

Les grands mystères
de l'histoire canadienne



Great Unsolved Mysteries
in Canadian History

Guide à l'usage du personnel enseignant

pour

Aurore ! Le mystère de l'enfant martyr

Site Web conçu par

Peter Gossage et Carolyne Blanchard

Un projet des

Grands mystères de l'histoire canadienne

Co-directeurs :

John Lutz, Ruth Sandwell et Peter Gossage

Guide rédigé par

Ruth Sandwell, Heidi Bohaker et Tina Davidson

Table des matières

1. Survol.....	3
2. Orientation pédagogique.....	6
3. Organisation du site.....	8
• Mot de passe pour la section « Interprétations ».....	9
4. Historique du site.....	10
5. Commentaires.....	11
6. Résultats pédagogiques du site d'Aurore.....	12
7. Soutien à l'apprentissage : Développer des aptitudes pour utiliser les sites Web.....	13
• Soutien à l'apprentissage : plan de cours 1 Introduction aux documents primaires : l'histoire par rapport au passé.....	13
• Soutien à l'apprentissage : plan de cours 2 Apprendre à lire les documents historiques.....	15
• Soutien à l'apprentissage : plan de cours 3 Critère pour évaluer l'importance et la signification.....	17
8. Unité pédagogique pour les étudiants du secondaire de 2 ^e cycle Aurore ! Le mystère de l'enfant martyr.....	20
9. Proposition pour une unité intégrée.....	49

1. Survol

L'idée maîtresse

Tout le monde aime les mystères. De toutes les situations historiques auxquelles font face les chercheurs, aucune n'a autant d'effet que la découverte qu'une personne innocente ait été pendue ou qu'un coupable ait été libéré. Dans l'affaire « Aurore », les étudiants ont entre les mains un véritable mystère à élucider, un dossier dans lequel de nombreuses personnes vont parvenir à la conclusion que les sentences données aux accusés ne reflétaient pas leur participation au crime. Mais le mystère ne se situe pas au niveau de l'identité de la personne qui a commis le crime, même si cela fait partie de cette question. Les plus grands mystères à élucider sont *pourquoi* des parents tueraient leur enfant et *comment* ce crime aurait pu être commis dans une communauté si petite où tout le monde était au courant de ce qui se passait dans la cour de son voisin.

« Aurore ! » a été créé pour faire participer les étudiants de différents niveaux scolaires, du niveau secondaire de premier cycle au 3^e cycle universitaire, à une enquête détaillée sur ce meurtre. Profitant de toutes les propriétés non linéaires et graphiques de la grande toile (www), ce site pédagogique entraîne les étudiants dans la recherche historique au moyen de découpages de journaux, de photographies, des témoignages en cour sous serment, de lettres et de récits écrits. Les enseignants peuvent choisir le niveau de difficulté par la complexité des questions auxquelles ils veulent répondre. Des exercices s'appliquant à tous les niveaux sont fournis sur l'utilisation de documents primaires. De plus, une unité complète comprenant des leçons appropriées pour les 8^e, 9^e et 10^e années est offerte. Même si les leçons ont été rassemblées en une « unité » unifiée, les plans de cours individuels peuvent facilement être adaptés pour les enseignants qui désiraient tirer profit du contenu mais qui n'ont pas le temps de se consacrer à une unité entière.

Contexte historique d'Aurore Gagnon

Aurore Gagnon est un symbole de la culture populaire québécoise. Connue partout au Québec comme « Aurore, l'enfant martyr », cette fillette de dix ans dont la mort tragique est survenue en février 1920 est devenue une cause célèbre dans la province. Son père et sa belle-mère ont fait face à des accusations de meurtre pour négligence et mauvais traitements de l'enfant au point de causer sa mort, laissant plus de cinquante meurtrissures et cicatrices sur son corps. Les procès de son père, Téléphore Gagnon, et de sa belle-mère, Marie-Anne Houde, ont fait les manchettes dans toute la province. Dans les décennies suivantes, ces événements ont été interprétés par des troupes de théâtre, des romanciers et le réalisateur de films Jean-Yves Bigras, dont le mélodrame de 1952 *La petite Aurore l'enfant martyr* a gravé une version de cette tragédie familiale dans la mémoire collective d'une génération de Québécois et de Québécoises.

L'affaire Aurore Gagnon a été conclue par les tribunaux au printemps de 1920. Téléphore Gagnon a été condamné pour homicide involontaire coupable pour sa participation aux sévices en utilisation le fouet, des manches de hache et d'autres armes. Malgré la sentence à vie qu'il a obtenue, Gagnon a été libéré après seulement cinq ans de prison, pour son bon comportement, semble-t-il. Toutefois, un verdict beaucoup plus sévère a été rendu au procès de Marie-Anne Houde. Dénoncée dans la presse pour sa cruauté en tant que belle-mère, ayant ligoté, battu et même brûlé l'enfant, Houde a été accusée de meurtre et condamnée à mort par pendaison, mais après la pression exercée par un groupe militant pour les droits des prisonniers, cette sentence a finalement été réduite à l'emprisonnement à vie.

Les tribunaux ont rendu leurs verdicts en 1920. Pourtant, l'histoire d'Aurore Gagnon demeure encore une source fascinante de questionnements par rapport à l'identité des coupables, et ce, dans plusieurs aspects importants. Premièrement, un juge et un jury québécois ont rapidement condamné Marie-Anne Houde pour meurtre prémédité, tandis que son mari, le père de la fillette, a été presque traité comme

complice involontaire. Mais la part de culpabilité de Houde était-elle vraiment plus grande que celle de Gagnon ? Ou plutôt, le rôle de Houde, comme femme et belle-mère d'Aurore, n'aurait-il pas influencé le tribunal et le public déjà très familiers avec le mythe de la méchante belle-mère ? Deuxièmement, y a-t-il d'autres acteurs impliqués dans ce drame qui auraient mérité une portion du blâme ? Un voisin, un prêtre ou un membre de la famille auraient-ils pu intervenir pour empêcher le « martyr » de l'enfant au lieu de refuser de s'en mêler à cause d'un respect mal placé envers l'autorité parentale ?

Même si la question de l'identité de l'auteur du crime demeure une question captivante, on doit plutôt trouver les raisons afin de comprendre le plus grand mystère qui entoure l'histoire d'Aurore. Alors, pourquoi, en premier lieu, ce couple rural s'est-il comporté de façon si brutale envers leur fille, une fillette âgée de dix ans ? Pourquoi Marie-Anne Houde, en particulier, a-t-elle été si méchante envers elle ? Était-elle déséquilibrée mentalement, comme ses avocats ont tenté de débattre au procès, ou était-elle simplement méchante et peut-être jalouse du lien qui unissait la fillette et son père ? Mais si ce lien était si étroit, comment explique-t-on le fait que Téléphore Gagnon n'ait pas protégé sa fille et qu'il ait même contribué à son meurtre en la battant ? De plus, pourquoi le public voulait-il à tout prix diaboliser la belle-mère tout en innocentant son mari, le pauvre et faible patriarche de cette famille dysfonctionnelle ? Et pourquoi, à plus long terme, l'histoire du « martyr » d'Aurore – ce terme n'est-il pas intéressant – est-elle devenue un petit classique de la culture populaire québécoise, plutôt que de s'éteindre, comme de nombreuses autres tragédies personnelles, familiales et autres ?

À partir de cette unité, dans laquelle les étudiants en apprendront plus sur l'histoire d'Aurore Gagnon et sur les nombreuses versions racontées depuis sa mort il y a quatre-vingts ans, les étudiants auront à aborder un large éventail de questions d'interprétation. Comment, par exemple, cette histoire a-t-elle évolué à travers tous ses récits ? Qu'est-ce que cela nous révèle à propos de la construction de la mémoire collective ? De plus, qu'est-ce que ce cas d'agression d'enfant extrêmement médiatisé nous apprend-t-il sur les notions plus générales de l'éducation des enfants et sur la nature des changements au début du 20^e siècle au Québec ? Comment la condamnation par le public de Marie-Anne Houde s'intègre-t-elle aux conceptions populaires de la « maternité » et de la « féminité » dans la province ? Où classe-t-on le remariage et les beaux-parents dans l'idée que nous nous faisons des familles et des structures familiales du Québec rural où les liens de parenté étaient importants et où les grandes familles « traditionnelles » étaient le pilier de la société ? Les enfants des conjoints étaient-ils souvent victimisés ou l'histoire d'Aurore était-elle l'exception qui prouve la règle selon laquelle la plupart des beaux-parents étaient des pourvoyeurs de soins généreux et responsables plutôt que des monstres mythiques ? Jusqu'à quel point l'enfant devait être maltraitée avant que la police, le bureau du coroner et les tribunaux interviennent dans un conflit familial ? Est-il raisonnable de conclure, comme au moins un historien l'a fait, que les Québécois, dans les années noires qui précèdent la Révolution tranquille, ont été captivés par l'enfant martyr parce qu'ils voyaient en Aurore Gagnon un symbole de leur propre oppression politique et économique ?

Survол pédagogique : pensée critique et évaluation de la preuve

Il est important de noter que le site Web n'a pas été conçu en tant qu'outil d'apprentissage « autonome ». L'apprentissage se fait une fois que les étudiants ont analysé le site Web et, ensuite, en discutent en salle de classe ou lors d'une discussion animée sur Internet. Les étudiants peuvent être surpris de découvrir que l'objectif du site n'est pas de fournir des réponses absolues. Il vise plutôt à amener l'étudiant à se poser des questions sur la façon d'obtenir la vérité, ou les vérités, sur le passé. La preuve présentée à propos de la culpabilité ou de l'innocence des personnes impliquées est équivoque, même si le site fournit une base convaincante avec une matière abondante. Nous possédons davantage de preuves sur ce dossier que sur la plupart des petites et grandes questions historiques dont traitent normalement les historiens. En dépit de ce

fait, il n'existe pas suffisamment de preuves pour condamner ou exonérer quelqu'un avec une certitude totale. Cependant, le site nous donne plus que des doutes raisonnables à propos des circonstances qui entourent le meurtre d'Aurore. Ces ambiguïtés constituent la plus grande force pédagogique du site. On invite les étudiants à bâtir l'argumentation la plus convaincante qui soit pour expliquer les événements entourant ce drame.

Cette étude de cas est captivante et fascinante, mais le matériel et les problématiques visées pourraient troubler certains étudiants. Il est possible que des étudiants fassent des révélations sur des mauvais traitements qu'ils ont soit expérimentés ou dont ils ont été témoins. Les enseignants informer leurs collègues, en particulier les directeurs d'écoles et les conseillers, du fait qu'ils enseignent cette unité.

