé, le média utilisé et le rôle de la femme en société.

Consignes : À l'aide du dossier iconographique ci-dessous, réalisez la ligne du temps de la page suivante en inscrivant, au bon endroit, les numéros en ordre chronologique. Toutes les images doivent être utilisées. De plus, indiquez le rôle de la femme en utilisant la banque de mots que vous retrouverez également ci-dessous.

| | | |
|--|--|---|
| <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>1 L'Internet L'information numérique</p> </div> | <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>2 L'Internet mobile L'information mobile</p> </div> | <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>3 La Radio L'information audio</p> </div> |
| <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>4 Le Crieur public L'information orale</p> </div> | <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>5 La Médiasphère L'information floottante</p> </div> | <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>6 La Presse Gutenberg L'information imprimée</p> </div> |
| <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>7 La Télévision L'information télévisée</p> </div> | <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; border-radius: 10px; background-color: #f0f0f0;"> <p style="text-align: center;">BANQUE DE MOTS</p> <ul style="list-style-type: none"> ➔ Revendicatrices, infirmières, éducatrices et travailleuses dans les usines (participation citoyenne). ➔ Épouses, femmes au foyer, mères & mineures. ➔ Rôle important dans toutes les sphères sociales. </div> | |
| <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">  <p>8 Le Téléphone L'information audio</p> </div> | | |

TITRE : _____



Question #11

En vous référant à la banque de mots de la page précédente, indiquez, selon les époques données, les rôles de la femme dans la société.

XVIIe siècle – Fin XIXe siècle :

1900 à 1960 : _____

1960 à aujourd'hui : _____

Question #12

Lorsque vous observez cette ligne du temps, que remarquez-vous? Expliquez votre raisonnement. De plus, interrogez-vous sur l'importance de l'évolution des technologies de la communication et sur l'importance des femmes en temps de guerre.

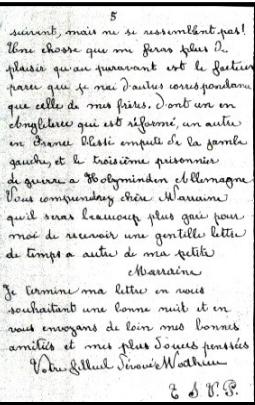
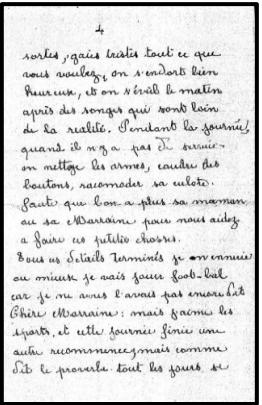
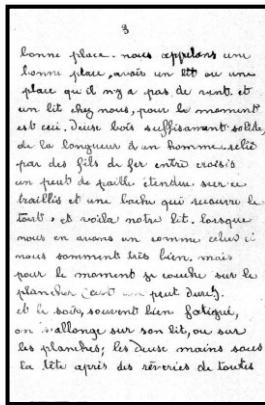
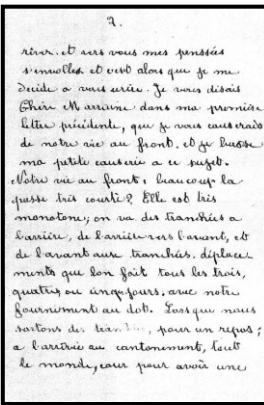
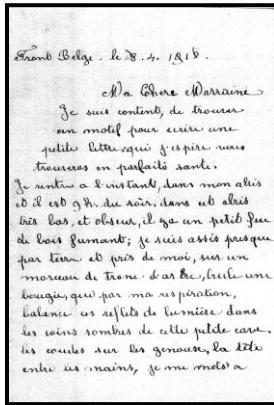
- CD2: RÉALISATION -

(ACT. IV – CUEILLETTE DE L'INFORMATION)

Dans le cadre de cette activité, vous serez confrontés à plusieurs thèmes en lien avec les concepts étudiés : ***technologies de la communication et importance de la femme*** en temps de guerre. Or, en plus d'analyser un texte d'époque, vous aborderez le concept des ***marraines de guerre***, de la ***réalité au front*** et de ***l'évolution des technologies***. Ces activités vous permettront d'avoir de meilleures connaissances sur le sujet et vous faciliteront la tâche lors de l'activité principale.