L'attrait presque universel dont jouissent le morbide et l'injustice sert à attirer les étudiants. Mais le mystère entourant cet événement n'est qu'un simple appât pour attraper ceux qui ne se doutent de rien et les amener vers une compréhension beaucoup plus complexe de toute cette histoire. Le site offre une première introduction à la recherche et aux documents d'archives. Il enseigne des connaissances spécifiques qui incluent la lecture critique, l'analyse et la pensée critiques et l'habileté à penser d'un point de vue historique (c.-à-d., comprendre comment les gens pensaient et se comportaient à différentes époques). Si l'enseignant le désire, le site peut aussi être utilisé pour enseigner aux étudiants comment se construit l'histoire. Le site permet aux étudiants d'être exposés à certaines des principales questions auxquelles font face les historiens dans leur travail, à s'y confronter et à s'en emballer.

En résumé, le site Web « Aurore ! Le mystère de l'enfant martyr » est conçu de façon à ce que son utilisation soit complétée par des discussions en classe ou lors de discussions animées sur Internet. Il fait appel au désir des étudiants d'élucider un mystère, les entraîne dans le métier d'historien et leur permet de se renseigner sur des problématiques telles que la violence et les familles dysfonctionnelles dans l'histoire canadienne. Les propriétés d'Internet permettent aux étudiants de *faire* de l'histoire d'une façon qui était autrefois peu possible. Le Web permet de placer des archives complètes, souvent tirées de différents services d'archives, à la disposition des étudiants. Les étudiants peuvent maintenant parcourir les documents et se faire une idée à partir des documents historiques (presque) originaux. L'étudiant doit utiliser ses aptitudes critiques pour construire un exposé des faits et défendre ses conclusions auprès des autres étudiants. Le site peut être utilisé pour jeter un regard critique sur une époque de l'histoire du Québec caractérisée par une forte rhétorique des « valeurs familiales » et pour réfléchir sur la véritable nature de la discipline de l'histoire elle-même.

2. Orientation pédagogique

Ce site Web est conçu pour simuler une recherche d'archives primaires. Il n'est pas construit sous la forme d'une « histoire » avec un début et une fin mais rassemble plutôt une collection de documents et d'images sur ce crime particulier et sur l'histoire sociale du Québec du 20^e siècle de façon plus générale. Les étudiants sont appelés à créer leurs propres histoires autour de l'incident. Les étudiants du premier cycle nécessiteront plus d'encadrement que d'autres pour savoir où chercher leur information.

Le site fonctionne sur quatre niveaux. Le niveau vers lequel les instructeurs orienteront leurs étudiants dépendra des capacités de leur groupe. Les deux premiers niveaux ont été conçus pour les étudiants du niveau primaire et secondaire. Le troisième niveau conviendra probablement aux étudiants de niveau collégial et ceux du premier cycle universitaire. Le dernier niveau vise les finissants et les étudiants aux études supérieures.

Niveau 1 : lire et comprendre les documents primaires

Le premier niveau est le plus facile. Ce site permet d'accéder facilement à une grande variété de documents primaires sur le Québec du début 20^e siècle. Le processus pour obtenir ces documents est habituellement long et compliqué même pour des chercheurs expérimentés qui ont le temps et les ressources nécessaires pour visiter plusieurs services d'archives. Pour les étudiants qui ont peu d'expérience et qui ont un accès limité à ces documents, l'étude des documents primaires est pratiquement impossible. Cependant, c'est à travers la nature personnelle et immédiate des sources primaires, par exemple, les lettres, les journaux et les transcriptions des documents juridiques que le passé peut revivre. Les documents ont été retranscrits pour faciliter la tâche aux étudiants. Ainsi, le premier niveau du site les expose à une grande variété de matériaux originaux et à certaines connaissances de base qu'utilisent les historiens. Idéalement, ce site donnera envie de poursuivre les recherches historiques.

Niveau 2 : explorer l'histoire sociale de la société canadienne

Au deuxième niveau, les étudiants acquièrent une compréhension de base des principaux éléments de la société québécoise du début du 20^e siècle. À partir des bonnes questions et avec des environnements d'apprentissage appropriés, les étudiants obtiennent facilement cette information au cours de leur recherche et de leur évaluation de la preuve qui entoure les procès des personnes accusées du meurtre d'Aurore Gagnon. Alors qu'ils essaient de résoudre le mystère entourant les raisons qui ont mené au meurtre, les étudiants se penchent sur les antécédents historiques de questions actuelles telles que les valeurs culturelles différentes, la violence sociale, les relations familiales et même le changement économique. En faisant la lumière sur ce mystère, ils jettent un regard sur la vie des gens ordinaires qui vivaient au début du 20^e siècle jusque dans les détails du quotidien. Cette étude étant de nature locale, elle fait renaître cette période d'une manière qui serait impossible à percevoir si l'échelle de référence couvrait une plus grande époque. Afin de regrouper cette information, on peut poser aux étudiants des questions qui reposent sur des faits spécifiques ou des questions d'interprétation d'un niveau supérieur qui les poussent à utiliser le site pour trouver les réponses spécifiques.

Niveau 3 : faire de l'histoire

Au troisième niveau, on amène les étudiants à *faire* de l'histoire. Les étudiants traversent une série d'étapes claires tout en apprenant comment se pratique le métier d'historien. Au début, le site semble original et même amusant aux yeux des étudiants qui le naviguent. Rapidement, ils sont confrontés aux complexités et difficultés du métier d'historien. Les étudiants seront face à des témoignages qui ne sont pas établis sous une forme linéaire ou narrative. Ils réaliseront, pas toujours avec bonheur, que *faire* l'histoire c'est créer son propre récit à partir de témoignages complexes et souvent contradictoires qui doivent tous être évalués selon des

normes spécifiques et utilisés de façons particulières. En leur demandant simplement de décrire « ce qui s'est passé », on les force à évaluer les témoignages et à faire des choix sur ceux qu'ils considèrent les plus fiables. À ce niveau, les étudiants *font* ou *construisent* l'histoire : ils utilisent leurs propres aptitudes critiques pour juger l'importance de la preuve, l'évaluer et bâtir leur argumentation.

C'est à ce moment que les étudiants peuvent tirer profit des discussions en classe et des ateliers, éléments indispensables pour l'utilisation du site comme un outil d'apprentissage. Si cela n'est pas possible, un groupe de discussion en ligne, animé par un instructeur, pourrait servir de substitut. Les étudiants pourront discuter des détails de l'affaire et de la vie des nombreux individus qui y sont associés. On peut leur demander de défendre leur interprétation et, pour ce faire, ils devront révéler leurs stratégies pour discerner les témoignages contradictoires. Les instructeurs/animateurs pourront, au cours de cette étape, utiliser les stratégies efficaces d'interprétation et les mettre en évidence pour les étudiants qui les ont utilisées inconsciemment ou pour ceux qui ne possédaient pas d'habiletés à juger. On pourra encourager les étudiants à élaborer un schéma pour analyser les témoignages historiques et les présenter ensuite à leur groupe de discussion.

Puisque les étudiants suivront différentes stratégies de recherche – et seront donc confrontés à différents types de témoignages – ils en viendront inévitablement à différentes conclusions à propos de la « véritable » nature des questions entourant ce meurtre. Soit par des jeux de rôle, des discussions en classe ou des travaux écrits, les étudiants devront consolider leur compréhension du meurtre et de son contexte historique en plaidant en faveur de leur interprétation. De cette façon, ce récit du meurtre d'Aurore Gagnon renverse la logique des textes standards et des formats pédagogiques. Trop souvent, un texte, comme un cours magistral, soulève un thème et tente ensuite d'invoquer une « fermeture rhétorique » en donnant l'interprétation la plus convaincante et celle qui fait autorité. Par contraste, ce mode d'organisation n'a pas de limite, il sert à susciter des discussions sur des questions importantes, comme les relations familiales ou la violence légitime, dans un cadre spécifique historique ou géographique, pendant que les étudiants tentent de trouver la clé du mystère. Au lieu de donner les réponses aux étudiants, on leur donne les critères qui leur permettent de comprendre les événements à partir du passé.

Niveau 4 : qu'est-ce que l'histoire et comment le savons-nous ?

Pour les étudiants plus avancés, le site Web fonctionne aussi à un quatrième niveau ou à un niveau historiographique/épistémologique. Puisque les étudiants auront regardé la même base d'information et à peu près les mêmes témoignages de base, et qu'ils en viendront cependant à différentes conclusions, ils peuvent être confrontés à des questions sur le statut du savoir historique et l'interprétation des faits. S'ils en viennent à diverses conclusions, ils peuvent discuter de la nature interprétative et provisoire de l'Histoire et de l'importance de comprendre le rôle de l'historien en tant que médiateur. Si les instructeurs le désirent, ils peuvent inclure des critiques post-structuralistes de l'histoire et les répliques au moyen des documents sur le meurtre d'Aurore Gagnon que l'on trouve sur ce site. À ce niveau, le site Web permet aux étudiants d'explorer certaines des questions théoriques les plus importantes de cette discipline.

3. Organisation du site

Premièrement, vous devez savoir que personne ne s'attend pas à ce que le site soit exploré en entier, même par les enseignants. On ne s'attend jamais à ce que quelqu'un lise chacun des articles d'une archive avant d'entreprendre la rédaction d'un document de recherche. Le même principe s'applique ici. En tant que professeur, vous devriez comprendre la structure du site afin de guider vos étudiants.

La page titre est la porte d'entrée du site. En cliquant sur les icônes appropriés, l'utilisateur accède à l'introduction. La page d'accueil donne une description écrite du site. Vous y trouvez aussi les barres titres qui montrent l'organisation complète du site. Le site Web est divisé en plusieurs sections principales qui sont affichées dans le haut de la page. La meilleure façon de naviguer dans chaque section est de cliquer sur les titres. Si vous vous perdez, jetez simplement un coup d'œil à la barre supérieure et vous verrez quel titre en rouge apparaîtra en surbrillance noire. Dans la section d'accueil, vous pouvez aller dans la section « Comment utiliser ce site ? », « Questionnement », le « *Guide des enseignants* » (qui vous explique les démarches à suivre pour obtenir ce guide), « Créateurs », « Commentaires » et la section « English » qui vous conduira à la version anglaise du contenu. Les utilisateurs du site peuvent cliquer sur « Comment utiliser ce site » pour obtenir des instructions sur la façon de naviguer sur ce site.

Même si toutes les explications sont disponibles sur le site, il vaut la peine de noter quelques points généraux. L'accès principal à ce site se fait par la barre d'outils horizontale située en haut de chaque page de ce site. Nous avons déjà discuté de la page d'accueil. La façon la plus simple d'explorer ce site est de cliquer sur la section « Archives ». Chaque document, texte et image que nous avons rassemblés possèdent sa résidence principale dans les archives. Ils sont disposés en groupes d'archives (journaux, enquêtes, photographies, documents du tribunal, etc.) et sont inscrits à gauche de l'écran. Si vous cliquez sur l'icône « À propos de cette source » en haut de chaque document primaire, vous pouvez lire une étude de ce type particulier de document (pourquoi ce document existe-t-il ? Pourquoi les historiens l'utilisent-ils ? Comment le trouver dans de « véritables » archives ?).

Vous pourriez commencer, ou terminer, l'exploration du site par la section des Archives, mais aborder ce site par cette avenue équivaut à amorcer un projet de recherche en lisant chaque livre d'une bibliothèque de A jusqu'à Z. Ce processus est complet, mais inefficace. Tout comme dans une bibliothèque, il y a énormément de textes qui ne sont pas reliés directement à votre sujet de recherche.

Même si tous les documents et toutes les illustrations sont classés dans les Archives, vous pouvez les trouver comme la plupart des professionnels le feraient, en réduisant votre recherche à des questions spécifiques. La section « Contextes » sur la barre horizontale est un bon point de départ. Après avoir cliqué sur « Contextes », vous apercevrez en bas de la colonne de gauche, une liste de thématiques qui ont rapport aux contextes historiques de ce dossier. En cliquant sur « Biographies », vous trouverez la liste des protagonistes de l'histoire et une description de tous les acteurs importants et la grande majorité des rôles secondaires de ce véritable drame historique. C'est une façon utile de vous orienter vers les principaux acteurs de ce drame historique et qui vous conduira aux individus impliqués et au contexte social général. La « Chronologie » donne un bref aperçu des principaux événements, un « schéma chronologique » de l'affaire et le « Lexique » donne les définitions de certains mots rares utilisés dans cette affaire. La section « Au-delà du site » contient la liste des livres et des articles dans lesquels d'autres historiens ont interprété les documents qui traitent de l'affaire Aurore Gagnon. La plupart apparaissent sur ce site.

En sortant de la section « Contextes », vous trouverez les sections « Mort étrange », « Procès » et « Suites » le long de la barre horizontale. Ces sections contiennent les documents primaires du dossier classés selon les trois étapes dans lesquelles les événements se sont déroulés. La section « Mort étrange » fournit des documents qui expliquent en détails comment le décès d'Aurore est passé d'une perte personnelle tragique pour la famille à un dossier d'intérêt public et ensuite d'intérêt criminel. Les documents des procès qui ont suivi sont classés dans la section « Procès ». La section « Suites » renferme des documents qui résument ce qui est arrivé à la plupart des acteurs principaux à la suite de la condamnation du père et de la belle-mère pour le meurtre de leur enfant. Dans chacune des trois étapes de ce mystère, les documents primaires sont classés selon leur domaine respectif dans la barre verticale à gauche de la page. Sur la barre horizontale en haut de chaque section, vous trouverez la dernière section du site Web, « Échos » qui contient un échantillonnage remarquable des façons dont l'histoire d'Aurore Gagnon a été préservée dans la mémoire publique à travers des films, des pièces de théâtre et des romans dans les quatre-vingts dernières années. Ces documents permettent aux étudiants de comprendre pourquoi cette histoire retentit si fortement dans la société québécoise et les interpellent à explorer les manières dont cette histoire a pris différentes tournures au fil du temps.

Mot de passe pour la section « Interprétations »

Finale­ment, la section « Interprétations » contient les interprétations que les historiens d'aujourd'hui ont fait de la preuve. Cette section est protégée par un mot de passe. Pour connaître ce mot de passe, enregistrez-vous dans la section « Salle des profs » à l'adresse suivante :

http://canadianmysteries.ca/teachers_corner/loginfr.php.

4. Historique du site

Le site Web a été conçu à partir du site initial de la série des Grands mystères de l'histoire canadienne, « Who Killed William Robinson ? ». Ce premier site était basé sur la thèse de doctorat de Ruth Sandwell qui a découvert le meurtre de trois Noirs commis sur une courte période à Salt Spring, une soi-disant île bucolique. Sa recherche a révélé qu'un de ces hommes, William Robinson, était propriétaire des terres les plus rentables de cette île, un des rares sites adéquats non seulement pour l'agriculture mais aussi pour la construction d'un quai pour les navires à vapeur. Lorsque le professeur Sandwell a découvert qu'un autochtone avait été condamné pour le meurtre, elle a soulevé le cas avec John Lutz qui finissait alors son doctorat sur les relations Autochtones et non-Autochtones de la même période. Ensemble, ils ont cherché les preuves qui pouvaient les renseigner sur cette affaire et sur la société coloniale de cette époque.

Une bourse du Teaching Innovation Fund, obtenue en 1995 du gouvernement provincial, a permis de convertir en site Web en 1997 le matériel jusque là utilisé sous forme papier en salle de classe. Le site a été remanié et réorienté à l'été 2000 et il contient maintenant des centaines de documents et une centaine de photographies et d'illustrations. En 2003, les codirecteurs John Lutz et Ruth Sandwell ont reçu une bourse du programme « Culture canadienne en ligne » du ministère du Patrimoine canadien pour mettre sur pied deux nouveaux mystères qui ont été lancés en mars 2004. Il s'agit des sites « Aurore ! Le mystère de l'enfant martyr » et « Personne ne connaît son nom : Klatsassin et la guerre de Chilcotin », un site traitant des événements de la guerre de Chilcotin qui se sont déroulés en Colombie-Britannique en 1864.

Les étudiants ne sont pas familiers et donc souvent mal à l'aise avec la structure inhabituelle de cet outil d'apprentissage. Pour un grand nombre d'entre eux, c'est la première fois qu'ils jettent un regard sur des documents historiques « originaux ». C'est aussi bien souvent la première fois qu'on leur demande de prendre leurs propres décisions sur ce qui s'est « vraiment passé » au cours de l'histoire. Mais une fois qu'ils ont acquis certaines stratégies qui leur permettent de construire un argument convaincant à partir de la preuve, ils trouvent le site vraiment génial. Le fait que les historiens qui ont bâti le site « Who Killed William Robinson » aient gagné deux récompenses, le Nawebe (2002) et le MERLOT (2003) (www.merlot.org), combiné au flot continu de demandes pour le *Guide à l'usage du personnel enseignant* pour ce site, laissent croire que la formule du site fonctionne autant pour les étudiants que pour les professeurs !

5. Commentaires

Nous espérons que les professeurs et les étudiants en histoire auront accès aussi longtemps que possible au site et que celui-ci s'améliorera au fil du temps. Nous continuerons à ajouter des éléments et à y incorporer des modifications qui tiennent compte de vos suggestions.

Si vous utilisez ce site, nous aimerions obtenir les quelques renseignements suivants :

- Le cours et le niveau pour lesquels vous avez utilisé le site.
- Le nombre d'étudiants qui l'utilisent.
- Si vous prévoyez réutiliser le site et si non, pourquoi.
- Toutes suggestions pour améliorer le site.

Merci de votre collaboration. Nous espérons que vous et vos étudiants tirerez profit du site.

6. Résultats pédagogiques du site Web d'Aurore

Ce site Web peut être utilisé comme la base d'un cours complet ou pour un seul cours. Le niveau de vos étudiants déterminera jusqu'où vous leur demanderez d'aller. Certaines suggestions sont incluses dans les sections suivantes pour des leçons individuelles qui initieront les étudiants de tous les niveaux à l'utilisation des documents primaires ainsi qu'une unité complète de leçons pour les étudiants du secondaire. Certaines leçons de cette unité peuvent être utilisées seules, si le temps est limité. Une liste de cours spécifiques offerts au Canada pour lesquels ce site serait particulièrement utile a été annexée au début de l'unité. En général, ce site permet aux étudiants d'acquérir les connaissances et de développer les aptitudes suivantes :

- ✓ Identifier et éclaircir un problème, une problématique, une question
- ✓ Étudier la société et la culture du début 20^e siècle au Québec
- ✓ Développer un vocabulaire qui leur permettra d'analyser des documents historiques
- ✓ Planifier et effectuer une recherche au moyen de sources primaires et secondaires
- ✓ Planifier et effectuer une recherche au moyen de sources primaires et secondaires en ligne
- ✓ Produire et critiquer différentes interprétations de sources primaires et secondaires
- ✓ Évaluer et défendre une gamme de positions sur des questions controversées
- ✓ Construire un récit à partir des témoignages non séquentiels
- ✓ Planifier, réviser et faire des présentations formelles qui intègrent une variété de médias
- ✓ Faire preuve de leadership par la planification, la mise en œuvre et l'évaluation d'une gamme de stratégies qui abordent le problème, la problématique ou la question initialement identifiés
- ✓ Développer des aptitudes pour travailler seul ou en groupe
- ✓ Perfectionner leurs aptitudes à construire et à défendre un argument.

En étudiant les plans de cours et les plans des unités qui suivent, vous découvrirez les façons spécifiques de présenter le site à vos étudiants et des exemples de stratégies pédagogiques afin de profiter pleinement des forces pédagogiques de ce site.

7. Soutien à l'apprentissage : développer des aptitudes pour utiliser ce site

En général, nous ne possédons pas une habileté naturelle qui nous permette d'utiliser adroitement et de façon raisonnée les documents primaires de manière à pouvoir construire des arguments historiques. Les types d'habiletés et de concepts requis pour utiliser efficacement les documents primaires pour faire des recherches historiques doivent être appris et mis en pratique. Les professeurs feront une utilisation plus judicieuse du site et du temps de leurs étudiants en offrant une introduction structurée sur la lecture de documents historiques. Les leçons qui suivent ont donc été conçues dans le but donner aux étudiants de tous les niveaux une introduction sur les types d'habiletés et de concepts requis pour travailler avec des documents primaires. Les enseignants, en particulier ceux qui travaillent avec de jeunes étudiants, pourraient commencer par la leçon préparatoire incluse au début de l'unité et l'utiliser conjointement avec les leçons qui suivent.

Soutien à l'apprentissage : plan de cours 1 Introduction aux documents primaires : l'histoire par rapport au passé

Survol

Les étudiants arrivent en classe avec un certain nombre de croyances sur ce qu'*est* l'histoire. Parmi les plus communes dans les salles de classe contemporaines est celle selon laquelle l'histoire est un amalgame de faits arrêtés qui ne sont connus que des historiens, des enseignants et des rédacteurs de livres d'histoire. Cela nous aide peut-être à comprendre pourquoi les étudiants s'ennuient si souvent dans les cours d'histoire – pourquoi apprendre ce que les « experts » connaissent déjà si bien ? Quoi qu'il en soit, cette croyance qui veut que l'histoire soit une masse de faits connus empêche certainement les étudiants d'examiner la preuve qui existe de façon critique afin de construire une explication convaincante – cela les empêche, en d'autres mots, de *faire* de l'histoire. Conséquemment, cette leçon a été conçue afin de convaincre les étudiants qu'ils ont un rôle actif à jouer. En demandant aux étudiants d'étudier la différence entre l'histoire et le passé, cette leçon questionne la croyance selon laquelle l'histoire est composée de faits qui sont fixes et elle attire l'attention sur le rôle actif et essentiel de l'historien qui fait l'histoire – la recherche, l'organisation et l'interprétation de la preuve (documents primaires). Les historiens doivent dialoguer entre eux et faire parler la preuve qui reste du passé s'ils veulent créer des interprétations raisonnées qui *sont vraiment* l'histoire.