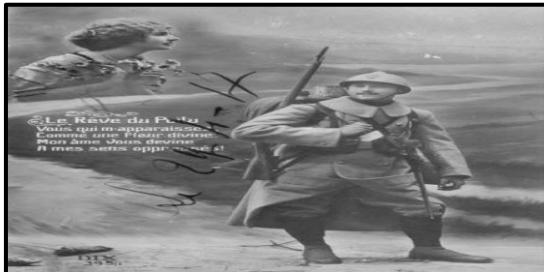
Consignes : À l'aide du dossier documentaire ci-dessous et de la vidéo vue précédemment, répondez aux questions #13 à 16 des pages suivantes. Tous les documents peuvent être utiles à l'une ou l'autre des questions.

1. Lettre : Mathieu Fyon à sa marraine de guerre



Lesoir.be – 14-18, la Grande Guerre (Le texte intégral vous sera remis lors de l'activité)

2. Carte postale : Grande Guerre



Decouvremussy.org – Le rêve du poilu

3. La vie au front et à l'arrière



Voyageursdutemps.fr – Le courrier des poilus

4. *No man's land : Verdun 1916*



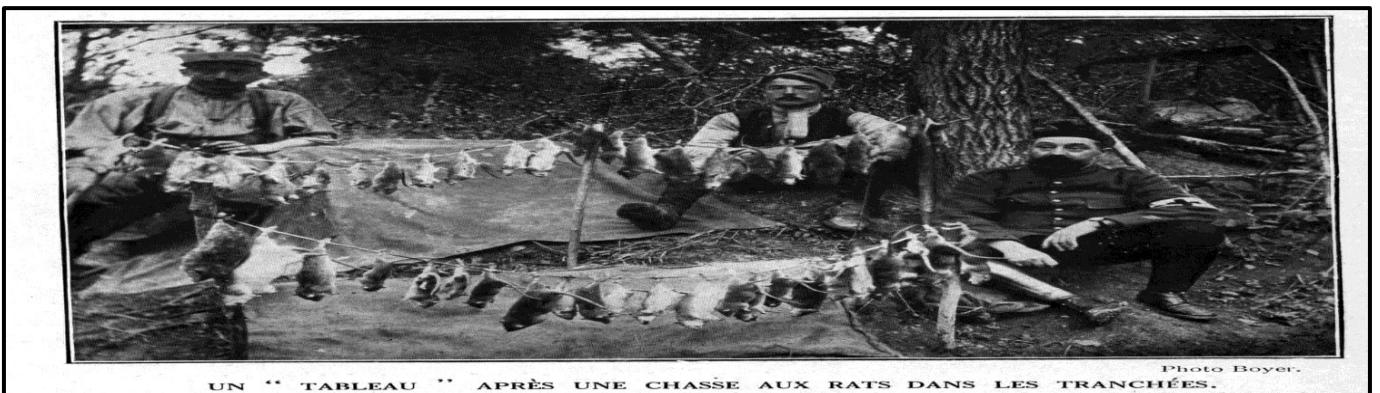
Toutlecine.com/photos – Verdun, 1916

5. Soldat au repos dans une tranchée



Lagrandeguerre.fr – Situation difficile dans les tranchées

6. Les tranchées et les rats



Tichyama.com : Crédit Boyer – Un tableau après une chasse aux rats dans les tranchées

Question #13

En vous référant au dossier documentaire et à la banque de mots suivante, définissez le concept de marraines de guerre. Vous pouvez orienter votre réponse en expliquant qui elles sont et quels sont leurs rôles.

Correspondances – oreilles attentives – lien – soutien – morale – encouragements et réconfort – femmes – lettres – colis – présents – effort de guerre – Première Guerre mondiale

Question #14

Selon vous, pourquoi ces femmes s'engageaient-elles dans l'aventure des marraines de guerre? Quels étaient les objectifs reliés à cette pratique?

Question #15

Selon vous, pourquoi ces femmes entretenaient-elles une relation à distance avec des hommes qui pouvaient mourir du jour au lendemain? Êtes-vous d'accord avec ce concept d'époque et cette pratique? Expliquez.

Question #16

Toujours en vous référant au dossier documentaire précédent et à la vidéo, démontrez que vous comprenez la situation au front en inscrivant quelques caractéristiques reliées aux problèmes moraux et physiques des soldats.

| <u>Problèmes moraux</u> | <u>Problèmes physiques</u> |
|-------------------------|----------------------------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Évolution du rôle de la femme et leurs revendications



Dressingdemelledele Isle.com – Évolution de l'habillement/maillot de bain

Avant le XXe siècle, le rôle de la femme se caractérise par l'idée de _____.
En plus de n'avoir pratiquement aucun droit, cette dernière doit _____ afin de _____

et des enfants.

Cependant, à partir du début du XXe siècle, les choses commencent à changer. En plus de lutter et _____ pour l'adoption de certains _____, les femmes sont de plus en plus présentes dans la société. Les hommes étant à la guerre, ces dernières, en plus d'être marraines de guerre pour certaines d'entre-elles, remplacent les hommes dans plusieurs sphères de la société telles que : _____



Bouilloirebavarde.com – La femme : de l'usine aux années folles

Question #17

Par l'entremise de vos notes de cours et du document « **Luttes et revendications des femmes au 20^e siècle** », indiquez les revendications que ces dernières feront durant ce siècle.



Revendications des femmes (XXe siècle)

-
-
-
-
-



Les femmes et la guerre à l'arrière : Dans les usines

Les technologies au service de la société

Depuis toujours, les gens ont le désir de communiquer entre eux. Que ce soit par l'entremise de la gravure, de l'écriture ou d'Internet, les techniques n'ont guère cessées d'évoluer au fil des époques. Dans le cadre de cet exercice, vous devrez vous interroger sur l'évolution des technologies de la communication et sur leur influence dans les relations humaines.

Consignes : À l'aide du dossier documentaire ci-dessous et des vidéos visionnées précédemment, remplissez le tableau de la page suivante en répondant à la question suivante : « Quelles sont les évolutions ayant permis de passer d'une photo à l'autre ? » De plus, indiquez leurs utilités. Sans toutefois en faire mention, notez que tous les documents orienteront la réalisation de ce tableau.