Activités

1. Diviser les étudiants en groupes de deux ou trois et leur donner environ dix minutes pour discuter de la question suivante :

Quelles sont les différences entre l'histoire et le passé ?

On demande aux étudiants de faire ressortir au moins deux différences qu'ils discuteront avec le reste de la classe.

2. Écrire les réponses des étudiants au tableau. On demande aux étudiants assez tôt dans le processus de prendre en considération le fait que bien que le passé soit composé de chaque chose qui est arrivée, a été pensée ou rêvée – chaque événement, pensée, conviction, chaque atome en mouvement, chaque arbre qui est tombé sans que personne ne le voit – l'histoire, quant à elle, est la tentative par quelqu'un de créer de l'ordre et de donner un sens à ce chaos composé de tout et rien.

Les différences les plus importantes entre l'histoire et le passé, comme je le dis à mes étudiants s'ils ne l'ont pas déjà trouvé, est que :

a) la preuve, ou un document, doit être créée

Puisque les étudiants ne sont habituellement pas d'accord avec l'idée que l'histoire ne constitue pas tous les événements qui se sont produits ou tout ce que les historiens ont déjà écrit à son sujet, et parce qu'il est presque impossible pour eux de comprendre l'histoire en tant que processus d'enquête critique sans cette compréhension, il vaut la peine de consacrer du temps sur l'importance de la preuve qui nous vient du passé. Même si les historiens tendent à utiliser des documents écrits pour comprendre le passé, ils ne sont pas limités à ces types d'archives. Aucune déclaration ne peut être faite sur le passé sans une preuve qui a traversé le temps, qu'elle soit sous forme écrite, illustrée, archéologique ou verbale. Nous ne pouvons tout simplement pas connaître le passé s'il n'en existe aucune trace. Si les étudiants ont encore des doutes, demandez-leur de vous donner un exemple d'exception à cette règle.

b) la preuve, ou un document, doit être préservée

Non seulement, on doit créer des archives d'un événement, d'une pensée ou d'une conviction, mais il faut les préserver afin qu'ils soient connus plus tard. Demander aux étudiants de réfléchir aux documents qu'ils ont déjà laissés et qu'un historien pourrait utiliser dans une centaine d'années afin d'étudier les étudiants du secondaire au 21^e siècle (voir leçon n° 1). Les étudiants devraient prendre note non seulement du caractère limité des documents qu'ils laissent derrière eux, comparé à leur vie entière, mais aussi du fait qu'un grand nombre de ces documents – par exemple leurs notes de cours et peut-être des photos de familles ou des courriels – ne survivront probablement pas pendant une centaine d'années ou ne seront pas préservés dans un endroit où un historien pourrait les trouver. Quelle opinion aurait un historien des écoles secondaires si les seuls documents ayant survécu étaient l'évaluation des étudiants par les professeurs ?

c) la signification d'un événement, d'un idéal, d'une action doit être évaluée

La seule raison pour laquelle un document sur le passé existe habituellement repose sur une décision, prise en toute conscience ou non par un individu, sur ce qui est important. Qui détermine quels documents sont créés et lesquels sont préservés ? Et ensuite, qui détermine ce qui pourrait intéresser les historiens, et sur quelle base ? Les raisons pour lesquelles différents types de documents ou de preuves, par exemple des billets de retard ou les dossiers d'un conseiller qui décrivent un comportement aberrant, ou les courriels ou les notes d'un étudiant ou des journaux intimes, sont créés et préservés (ou non) donnent différentes idées à propos de ce qui est important concernant la vie au secondaire. Les historiens ne s'entendent pas sur ce qui est important au moment d'écrire leurs histoires. Si un historien du 22^e siècle voulait documenter une époque de violence particulière de la société, par exemple, il pourrait se tourner vers les écoles secondaires afin de trouver une preuve qui pourrait fournir des exemples de conflit. Un historien qui s'intéresse aux écoles secondaires en tant que communauté qui prépare les étudiants à la vie pourrait chercher plutôt une preuve qui témoignerait de la coopération ou du succès académique comme précurseurs d'une carrière couronnée de succès.

d) interprétation

Il faut encourager les étudiants à réfléchir à la possibilité que la vérité n'existe pas vraiment. Le passé est vraiment terminé, il n'existe tout simplement plus. Le mieux qu'on puisse faire est d'évaluer raisonnablement la preuve préalablement étudiée en contexte avec ce que d'autres ont pensé de l'événement, du comportement ou de la conviction. Même la première étape de l'enquête critique qui définit une recherche historique – la décision sur quoi écrire – fait appel à l'interprétation. Pourquoi écrire sur les écoles secondaires ? Pourquoi pas sur les employés de bureau ou sur les premiers ministres ? La deuxième étape, celle de choisir la preuve sur le sujet, est également interprétative : pourquoi utiliser les registres du directeur pour tenter de comprendre la vie à l'école secondaire au 21^e siècle ? Pourquoi pas les journaux intimes des étudiants ? Ou un état de recensement qui traite de la taille moyenne des familles de la population étudiante ? Ou le genre et le statut marital des professeurs ? Chacune de ces preuves donnera aux historiens de l'avenir

une interprétation légèrement différente de « ce qui s'est passé » dans les écoles secondaires du 21^e siècle. Chaque décision concernant le choix des documents et les raisons de les utiliser reflète une décision de la part de l'historien sur ce qui préoccupe la société, dans le présent ou le passé.

e) récit significatif

Afin de faire une interprétation utile de la preuve du passé, les historiens doivent incorporer leurs interprétations dans un récit significatif qui explique la preuve qu'ils ont étudiée dans un certain nombre de contextes. Les historiens doivent donner une signification, en d'autres mots, non seulement quant aux autres preuves du passé, mais aussi par rapport à ce que les autres historiens ont dit à propos de cette preuve. Mais ils abordent aussi souvent les types de problèmes et les problématiques qui intéressent les gens dans le présent. Ainsi, le récit doit souligner non seulement le bien-fondé de l'interprétation, mais aussi sa signification dans le passé et dans le présent.

En résumé, voici les cinq points qui, tout en soulignant la nature conditionnelle et construite de l'histoire en tant que processus, peuvent offrir aux étudiants une introduction à l'étude des documents primaires :

- un document doit avoir été créé (même un simple souvenir)
- un document doit avoir été préservé au fil du temps
- le document doit être trouvé par quelqu'un qui lui donnera de l'importance (c.-à-d. au moment de sa découverte)
- ce qui est documenté doit être interprété
- et incorporé dans un récit historique significatif

Soutien à l'apprentissage : plan de cours 2 **Apprendre à lire les documents historiques**

Survol

Dans le site Web, les étudiants seront exposés à une grande variété de sources primaires, des documents écrits pendant, ou peu de temps avant ou après, la période entourant la mort d'Aurore Gagnon. Même si les étudiants ont la possibilité de s'intéresser à un grand nombre de ces documents, ils ne savent pas toujours comment aborder l'information qu'ils contiennent – sans parler de l'évaluer et de l'interpréter. Cet exercice a été conçu afin d'aider les étudiants à apprendre certaines des habiletés utilisées par les historiens pour comprendre et évaluer la preuve documentaire laissée par le passé.

Activités

1. Demander aux étudiants de définir « document primaire ». Cette définition devrait inclure le fait que
 - les documents primaires ont été créés au moment et à l'endroit, ou à peu près au même moment et au même endroit, qui est à l'étude, et
 - presque tous les documents primaires ont été créés par une personne à un moment et à un endroit donné, c.-à-d. dans un contexte à la fois personnel et historique.
2. Demander aux étudiants de donner des exemples de documents primaires qu'ils ont créés eux-mêmes et qui pourraient être utilisés par des historiens du futur. Leur demander, par exemple, ce que d'autres auraient pu créer à leur sujet que ces historiens pourraient aussi utiliser. Leur faire remarquer les différences qui peuvent arriver selon la personne qui crée le document.

3. Expliquer que la plupart des « preuves » historiques ou documents primaires nous en apprennent beaucoup plus que ce qu'on pourrait penser. Ils nous en disent même plus que ce que la personne qui les créés pourrait le penser. Dire aux étudiants que cette leçon donne des conseils sur la façon de retirer un maximum d'information d'une source primaire si on se concentre sur l'auteur de la preuve et sur la raison de l'existence de cette preuve.
4. Diviser les étudiants en groupes de trois à six. Donner à chaque groupe une copie d'un document historique provenant du site. Le professeur ou les étudiants peuvent choisir le document, mais il doit être assez court afin de pouvoir le lire et en discuter pendant la période de temps allouée.
5. Demander à un étudiant par groupe de faire la lecture du document au reste du groupe. Les étudiants discutent ensuite la totalité ou certaines questions qui se trouvent sur la liste du Questionnaire A « Écouter la voix de l'auteur » et sur la liste B « Écouter les autres voix ».

La classe se regroupe et le professeur revoit chacun des documents ainsi que les réponses aux questions.

Questionnaire A)

Écouter la voix de l'auteur : ceux qui créent et préservent les documents

Chaque document primaire a été créé et préservé par une personne ou un peuple. Plusieurs documents sur ce site ont été créés par le gouvernement québécois et presque tous ont été préservés par les Archives nationales du Québec et/ou par les Archives du Canada. Une étude détaillée des contextes dans lesquels le document a été créé et préservé peut nous donner une compréhension plus profonde et plus large de ce que ce document nous dit à propos du passé.

- Savez-vous qui a créé ce document ? Comment le savez-vous ?
- Pourquoi ce document a-t-il été créé ? Comment le savez-vous ?
- À qui était destiné ce document ? Qui devait le lire ?
- Comment de nouveaux renseignements sur l'auteur d'une lettre, le propriétaire d'un journal ou la personne qui a transcrit le témoignage d'un témoin ou le créateur d'un site Web sur l'histoire pourraient influencer votre évaluation de l'information qu'il contient sur le passé?
- Qui a préservé ce document ? Comment leur but a-t-il influencé l'information contenue dans le document ?
- À partir du contenu, que savez-vous à propos de ceux qui ont créé et préservé ce document, de leurs attitudes et de la société dans laquelle ils vivaient ?

Questionnaire B

Prêter l'oreille aux autres voix

Tel que suggéré par le Questionnaire A, les buts et les convictions de ceux qui créent un document influencent de façon explicite sa création et sa préservation de plusieurs façons : contenu, forme, ton et sens. Cependant, plusieurs documents décrivent aussi les événements, les gens, les attitudes et les convictions d'une façon non voulue par le créateur du document. Les questions de cet exercice réfèrent aux façons dont les historiens peuvent décoder les intentions des créateurs de documents et de la société à l'intérieur de laquelle ces documents ont été créés.

- À qui appartiennent les voix représentées dans le document ? Ont-ils des noms ?
- Comment qualifier ces voix ? Heureuses ? Tristes ? Impartiales ? Terrifiées ? Autoritaires ?
- Pouvez-vous identifier qui et quoi déterminent/dirigent ce que ces voix disent ?
- Pouvez-vous identifier si quelque chose est omis de la version écrite d'un compte rendu verbal, si cela s'applique ? Pouvez-vous faire des suppositions sur ce qui a été omis ?
- Quelles sont les distinctions sur les personnes faites dans le document (Sexe ? Race ? Lieu de naissance ? Âge ? Occupation ? Religion ?)
- Que pouvez-vous supposer au sujet des différents types de personnes représentées dans le document ?
- Sur quoi basez-vous vos suppositions ?
- Que pouvez-vous dire sur les relations entre les personnes représentées dans le document à partir des voix que vous entendez ? Sont-elle égales ou non ? Sont-elles de la même famille ? Des amis ? Qu'est-ce qui vous donne cette impression ?
- Pouvez-vous reconstruire l'endroit physique dans lequel ce document a été créé ? Quelle serait la valeur d'une telle reconstruction ?
- Que pouvons-nous apprendre à propos des relations entre les sexes, les classes ou les races à partir de ce document ? Comment ?

Soutien à l'apprentissage : plan de cours 3

Critères pour évaluer l'importance et la signification

Survol

Comme l'évoquent ces documents, il n'est pas facile de saisir ou de comprendre le passé. D'une part, très peu de personnes de cette époque (des gens comme vous ou moi) ont produit des documents qui nous renseignent sur leurs expériences, et même s'ils l'avaient fait, ces archives auraient rarement survécu à travers le temps. Comment pouvons-nous savoir ce qu'ils pensaient ou faisaient ? D'un autre côté, les documents qui *ont* été laissés reflètent le point de vue particulier d'un individu, donc, comment pouvons-nous dire ce qui s'est « véritablement » passé ? Comment, lorsqu'il existe autant de points de vue différents et tellement de voix silencieuses, pouvons-nous décrire, et surtout comprendre, le passé ? Alors que la plupart des historiens sont d'accord sur le fait qu'il est impossible de donner une réponse définitive à la question « Que s'est-il produit dans le passé ? », nous avons des connaissances et des aptitudes qui peuvent nous donner une meilleure compréhension des individus, des événements et des relations que nous connaissons du passé. Cette section étudie quelques façons concrètes d'évaluer la qualité, le sens et l'importance des documents historiques.

Activités

1. Demander aux étudiants de travailler dans les mêmes groupes que la classe précédente et avec le même document.
2. Leur demander d'utiliser les trois étapes décrites ci-dessous.

Étape 1 : évaluer la qualité de votre document historique

Comment mesure-t-on la qualité d'un document historique ? Sa qualité dépend de trois facteurs : son **authenticité, sa portée et sa convenance à votre programme de recherche**. Voici quelques questions qui peuvent vous aider à évaluer ces éléments :

- L'origine historique du document et l'endroit où il est archivé sont-ils identifiés ? Pourquoi ces renseignements sont-ils importants ?
- Comment savez-vous que ce document est authentique, c.-à-d., ce qu'il prétend être ?
- L'information qu'il contient est-elle complète ou manque-t-il des renseignements ? Sont-ils illisibles ? Comment un document incomplet ou une série de documents incomplète influencent-ils vos résultats de recherche ?
- Ce document vous donne-t-il suffisamment d'information pour tirer une conclusion raisonnable sur le passé ? Quels autres documents sur le même sujet, la même période de temps ou sur la même personne devriez-vous lire pour avoir une meilleure compréhension ?

Étape 2 : évaluer le type d'information que contient le document

Tous les documents historiques nous donnent une image instantanée du passé qui nous fournit certaines informations. Toutefois, avant de comprendre ce qu'une image instantanée nous montre exactement, nous devons nous renseigner sur le lieu et la date où elle a été prise, la raison de son existence et la personne qui l'a prise. Un contexte est nécessaire pour comprendre son existence avant de pouvoir comprendre sa signification. Un journal intime de 1891 et des statistiques du gouvernement de la même date pourraient, par exemple, contenir de l'information fort utile pour un chercheur. Le type d'information qu'ils contiennent sur le passé est très différent. Dans la mesure où nous connaissons et nous comprenons le contexte dans lequel un document a été créé, nous pouvons comprendre et évaluer le type d'information qu'il nous donne sur le passé.

Cet exercice peut vous aider à évaluer les types d'information contenus dans les différents documents. Veuillez répondre aux questions suivantes :

- Qui a créé ce document et quand ?
- Pourquoi a-t-il été créé ?
- Faire une liste de trois questions sur le passé auxquelles votre document répond bien.
- Faire une liste de trois questions sur le passé que le document aborde peu ou qu'il n'aborde pas du tout.
- Comment votre opinion sur cette source changerait-elle si vous saviez qu'elle a été créée par :
 - a) un bureaucrate corrompu
 - b) un auteur de fiction historique
 - c) un détenu d'un asile d'aliénés ?
- Comment votre opinion sur cette source changerait-elle si vous saviez qu'elle a été créée pour :
 - a) une campagne publicitaire
 - b) une production théâtrale
 - c) le gouvernement du Canada ?

Étape 3 : évaluer l'importance du document pour votre raisonnement historique

Même si un document est authentique, complet et bien contextualisé, il peut toujours s'avérer inutile pour la recherche historique, car l'importance de tout document historique dépend finalement de l'utilisation habile et appropriée que l'historien en fait. Les connaissances que possèdent les chercheurs sur leur domaine général les aident à formuler des questions sur le passé qui occupent une place importante dans les débats et les intérêts actuels. Leur habileté à penser raisonnablement, logiquement et de façon créative les aident à

déterminer si une source particulière convient pour répondre aux questions habituelles ou nouvelles sur le passé.

Les questions suivantes permettent d'évaluer l'importance historique d'un document :

- Le sujet de votre document a-t-il rapport au sujet de votre recherche ?
- Qu'est-ce qui fait que ce document convient particulièrement à votre recherche ?
- Le type d'information que contient votre document répond-il aux questions que vous vous posez ?
- L'information contenue dans ce document appuie-t-elle ou contredit-elle les découvertes des autres historiens ? De quelle façon ?
- Si votre recherche traite d'un nouveau sujet ou d'un domaine non exploré, comment s'accorde-t-elle à d'autres recherches sur un domaine ou un lieu connexes ?
- Devez-vous consulter plus de sources, davantage de types de sources ou les découvertes d'autres historiens pour appuyer les remarques que vous faites sur cette preuve ?

Unité pédagogique pour
les étudiants du primaire et du secondaire

Aurore !
Le mystère de l'enfant martyr

Site Web créé par
Peter Gossage et Carolyne Blanchard

Guide rédigé par
Ruth Sandwell, Heidi Bohaker et Tina Davidson

Un projet des
Grands mystères de l'histoire canadienne
Coordonnateurs du projet
John Lutz, Ruth Sandwell et Peter Gossage

TABLE DES MATIERES DE L'UNITE

Comment insérer cette unité à l'intérieur de votre cursus provincial.....	22
Logique sous-jacente à l'unité d'apprentissage.....	22
Survol de l'unité.....	22
Thèmes de l'unité.....	23
Objectifs de l'unité, aptitudes et attitudes.....	24
Synopsis.....	24
Question clé.....	26
Calendrier recommandé.....	26
Stratégies pédagogiques.....	26
Exercices préparatoires.....	26
• Interpréter les documents primaires : me projeter dans le passé du futur.....	27
• D'autres exercices préliminaires utilisant des documents primaires.....	29
Les leçons :	
• Leçon 1 : Qu'est-il arrivé à Aurore Gagnon ? Déterminer « les faits » de l'affaire.....	30
• Leçon 2 : Contextes historiques : le monde d'Aurore Gagnon.....	34
• Leçon 3 : Apprendre à lire les documents historiques – Changement d'attitudes envers les enfants et les normes en matière de soin (conclusion versus observation directe).....	36
• Leçon 4 : Qui devrions-nous croire ? Les éléments qui accroissent la crédibilité d'un témoignage et ceux qui le diminuent.....	38
• Leçon 5 : Élaborer des critères pour évaluer les relations parent-enfant.....	40
• Leçon 6 : Différentes perspectives I : lire les nouvelles.....	41
• Leçon 7 : Différentes perspectives II : expérience personnelle.....	43
• Leçon 8 : Cet événement est-il important ? Le test du manuel.....	44
• Leçon 9 : Marie-Anne Houde aurait-elle dû être exécutée pour le crime qu'elle a commis ?....	45
• Leçon 10 : Écrire une biographie.....	47
• Leçon 11 : Événement culminant : table ronde sur les points de vue.....	48
Proposition pour une unité intégrée	49

Comment insérer cette unité à l'intérieur de votre cursus provincial

L'équipe qui a conçu ce guide a fait des recherches sur les divers cursus canadiens. L'unité, [Aurore ! Le mystère de l'enfant martyr](#), pourrait être utilisée dans les cours suivants, présentés ici par province. Cette liste ne se veut pas une liste complète.

Colombie-Britannique : Social Studies 11

Alberta : Social Studies 9–IOP; Social Studies 10–Canada in the Modern World

Saskatchewan : Social Studies 8–The Individual and Society; Social Studies 9--The Roots of Society; Social Studies 10 (Unité 3)

Manitoba : secondaire 1 Social Studies--Canada Today

Ontario : 8^e année--Compulsory History and Geography; History 10--Canadian History in the 20th Century; Civics 10–Compulsory

Québec : Histoire du Québec et du Canada, Secondaire 4;¹

Nouveau-Brunswick : 9^e année – A Global Perspective Through Understanding

Nouvelle-Écosse : 7^e année–Social Studies; Canadian History 11²

Île-du-Prince-Édouard : 9^e année - History 300 ou Canadian Studies 401;

Terre-Neuve : 9^e année – Canada: Our Land and Heritage;

Nunavut et les Territoires du Nord-Ouest : 9^e année : The Growth of Canada

Yukon (voir Colombie-Britannique)

Logique sous-jacente à l'unité d'apprentissage

Premièrement, cette unité utilise le site Web « Aurore ! Le mystère de l'enfant martyr » qui fait partie du site des Grands mystères de l'histoire canadienne pour familiariser les étudiants à des problématiques telles les familles et le changement social au Canada. Deuxièmement, elle présente aux étudiants les documents primaires de l'histoire et des sciences humaines. Le but principal est d'aider les étudiants à développer un regard critique sur le point de vue exprimé par un auteur de documents historiques, de leur apprendre à évaluer les preuves opposées, de comprendre l'utilité des documents d'un point de vue non objectif et d'encourager les étudiants à adopter un point de vue plus large et plus critique quand ils lisent des preuves historiques et des récits. Enfin, cette unité contient des suggestions pour qu'elle devienne une unité interdisciplinaire en fournissant des propositions de leçons qui intègrent les sciences humaines à d'autres sujets du cursus.