1. Portables personnels



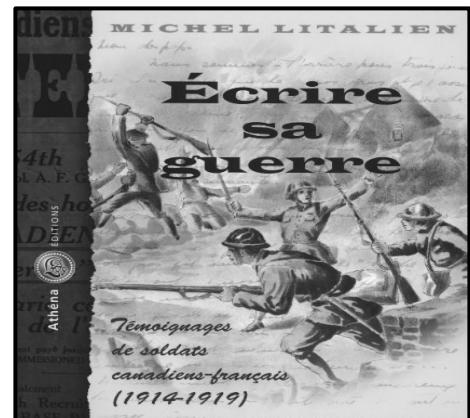
Gizmodo.com – Partout comme chez soi

2. Technologie de pointe



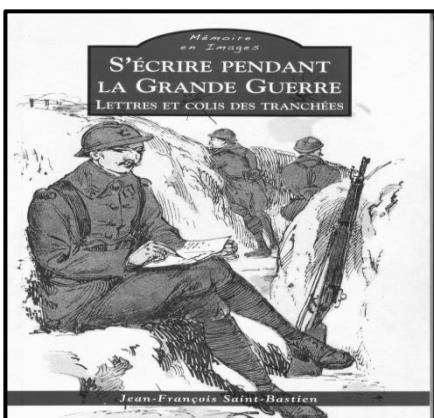
Flickr.com – Technologie militaire

3. La guerre et l'écriture



Amazon.com – Michel Litalien: Editions Athéna

4. S'écrire pendant la guerre



MemorialdeVerdun.fr – J-F St-Bastien

5. Révolution : la télévision



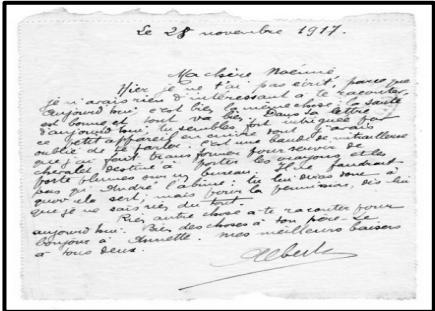
iGuim.co.uk – Family watching TV

6. Téléphone à cornet



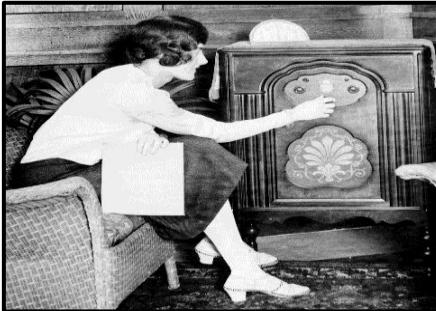
MediaLiveAuction.net – Téléphone ancien à cornet

7. Lettre d'époque : 1917



ArchivesAllier.fr – Ma chère Noémie

8. Révolution : la radio



Culture20s30s.com - Radio

9. Lettre d'un poilu



Académie Nancy-Metz – La lettre du poilu

10. Dessin : un soldat et sa lettre



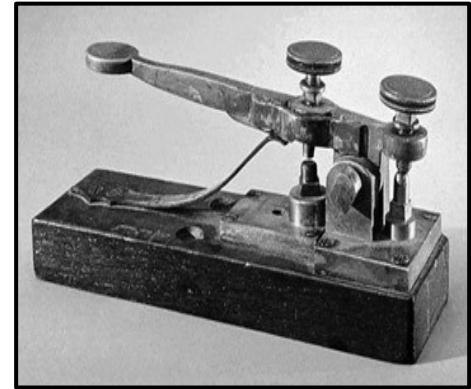
Blogspot.com – Poilu écrivant

11. Le poilu et sa marraine

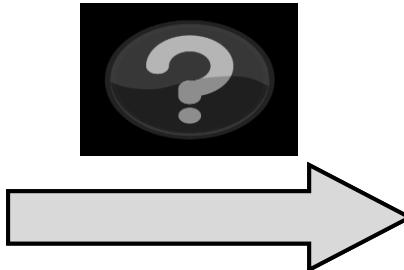


Estrepublicain.fr – Messages d'amour

12. Révolution : le télégraphe



Toujourspret.com – Technique de transmission (morse)



TECHNOLOGIES DE LA COMMUNICATION

| <u>ÉVOLUTIONS</u> | <u>UTILITÉS</u> |
|-------------------|-----------------|
| 1 - | |
| 2 - | |
| 3 - | |
| 4 - | |
| 5 - | |
| 6 - | |
| 7 - | |

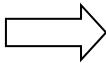
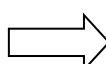
Analyse d'un texte d'époque

Afin de pouvoir produire une lettre en tant que soldat ou marraine de guerre, il est important de prendre connaissance des caractéristiques reliées aux lettres d'époque. Dans le cadre de cette activité, vous serez amené à **analyser une véritable lettre datant de la Première Guerre mondiale et provenant d'un soldat au front ou d'une marraine.**

Consignes : À l'aide d'une lettre remise par l'enseignant, réécrivez le texte choisi de façon lisible et indiquez des caractéristiques propres à ce texte (ex : français écrit, marques de politesse, romantisme, amitié, etc.). Prenez le temps de bien analyser ce texte, car vous devrez en composer un en utilisant ces mêmes particularités.

Document choisi : _____

CARACTÉRISTIQUES

| | |
|---|--|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
|  | |
|  | |
|  | |



Collindubocage.com – Brevet de marraine de guerre : Dessin de Victor Descaves

- CD2: RÉALISATION -

(ACT. V – EXPLORATION ET ORGANISATION DE L'INFORMATION)

L'activité suivante te permettra **d'organiser les différents concepts** vus dans les activités précédentes, de les comprendre davantage et de réaliser une pratique d'écriture afin d'être en mesure de réaliser la tâche principale prochainement.

Consignes : Travail d'équipe – 2 élèves par équipe

- Vous devez écrire une lettre à la façon d'antan selon les exemples vus en classe. Il s'agit d'un texte d'environ 15 à 20 lignes.
 - Les garçons écrivent en tant que soldats au front, tandis que les filles écrivent en tant que marraines de guerre.
 - Vous disposez de 30 minutes pour composer cette lettre.
 - Vous aurez à lire votre lettre devant la classe par la suite.

Bonjour à vous cher/chère



RÉTROACTION

Aspects à conserver

Aspects à améliorer

- CD2: RÉALISATION -

(ACT. VI – RÉALISATION DE LA TÂCHE)

Cette activité te plongera au cœur de l'action, car tu dois réaliser la tâche principale, soit de produire une lettre d'époque. En ce qui a trait à cette tâche, tu représentes un acteur d'antan (soldat au front ou marraine à l'arrière) ayant une relation épistolaire avec une personne du sexe opposé. Cette activité te donnera l'occasion de comprendre les difficultés relationnelles en temps de guerre, l'importance du courrier pour les soldats de l'époque et l'importance des technologies de la communication d'aujourd'hui.

Consignes : Tout comme lors de la réalisation de la pratique d'écriture, tu dois écrire une lettre en tant que soldat (garçons) ou marraine de guerre (filles). Une fois de plus, vous devez comprendre la réalité du front des soldats et la réalité de l'arrière des marraines. Ceci vous permettra de mieux orienter l'écriture de votre lettre. D'ailleurs, cette dernière doit être d'environ 20 lignes.

Il s'agit d'un travail personnel se déroulant sur trois périodes :

- **1^{ère} période** : Après la matière, lorsque les filles travailleront dans leur cahier, les garçons pigeront le nom fictif d'une marraine et en profiteront pour écrire une lettre en inventant également un nom (environ 30 minutes).
- **2^e période** : Se sera l'inverse. Les filles disposeront du même temps pour répondre à la lettre des garçons tout en ne sachant pas de qui elle vient (environ 30 minutes).
- **3^e période** : Cette période sera allouée à la lecture des lettres et aux discussions entourant la réalisation de cette activité.

Souvenez-vous que vous devez écrire cette lettre en utilisant les caractéristiques propres à cette époque. Cependant, tout en restant sérieux dans votre démarche, n'hésitez pas à mettre du vôtre afin de charmer la personne du sexe opposé. Après tout, ces histoires finissaient parfois en histoire d'amour!!! ☺

Bonjour à vous cher/chère _____



- CD3: INTÉGRATION -

(ACT. VII – SYNTHÈSE FINALE)

En plus de permettre à l'enseignant de vérifier l'évolution de ton questionnement/raisonnement entre l'activité #3 et celle-ci, cette activité te permettra d'élaborer une synthèse en lien avec l'importance des technologies de la communication et l'importance des femmes en temps de guerre. Afin de porter un regard sur la démarche que tu viens d'effectuer, il est important que tu t'interroges à nouveau dans le but de comprendre davantage tes nouvelles connaissances.