Survol de l'unité

Les cas extrêmes de violence fait aux enfants et de négligence qui entraînent la mort de jeunes victimes font les grands titres des journaux canadiens, ce qui est légitime. Dans les dernières années, des histoires semblables nous ont bouleversés et ont soulevé des questions troublantes à propos de sévices graves qui sont restés dans l'ombre. Souvent, les experts et les éditorialistes jettent le blâme sur nos styles de vie urbains, notre tendance à nous isoler de nos voisins et les points de vue très répandus qui veulent que ce qui se passe dans la cour de l'autre ne nous regarde pas. Les citoyens qui se préoccupent des autres nous renvoient dans le bon temps, lorsqu'on vivait dans de petits villages ruraux, que l'on connaissait nos voisins

¹ Cette unité est principalement adaptée aux étudiants de 15 et 16 ans dans le cadre d'un volet préparatoire au collège ou à l'université. Les enseignants de la province de Québec, de la Colombie-Britannique et de la Nouvelle-Écosse qui souhaiteraient enseigner ce matériel devraient peut-être utiliser les stratégies pédagogiques du site Web [Klatsassin et la guerre de Chilcotin](#).

² Voir ci-dessus.

intimement et où les enfants étaient libres de vivre une enfance idyllique et innocente. À cette époque, de tels sévices et une telle cruauté n'auraient pas passés inaperçus. Mais est-ce vraiment le cas ?

Aurore Gagnon était âgée de dix ans lorsqu'elle est décédée en février 1920 dans la petite communauté rurale de Fortierville, au Québec. L'enquête du coroner a statué sa mort d'homicide; son père et sa belle-mère ont été accusés de meurtre après que les autorités eurent découvert que son corps était couvert de plus de cinquante meurtrissures et cicatrices, le résultat de coups infligés au moyen de manches de haches, de fouets et de bâtons. Les habitants du Québec ont été profondément troublés par ce qu'ils lisaient dans les quotidiens qui faisaient la couverture du procès. Comment cela avait-il pu se produire ? La belle-mère (qui était responsable de la grande partie des sévices) était-elle la seule à porter le blâme ? Que dire du père, qui a battu lui-même la fillette et qui a fermé les yeux sur la violence perpétrée contre sa fille ? Pourquoi la parenté, le docteur ou le prêtre du village ne sont-ils pas intervenus ? Les attitudes culturelles sur le respect de l'autorité parentale et l'utilisation acceptée de punitions corporelles ont-elles une part de responsabilité ? L'histoire d'Aurore Gagnon a été propagée partout au Québec et racontée à plusieurs reprises au cours des soixante-dix dernières années dans des pièces de théâtre, des romans et des films. Aurore Gagnon s'est fait connaître partout comme « Aurore, l'enfant martyr » et elle est devenue un symbole de la culture populaire au Québec.

Dans cette unité fascinante et stimulante, les étudiants accompliront une série de tâches conçues pour trouver des indices sur ce qui s'est produit. Ces tâches aideront à comprendre pourquoi Aurore fut victime de violence et à voir comment les attitudes et les attentes face aux relations parent-enfant étaient en période de changement dans les années 1920 au Québec. Ils auront l'occasion d'étudier les documents primaires de l'enquête du coroner, de l'enquête préliminaire et des procès. Ils pourront utiliser cette « preuve » pour bâtir leur propre interprétation des événements troublants qui sont survenus à Fortierville au Québec. Afin de mieux comprendre Aurore et le monde au sein duquel elle vivait, les étudiants entameront une étude générale de la vie et de la culture des années 1920, y compris les relations entre les Français et les Anglais après la Première guerre mondiale. Au cours de l'activité culminante, les étudiants participeront à une table ronde pour discuter du niveau de culpabilité de la belle-mère, de la justesse de la clémence dont on a fait preuve à l'égard du père et des explications possibles qui se cachent derrière les voies de faits commis sur la fillette.

AVERTISSEMENT

Cette étude de cas est captivante et fascinante mais il se peut que les documents et les sujets de discussion soient très éprouvants pour certains étudiants. Il se peut que certains d'entre eux fassent des révélations sur la violence qu'ils ont subie ou dont ils ont été témoins. Les enseignants devraient informer leurs collègues, particulièrement les directeurs d'écoles et les conseillers, du fait qu'ils enseignent ce sujet.

Thèmes de l'unité

- Développer une sensibilité face aux différents points de vue sur les relations parents-enfants au début du 20^e siècle au Québec comparativement à notre époque
- Acquérir une compréhension des contextes historiques et sociaux généraux après la Première guerre mondiale au Canada
- Acquérir une compréhension des difficultés et des problèmes que vivaient les habitants des milieux ruraux, essentiellement des villages agricoles, au début du 20^e siècle au Québec
- Confronter des preuves contradictoires, y compris l'état incomplet et les erreurs d'interprétation
- Différencier la qualité de la preuve et observer les contradictions dans les témoignages

- Évaluer la qualité et l'impartialité de la couverture du procès faite par les journaux

Objectifs de l'unité, aptitudes et attitudes

- Identifier et éclaircir un problème, une problématique, une question
- Élaborer un vocabulaire pour l'analyse de documents historiques
- Planifier et effectuer une recherche à l'aide de sources primaires et secondaires et de sources électroniques
- Produire et critiquer différentes interprétations de sources primaires et secondaires
- Évaluer et défendre une gamme de positions sur des questions controversées
- Construire un récit d'après des preuves non séquentielles
- Planifier, réviser et faire des présentations formelles au moyen d'une variété de médias
- Faire preuve de leadership par la planification, la mise en œuvre et l'évaluation d'une gamme de stratégies qui abordent le problème, la problématique ou la question initialement identifiés
- Améliorer ses habiletés à construire et à défendre un argument

Synopsis

Question clé : Que révèle l'affaire Aurore Gagnon sur le changement d'attitudes face aux relations parent-enfant dans le Québec rural des années 1920 ?		
Titre de la leçon	Temps nécessaire	SURVOL
Leçon préparatoire	1 cours (75 minutes)	Dans cette présentation de documents historiques, la classe établit une liste des types de documents (sources primaires) que les historiens du futur pourraient utiliser pour tirer des conclusions sur « nos » vies dans cent ans. Les étudiants choisissent ensuite trois sources primaires qu'ils croient être les meilleures pour décrire leurs propres vies aux historiens du futur et ils utilisent un tableau de données pour donner leurs raisons.
Leçon 1 Qu'est-il arrivé à Aurore Gagnon ? Déterminer les faits de cette affaire	2 cours	On présente aux étudiants les détails du meurtre d'Aurore Gagnon par ses parents en 1920 au Québec. Au premier cours de cette leçon, l'enseignant encourage les étudiants à réfléchir à deux types de questions (les circonstances particulières et des contextes généraux au sein desquels les événements ont eu lieu) auxquels ils devront répondre afin de comprendre pourquoi ce meurtre a été commis. Au deuxième cours, les étudiants réduisent leur champ d'étude et se servent de documents de travail détaillés pour répondre à deux questions : Comment savons-nous ce qui est arrivé à Aurore Gagnon ? Quelle est la preuve qui existe qui permet d'accuser ses parents de meurtre ?
Leçon 2 Contextes historiques Le monde d'Aurore Gagnon	3 cours	Durant ces trois cours, les étudiants travaillent en groupes et explorent l'un des six thèmes qui fournissent un contexte plus général pour comprendre le crime : problématiques internationales, problématiques fédérales, problématiques québécoises, le quotidien et les nouvelles technologies, la vie familiale au Québec. Les étudiants créent une affiche qui représente leur recherche et ils la présentent au reste de la classe.

Leçon 3 Apprendre à lire les documents historiques – Changement d'attitudes envers les enfants et les normes en matière de soin	1 cours	Les étudiants commencent le cours par une discussion sur les attentes face aux comportements et aux sentiments au sein des familles d'aujourd'hui. Les étudiants explorent ensuite une série de documents et, à partir de la preuve qu'ils contiennent, notent les conclusions qu'ils peuvent faire sur les attitudes que les parents avaient à l'égard de leurs enfants et les attitudes des enfants envers leurs parents.
Leçon 4 Qui devrions-nous croire ? Évaluer la crédibilité du témoignage	1 cours	Cette leçon a pour objectif d'aider les étudiants à élaborer des critères pour juger cette affaire en invitant les étudiants à lire certains des documents du site, et à créer collectivement une série de critères pour évaluer la crédibilité du témoignage.
Leçon 5 Élaborer des critères pour évaluer la relation parent-enfant	1 cours	Les étudiants élaborent des critères pour évaluer la relation parent-enfant dans le présent et dans les années 1920 au Québec. Ils mettent ensuite ces questions en perspective avec l'affaire Aurore Gagnon.
Leçon 6 : « Différentes perspectives I : lire les nouvelles »	2 cours	Les étudiants étudient certains des facteurs qui forment la base des articles de journaux. Ils commencent par examiner un compte rendu de l'un des procès tiré d'un journal et rédigent une évaluation critique à son sujet. Au deuxième cours, les étudiants travaillent avec ceux qui ont lu le compte rendu d'un autre journal, comparant les différents comptes rendus des mêmes événements sur ces procès à sensation. La leçon se termine par une discussion en classe pour expliquer les divergences que l'on trouve.
Leçon 7 « Différentes perspectives II : expérience personnelle	1 cours	Cette leçon permet aux étudiants d'explorer plus en profondeur certains cadres de référence utilisés pour comprendre la violence et les conflits qui sont intolérables. Les étudiants explorent des explications divergentes sur la violence faite à Aurore Gagnon et examinent ensuite ces divergences à la lumière des théories actuelles en psychologie.
Leçon 8 Cet événement est-il important ? Le test du manuel	1 cours	Les étudiants examinent leur manuel de classe pour explorer le type de questions abordées dans les cours d'histoire. À l'aide du manuel et d'autres types d'écrits historiques, les étudiants débattent pour déterminer s'il s'agit, ou non, d'un événement historique important.
Leçon 9 Marie-Anne Houde aurait-elle dû être exécutée pour le crime qu'elle a commis ?	2 cours	Après avoir discuté de la politique canadienne contemporaine en matière de peine de mort, les étudiants parcourent certains des arguments en faveur ou contre l'exécution de madame Houde. On donne aux étudiants une position en faveur ou contre la peine de mort et ils doivent la défendre dans un débat qui aura lieu au deuxième cours de cette leçon.
Leçon 10 Écrire une biographie	2-3 cours	Les étudiants rédigent une biographie de 400 à 500 mots sur l'un des trois acteurs principaux de l'affaire Gagnon.
Leçon 11 Événement culminant : table ronde sur les points de vue (une période)	1 cours	Les étudiants jouent le rôle d'un personnage, un observateur actuel de ce procès (un historien ou un journaliste) ou un des personnages historiques principaux de cette affaire. Dans leur rôle, les étudiants participeront à l'une des deux tables rondes sur les questions clés à propos de cette affaire.