Consignes : Suite aux nombreuses activités réalisées dans le cadre de ce cahier, interrogez-vous sur l'importance des technologies de la communication dans nos vies et sur l'importance des femmes en temps de guerre. Par la suite, par l'entremise de cette synthèse, expliquez vos nouvelles connaissances en élaborant des liens (passé-présent) entre les divers concepts étudiés. Finalement, élaborez un raisonnement en ce qui a trait aux éléments de continuité dans le maintient des relations humaines et des moyens technologiques aujourd'hui.

Les technologies et les femmes

- CD3: INTÉGRATION -

(ACT. VIII – RÉINVESTISSEMENT & RENFORCEMENT)

Cette dernière activité te permettra de réinvestir les nouvelles connaissances obtenues lors de l'étude de l'évolution des technologies de la communication et de l'importance des femmes en temps de guerre. Afin de comprendre les différences entre le rôle de la femme d'hier et celle du présent (militaire), vous serez amenés à vous interroger sur la place des femmes dans la guerre d'aujourd'hui.

Question #18

Avant de visionner les vidéos qui suivent, émettez une hypothèse en ce qui a trait à la place de la femme d'aujourd'hui dans les Forces armées canadiennes. (Ex : Quel est leur rôle? Que peuvent-elles faire? Vont-elles au front? Etc.)

Les femmes - FAC

Les femmes dans les Forces.

(Forces.ca)



Question #19

À la suite de ces vidéos, **quelle conclusion générale** pouvez-vous tirer en ce qui a trait aux **éléments de changement et de continuité**? Nommez-en quelques-uns selon vos connaissances personnelles.

Éléments de changement**Éléments de continuité****Question #20**

Toujours en vous référant à ces deux vidéos, **nommez huit domaines militaires** dans lesquelles les femmes sont omniprésentes aujourd’hui.

Les femmes dans les Forces armées canadiennes (FAC)



Rcinet.ca / Forces.ca – Les femmes et les Forces canadiennes

En plus de pouvoir occuper n'importe quel _____ au sein des FAC, les femmes représentent environ _____% (janvier 2014) des troupes. Cette proportion au sein de l'armée canadienne et les domaines dans lesquels elles peuvent servir font du Canada un chef mondial dans ce domaine. En effet, les alliés du Canada ont en haute estime les Forces armées canadiennes, qu'ils considèrent à l'avant-garde en matière _____ dans l'armée.

Depuis _____ ans, les femmes s'impliquent dans le service militaire au Canada et contribuent à la richesse de son histoire et de son patrimoine militaire. Elles se sont intégrées pleinement à tous les emplois et rôles depuis _____, à l'exception du service à bord des sous-marins : 8 mars _____.



Ici.radio-canada.ca – Michaele Jean défend la mission

- CONCLUSION -

Pour conclure ce cahier, vous serez amenés à produire une courte réflexion personnelle sur l'expérience vécue lors de l'activité d'écriture en lien avec les marraines de guerre et les soldats au front (activité #6).

Consignes : Vous devez écrire une réflexion personnelle en lien avec l'activité d'écriture #6 du présent cahier. Dans le cadre de cette réflexion, vous serez amenés à écrire **environ 15 lignes** sur l'expérience que vous avez vécue. Vous devez **insister sur la dimension humaine** de l'activité et sur **ce que vous avez ressenti** dans le rôle d'un personnage d'époque. N'hésitez pas à décrire les sentiments vécus et les raisons qui vous ont amené à écrire telle ou telle chose...

- NOTES -

APPENDICE n°2 : La fiche commentaire d'avant-projet

Fiche commentaire d'avant-projet

L'évolution des technologies de la communication et l'importance des femmes en temps de guerre.

1. a) À quel point êtes-vous motivé et intéressé à l'idée d'apprendre un concept lié aux communications de la Première Guerre mondiale?

Très peu
motivé et intéressé

Peu
motivé et intéressé

Relativement
motivé et intéressé

Très
motivé et intéressé

1. b) Pourquoi?

2. a) Quel moyen d'enseignement vous motiverait et vous intéresserait à en apprendre davantage sur le sujet des communications de la Première Guerre mondiale?

2. b) Pourquoi?

APPENDICE n° 3 : Journal de bord de l'observateur

- Journal de bord - Propre
- ▷ Explications de l'essaï : - semble intéressé
 - Démotivé de l'intérêt
 - Pose BCP de questions
 - Très respectueux & prend l'act. au sérieux
 - } Rigue un dessin & discussion en ce qui concerne l'intro
 - ▷ à la réception du cahier : - "Ayoye, on va écrire tout gn ?"
 - "Eh.. OK! BCP trop épars!"
 - ▷ Réactions devant le travail : - Mauvais t. plate
 - dans un cahier
 - ennuyeux
 - +/- intéressant
 - } Peut être + intéressant si le travail en cahier se fait en grand groupe
 - } Questions → implication → explication → réflexion
 - ▷ Devant l'ordre d'écrire une... lettre au sexe opposé : - Embalées (sauf les filles)
 - Lettre au sexe opposé
 - "Intéressé & motivé"
 - * Mix entre de la gêne et de l'excitation
- OBSERVATIONS - PROPRE
- ▷ Implication + + + de la part des trois élèves : - Lettres impeccables
 - Amour / Amitié
 - ▷ Les élèves prennent goût à l'activité + + +
 - Style écriture utile - Humour
 - ▷ Savoir + intérêt flagrant (silence complet)
 - Manque de politesse
 - Quel retrouvent-on dans les lettres ? filles vs garçons
 - Courage + onde positive → Contact + per
 - Cadeau + encouragement → Perso + ren
 - Aimer avec soldat + foie de se battre
 - Donne la force de résister
 - Amitié + amitié → Peur d'être blessé
 - Peur au centre de la peur → Larmes de joie + pensées...
 - Amitié + cadeaux → Récupération en temps difficile
 - Grief culture + courage → Misère + destruction
 - Hésitation à écrire → Ce que je veux faire après + espoir
 - Douffrance + désir de mourir →oublier les atrocités
 - Discrétion + encouragements → rassurer le ☺
 - Chambarder devant les fils ☺ → Peut de travers journées
 - Température + jumelleuse + cadeaux → thé + rencontre
 - * Autant d'amour que d'amitié
 - les lettres. BCP de cadeaux, de pensées & d'encouragements

APPENDICE n° 4 : La fiche d'appréciation d'après-projet

Fiche d'appréciation d'après-projet

L'évolution des technologies de la communication et l'importance des femmes en temps de guerre.

1. a) À quel point avez-vous été motivé et intéressé à en apprendre davantage sur le concept lié aux communications de la Première Guerre mondiale durant l'activité de la reconstitution historique?

Très peu
motivé et intéressé

Peu
motivé et intéressé

Relativement
motivé et intéressé

Très
motivé et intéressé

1. b) Pourquoi?

2. a) Y a-t-il des éléments de l'activité de la reconstitution historique qui ont augmenté votre niveau de motivation et d'intérêt à en apprendre davantage sur les communications de la Première Guerre mondiale? Si oui, lesquels?

2. b) Pourquoi?

APPENDICE n° 5 : L'entretien de groupe

Philippe : Donc, voici l'entretien de groupe suite à l'essai sur les communications durant la WWI. Nous sommes quatre personnes ici on fait un entretien afin de savoir ce qui a été apprécié et ce qui a été un peu moins apprécié lors de l'activité.

- **1^{ère} question : Quel est le moyen qui n'est pas intéressant pour apprendre le concept sur les communications de la Première Guerre mondiale?**

Gars #1 : Moi, je dirais que le travail en groupe est moins le fun que le travail d'équipe. Le fait de recopier des notes au tableau, ce n'est pas ce qui est le plus le fun. Pour améliorer la chose, je dirais de participer en groupe.