Question clé³

Que révèle l'affaire Aurore Gagnon sur le changement d'attitudes face aux relations parent-enfant dans le Québec rural des années 1920 ?

Calendrier recommandé

Allouer 17 périodes pour cette unité dans le cadre d'un cours de niveau avancé ou préuniversitaire si vous avez l'intention d'inclure toutes les stratégies pédagogiques. Faire les ajustements nécessaires pour satisfaire les besoins de différents étudiants et les délais pédagogiques. Un grand nombre de ces tâches sont indépendantes et peuvent être isolées et faire l'objet d'un seul cours si requis.

Stratégies pédagogiques

Temps requis au laboratoire informatique

Même si cette unité est totalement intégrée dans le site Web d'Aurore Gagnon, la plupart des tâches peuvent être effectuées si les documents requis sont imprimés en avance et remis aux étudiants. Ainsi, les classes qui ont un accès limité au laboratoire informatique peuvent toujours compléter l'unité.

Évaluation

Puisque les normes d'évaluation et d'appréciation changent de juridiction en juridiction, nous n'avons inclus ici que quelques lignes directrices générales. Les enseignants peuvent choisir d'accorder des points pour le processus requis dans l'accomplissement des différentes tâches menant au but final, et ce, si leurs étudiants sont assez matures pour reconnaître que l'exécution des différentes tâches est une étape importante pour assurer le succès final de l'activité.

Les enseignants doivent rechercher dans le travail de leurs étudiants la preuve que :

- les documents et les sources ont été lus et interprétés en profondeur
- les questions ont été analysées avec sérieux et de façon réfléchie
- les présentations et les allocutions ont été faites avec soin; elles ont été soutenues par du matériel bien préparé et bien organisé, et les points apportés ont été bien élaborés
- les résultats ont été présentés avec prudence et sont appuyés par des références qui sont en lien avec la preuve
- les opinions sont raisonnées
- les rapports et les récits sont écrits de façon éclairée, reflétant avec attention ce qui précède et démontrant une attention et une fierté évidentes pour un travail de qualité⁴

Exercices préparatoires

Si les étudiants n'ont jamais travaillé avec des documents de sources primaires auparavant, il est **FORTEMENT** suggéré qu'ils effectuent au moins un des exercices de la section 7 « Soutien à l'apprentissage, développer des aptitudes pour utiliser les sites Web » avant d'entreprendre cette unité.

³ Les questions clés sont de bonnes questions pour les examens sous forme d'essais.

⁴ Tiré de l'article de Roland Case et Ian Wright, "Taking Seriously the Teaching of Critical Thinking," dans *The Canadian Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Professors*, Roland Case et Penney Clark, ed. (Vancouver: Pacific Educational Press, 1996).

Interpréter les documents primaires : me projeter dans le passé du futur

Survol

Dans cette introduction à des documents historiques, la classe rédige une liste des types de documents (sources primaires) que les historiens du futur pourraient utiliser pour comprendre « notre » monde des centaines d'années plus tard. Les étudiants choisissent ensuite cinq sources primaires qui pourraient le mieux décrire leur propre vie aux historiens du futur.

Activités

1. Les étudiants reçoivent le scénario suivant :

Un historien du 23^e siècle, ayant l'impression que les adolescents ont été mal compris à travers le temps, a l'intention d'écrire l'histoire des adolescents à partir du début du 21^e siècle au Canada. L'historien veut connaître tout ce qui est en rapport avec la vie des adolescents, leur travail, leur vie de famille et leur éducation ainsi que leurs activités de loisir, les conditions sociales et les questions personnelles qui auraient pu préoccuper l'adolescent du 21^e siècle.

2. Demander aux étudiants : comment les historiens découvrent-ils le passé ? Leur expliquer que bien que les historiens lisent beaucoup de choses écrites par d'autres historiens, les livres et les articles qu'ils écrivent sont basés sur leur propre recherche de preuves créées dans le passé – nommés documents primaires – qui ont été préservées jusqu'à nos jours. Les historiens utilisent ces documents pour formuler des INFÉRENCES sur la vie dans le passé.
3. Familiariser les étudiants avec le concept de l'INFÉRENCE en leur demandant quelles sortes d'inférences ils pourraient faire à propos d'une société s'ils étaient un extraterrestre d'une autre planète qui tombait sur un objet commun de notre monde : un ballon de soccer, un manteau ou tout autre objet utilisé régulièrement dans la salle de classe. Par exemple, « la société avait la technologie pour créer du plastique » ou « la société était assez riche pour fabriquer de nombreux objets inutiles » ou « les gens devaient aimer la musique ».
4. Les étudiants travaillent en équipe de deux pour réfléchir à la question suivante :
Quelles traces chaque étudiant de la classe laissera-t-il derrière lui que cet historien pourrait utiliser pour comprendre leur vie ? Quelles traces portant sur sa vie auront été créées et pourraient être conservées pour que cet historien les trouve ?
5. Après 5 à 10 minutes, écrire leurs réponses sur le tableau, encourageant les étudiants si nécessaire avec les suggestions suivantes : (les questions que vous pourriez vouloir soulever sur la création, la conservation et l'interprétation de la source sont entre parenthèses)
 - Journaux et carnets personnels (Qui les gardera ? Se retrouveront-ils dans les archives publiques, comme des centaines de milliers dans le passé ? Que diront-ils aux historiens ?)
 - Courriels (Seront-ils conservés ? Seront-ils lisibles par les machines du futur ? Que diront-ils aux historiens ?)
 - VISA et autres factures de cartes de crédit (Où seront-elles gardées ? Est-ce que les historiens y auront accès ? Que diront-elles aux historiens ?)
 - Vidéos maison (Est-ce que la technologie existera toujours pour les visionner ? Que diront-ils aux historiens ?)
 - Photographies (Qui les conservera ? Seront-elles dans les archives publiques ? Que diront-elles aux historiens ?)

- Dossiers scolaires (gardés par l'école puis par les archives provinciales, tel que requis par la loi. Qui y aura accès dans le futur ? S'ils sont gardés par des individus, qui les conserveront et qui y aura accès ? Que diront-ils aux historiens ?)
- Travaux scolaires (Comment seront-ils conservés ? Que diront-ils aux historiens ?)
- Vêtements (Est-ce que vos parents comprennent votre style vestimentaire ? Comment une personne dans le futur comprendra-t-elle ce que les vêtements « signifient » ?)
- Musique (Est-ce que vos parents comprennent votre musique ? Comment une personne dans le futur comprendra-t-elle ce que la musique signifie ? La technologie pour l'écouter existera-t-elle ?)
- Dossiers du tribunal (les dossiers du tribunal de jeunesse pourraient faire partie du domaine public après 100 ans)
- Données de recensement (chaque Canadien apparaîtra sur le recensement s'ils sont au Canada au cours d'une année de recensement, même si les historiens n'auront pas accès à leurs renseignements personnels avant 96 ans).
- Actes de naissance, de mariage et de décès (ce que ces dossiers pourraient dire à quelqu'un dans le futur à propos de la vie d'un adolescent : c.-à-d. les statistiques sur le sida, les accidents de voiture, la grossesse chez les adolescentes, et plus)

6. Diviser de nouveau la classe en groupes de 2 ou 3 étudiants et distribuer le tableau suivant. Donner aux étudiants la tâche suivante à accomplir :

Choisir trois sources dans la liste sur le tableau (ou d'autres sources auxquelles vous pensez) qui donneraient à un historien du futur LA MEILLEURE compréhension de votre vie et expliquer pourquoi.

En utilisant un rétroprojecteur, montrer un exemple aux étudiants (factures de Visa, par exemple) en remplissant les espaces tel que demandé, ou selon les suggestions des étudiants, remplissant les trois colonnes

Type de source	Quels renseignements/ preuves sur moi cette source primaire donnera-t-elle aux historiens du futur ?	Qu'est-ce qui rend cette preuve une « bonne preuve » à mon sujet et sur ma vie ?	Quelles inférences l'historien pourrait-il formuler sur la vie d'un adolescent à partir de cette preuve ?
1) Meilleure source Factures Visa	La façon dont je dépensais mon argent, ou, à tout le moins, une partie	Ce que j'achète représente bien ce que j'aime et ce qui m'intéresse	- Les ados aimaient magasiner - Les ados avaient de l'argent pour magasiner (ils n'étaient donc pas dépourvus) -Les ados achetaient des choses différentes des autres ados ou des adultes
2) Deuxième choix			
3) Troisième choix			

7. Une fois que les étudiants auront complété la feuille, choisir trois ou quatre groupes pour présenter leur premier choix puis en discuter.

D'autres exercices préliminaires utilisant des documents primaires

Il existe une grande variété de leçons que les enseignants peuvent faire dans la salle de classe en relation avec l'étude des documents primaires, compte tenu du temps disponible et du niveau scolaire. Il y en a trois qui débutent à la page 12. En voici d'autres :

- Demander aux étudiants de faire une liste des documents qu'ils créent au cours d'une semaine, des « traces » qu'ils laissent derrière eux pour que les historiens du futur les trouvent.
- Demander aux étudiants de tenir un journal intime, un carnet de bord ou d'écrire un compte rendu qu'ils pourraient laisser pour les historiens du futur.
- Demander aux étudiants de créer une « capsule-mémorial » qui représente le mieux leur vie, la vie de leur famille ou leur école au 20^e siècle.
- Demander aux étudiants d'écrire l'histoire de leur vie ou celle de leur famille en se basant uniquement sur les preuves documentaires disponibles à la maison.

Les leçons

LEÇON 1 : QU'EST-IL ARRIVÉ À AURORE GAGNON ?

DETERMINER LES « FAITS » DE L'AFFAIRE

(deux cours de 75 minutes)

(JOURS 1 et 2 de l'unité)

Survol

On présente aux étudiants les détails du meurtre d'Aurore Gagnon par ses parents en 1920 au Québec. Au premier cours de cette leçon, l'enseignant encourage les étudiants à réfléchir à deux types de questions (les circonstances particulières et des contextes généraux au sein desquels les événements ont eu lieu) auxquels ils devront répondre afin de comprendre pourquoi ce meurtre a été commis. Au deuxième cours, les étudiants réduisent leur champ d'étude et se servent de documents de travail détaillés pour répondre à deux questions : Comment savons-nous ce qui est arrivé à Aurore Gagnon ? Quelle est la preuve qui existe qui permet d'accuser ses parents de meurtre ?