Philippe : Donc, tout ce qui est recopiage de notes au tableau, c'est peut-être quelque chose de moins intéressant. Est-ce que quelqu'un d'autre veut prendre la parole par rapport à ça? Par rapport au travail personnel? Tout est ok? Si on regarde maintenant par rapport à l'activité qu'on a fait ce matin et qu'on fait depuis 3 cours ensemble...

- **2^e question : Quels sont les éléments que vous avez apprécié et qui ont augmenté votre intérêt et votre motivation envers l'activité?**

Fille #1 : Dans le fond, nous n'étions pas seulement assis à notre bureau. Il y avait beaucoup de mouvements et il y avait une belle ambiance. Nous n'étions pas simplement à notre bureau en train d'écouter le prof parler.

Philippe : Donc, tout ce qui est par rapport aux transitions rapides ; on faisait plusieurs choses à la fois, même si lors du premier cours, nous étions plus concentrés sur les notes... Mais tu parles peut-être plus d'après, lorsque nous sommes allés faire l'activité?

Gars #2 : Moi, quand nous sommes allés faire l'activité, j'ai trouvé ça super le fun parce que, grâce au décorum, il y avait des déguisements. Nous sommes allés dans le

sous-sol pour qu'on soit plus dans l'immersion et c'est cette immersion qui a fait que c'était intéressant et quand c'est intéressant, on apprend plus!

Philippe : *Donc, ce que tu me dis c'est que par rapport à la reconstitution historique, ce n'aurait pas eu le même effet si nous nous n'étions pas déguisés, si nous étions restés dans la classe plutôt qu'aller dans le sous-sol. Tout ça fait en sorte que ça augmente le niveau de motivation et d'intérêt envers l'activité? OUI!*

- *3^e question : Maintenant, est-ce que vous avez des commentaires personnels, chacun à tour de rôle, à faire, par rapport à l'activité. Si vous avez appréciés ou si vous n'avez pas aimé l'activité?*

Fille #2 : *Moi j'ai aimé l'activité. Surtout avec la reconstitution historique. C'est beaucoup plus le fun à faire comme ça plutôt que d'être en classe à prendre des notes, à écouter et à parler, parler, parler...*

Gars #1 : *Moi j'ai moins aimé les deux premiers cours où on était assis en classe pis qu'on faisait simplement du cahier, sans Powerpoint, sans mouvement. Lors du 3^e cours, quand nous sommes allés dans le sous-sol pour faire l'activité déguisé, j'ai vraiment aimé ça.*

Philippe : *Donc, toi tu as vu une différence entre, et c'était totalement voulu, le premier cours où vous étiez amenés à prendre des notes en grand groupe sans support visuel, plus pour débuter la matière. Tu as vu une grosse amélioration entre ça versus la reconstitution historique lorsque nous avons été plongés dans la compréhension du concept? OUI!*

Gars #2 : *Moi c'est la même chose. Les deux premiers cours n'étaient pas très intéressants, mais plus on participait en groupe pis qu'il y avait plus de chose à voir que d'écrire, c'était plus intéressant et on apprenait plus.*

Fille #1 : *Dans les deux premiers cours, j'étais moins intéressé par l'idée de faire du cahier, mais au 3^e cours, c'est là que j'ai été intéressé, car la reconstitution historique, c'était le fun. C'est là que j'ai beaucoup plus compris et que j'ai appris.*

Philippe : *Donc si je résume ce que vous venez de dire, c'est que, en étant plongé dans le « mood » de l'histoire, dans l'action avec tout ce qui est reconstitution historique, on n'apprend peut-être pas beaucoup plus, mais on apprend mieux. C'est peut-être plus amusant, intéressant et peut-être plus motivant pour vous. C'est de cette façon que je le comprends.*