LEÇON 1, COURS 1 (JOUR 1 DE L'UNITÉ)

Activités

Avertir les étudiants que le contenu des prochains cours contiendra des descriptions de mauvais traitements et de violence faite aux enfants. Ils devraient être prêts à aborder des sujets matures, difficiles et troublants (s'ils ont terminé l'étude de la Première guerre mondiale, cela ne devrait pas être trop difficile).

1. PARAPHRASER CE QUI SUIT AUX ÉTUDIANTS/PRÉPARER L'ACTIVITÉ

Qui était Aurore Gagnon ? Aurore était âgée de dix ans à sa mort en février 1920 dans la petite communauté rurale de Fortierville au Québec. L'enquête du coroner a statué sa mort d'homicide; son père et sa belle-mère ont été accusés de meurtre après que les autorités eurent découvert plus de cinquante meurtrissures et cicatrices sur son corps, le résultat de coups infligés au moyen de manches de haches, de fouets et de bâtons. Les Québécois ont été profondément troublés par ce qu'ils lisaient dans les quotidiens sur le procès. Comment cela a-t-il pu se produire ? La belle-mère (qui est responsable de la grande partie des agressions) est-elle la seule à blâmer ? Que dire du père, qui a battu lui-même la fillette et qui s'est fermé les yeux sur la violence faite contre sa fille ? Pourquoi la parenté, le docteur ou le prêtre du village ne sont-ils pas intervenus ? Les attitudes culturelles sur le respect de l'autorité parentale et l'utilisation acceptée de punitions corporelles ont-elles une part de responsabilité ? L'histoire d'Aurore Gagnon a fait le tour de tout le Québec et a été racontée à maintes reprises au cours des soixante-dix dernières années dans des pièces de théâtre, des romans et des films. Aurore Gagnon s'est fait connaître partout comme « Aurore, l'enfant martyr » et elle est devenue un symbole de la culture populaire au Québec. Aujourd'hui au Québec, il est difficile de trouver une personne de l'âge de vos parents qui ne connaît pas l'histoire d'Aurore Gagnon.

2. PLACER LES ÉTUDIANTS DEUX PAR DEUX. Distribuer les documents suivants aux étudiants et leur demander d'en faire la lecture.

Documents du site Web à utiliser :

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/accueil/indexfr.html>

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrage/crimemisajour/indexfr.html>

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrage/indexfr.html>

3. EXPLIQUER aux étudiants que dans cette unité, grâce à un projet spécial du nom de Grands mystères de l'histoire canadienne, nous allons explorer le mystère d'Aurore Gagnon. Le projet a rassemblé et numérisé des documents primaires qui ont trait à cette affaire, y compris les transcriptions des procès de ses parents et le témoignage des témoins. Que lui est-il arrivé ? Pourquoi a-t-elle été victime de mauvais traitements ?

Comment de telles agressions ont-elles pu se produire dans une petite ville rurale du Québec ? Que nous révèle l'affaire Aurore Gagnon sur la transformation des relations parent-enfant au début du 20^e siècle ? Que peut nous apprendre cette affaire sur ce qu'était la vie il y a de nombreuses années pour les enfants et les adultes ? D'un bout à l'autre de cette unité, nous assimilerons les aptitudes qu'utilisent les historiens pour écrire l'histoire. Vous utiliserez le même matériel dont disposent les historiens et vous découvrirez par vous-même les choix difficiles que doivent faire les historiens lorsqu'ils écrivent leurs histoires, y compris le choix de l'information qui apparaît dans vos manuels.

4. EXPLIQUER AUX ÉTUDIANTS QUE notre première étape, en tant qu'historiens, est de « définir la portée de notre enquête » pour décider de ce que nous devons savoir de plus pour comprendre cette affaire. Après avoir lu les deux documents de l'étape n^o 2 ci-dessus, demander à chaque équipe de dresser une liste des questions à examiner. Quelles questions vous viennent à l'esprit ? Que devez-vous savoir de plus ? (Donnez des exemples de questions commençant par où, quand, qui, quoi, pourquoi et comment et de contextes généraux sociaux et historiques). Allouer 10 à 15 minutes aux étudiants pour faire la liste de questions sous les rubriques « détails de l'événement » et « contextes historiques ».

5. PARTAGE a – Placez les étudiants en groupes de 6 ; ce sera leur groupe de base tout au long de l'unité. Demander aux membres de chaque groupe de se placer deux par deux et de faire une liste. Les membres du groupe auront des questions en commun et quelques apports originaux (cette étape devrait être rapide, et encore plus rapide si les tables sont déjà placées en « groupes de base » de 6 avant le début de l'activité. Cet exercice vise en partie à prendre conscience des diverses perspectives que des personnes différentes ont sur le même problème.

6. PARTAGE b – Chaque groupe partage ses questions avec la classe. Faire une liste finale des champs d'enquête soit sur un transparent ou sur une partie du tableau réservée à cet effet. Les enseignants étoffent les questions si nécessaire, mais encouragent les étudiants à repérer par eux-mêmes les lacunes possibles.

7. DISCUSSION EN GROUPE – Laisser les champs d'enquête au tableau et expliquer de quelle façon ils serviront de référence à la classe au cours de cette unité.

8. DEVOIR. Demander aux étudiants de se familiariser avec le site Web du projet

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/indexfr.html>

et/ou de relire les documents distribués en classe.

LEÇON 1, COURS 2 (JOUR 2 DE L'UNITÉ)

Activités

1. PRÉPARER LE TERRAIN : Les étudiants doivent répondre à deux questions clés aujourd'hui. Comment savons-nous ce qui est arrivé à Aurore Gagnon ? Quelle est la preuve qui existe qui permet d'accuser ses parents de meurtre (l'enquête du coroner) ?

2. PLACER LES ÉTUDIANTS EN GROUPES D'EXPERTS : Les étudiants sont divisés en groupes d'experts (5 groupes d'experts). Remettre à chaque groupe un document puisé dans la liste ci-dessous et leur demander de remplir les tableaux suivants (chaque étudiant devra amener un exemplaire du tableau dans son groupe de base).

Les étudiants déterminent quelle information est présentée comme étant factuelle ou, sinon, qu'est-ce qui nous donne une ouverture sur le monde social et culturel des années 1920 au Québec.

FAITS/INFORMATION Est-ce vrai ?	TÉMOIGNAGE/ OPINION Quelle est la signification ?

Maintenant que les étudiants ont trié les faits/l'information du témoignage/opinion publique, ils doivent remplir le tableau suivant.

Qu'est-il arrivé à Aurore Gagnon ? En vous appuyant sur l'information contenue dans votre document, faire la liste de ce que vous pouvez « raisonnablement » prouver sur ce qui lui est arrivé ou non.	D'après ce document, identifier la preuve présentée au coroner qui lui aurait permis de penser que les parents d'Aurore étaient responsables de sa mort ?

Les étudiants retournent à leur groupe de base (chaque groupe de 6 accueillera 2 étudiants d'un groupe d'experts) pour remplir le tableau et répondre aux questions ci-dessous en combinant la preuve des cinq documents.

Qu'est-il arrivé à Aurore Gagnon ? En combinant la preuve des cinq documents différents, pouvez-vous établir de façon raisonnable ce qui lui est arrivé ou ne lui est pas arrivé ?	
DOCUMENT	ÉVÉNEMENT/ACTION

- Quels documents fournissent une preuve *corroborante* ?
- Quels documents fournissent une preuve *contradictoire* ?
- Votre groupe pense-t-il qu'une preuve raisonnable a été présentée au coroner pour qu'il puisse penser que les parents d'Aurore étaient responsables de sa mort ?
- Êtes-vous certains de vos découvertes ? À quelles questions auriez-vous aimé recevoir une réponse ?
- Que devez-vous savoir de plus ?

3. DISCUSSION DE GROUPE

- Votre groupe a-t-il pu déterminer ce qui est arrivé à Aurore Gagnon à partir d'un seul document ? Pourquoi ?
- Que s'est-il produit lorsque vous avez combiné les documents ? Avez-vous pu alors déterminer ce qui était arrivé à Aurore Gagnon ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?
- Les historiens savent que différentes sources primaires, comme vous l'avez vu, exposent différentes interprétations des mêmes événements et ils s'y attendent. Les documents contiennent aussi différents types de vérités : le monde vu par l'auteur ou l'orateur ainsi que les indices sur le monde social et culturel dans lequel l'auteur ou l'orateur vivait, ce qu'il estimait et jugeait important. Que vous apprennent ces documents sur le monde d'Aurore ?

Documents du site Web à utiliser : trouvés dans la section « Mort étrange - Enquête du coroner »

Témoignage du Dr Albert Marois :

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrange/enqueteducoroner/329fr.html>

Témoignage d'Exilda Auger

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrange/enqueteducoroner/330fr.html>

Témoignage de Marie-Jeanne Gagnon

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrange/enqueteducoroner/331fr.html>

Témoignage de Téléphore Gagnon

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrange/enqueteducoroner/332fr.html>

Analyse toxicologique

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrange/enqueteducoroner/333fr.html>

LEÇON 2 : CONTEXTES HISTORIQUES :
LE MONDE D'AURORE GAGNON
(trois cours)
(JOURS 3 à 5 de l'unité)

PÉRIODE DE LABORATOIRE INFORMATIQUE REQUISE

Survol

Durant ces trois cours, les étudiants travaillent en groupes et explorent l'un des six thèmes qui fournissent un contexte plus général pour comprendre le crime : problématiques internationales, problématiques fédérales, problématiques québécoises, le quotidien et les nouvelles technologies, la vie familiale au Québec. Les étudiants créent une affiche qui représente leur recherche et ils la présentent au reste de la classe.

PRÉSENTATIONS DEVANT LE GROUPE/AFFICHES

(SELON LES CONNAISSANCES PRÉALABLES DES ÉTUDIANTS ET DE LEUR NIVEAU DE CONNAISSANCES HISTORIQUES, IL SERAIT PEUT-ÊTRE PRÉFÉRABLE DE CONSACRER UNE PÉRIODE SUPPLÉMENTAIRE À CETTE ACTIVITÉ.)

MATÉRIEL REQUIS : CARTON POUR AFFICHES, CRAYONS FEUTRES ET BATONS DE COLLE

LEÇON 2, COURS 1 (JOUR 3 DE L'UNITÉ)

Activités

LES ÉTUDIANTS RETROUVENT LEURS GROUPES DE BASE. Chaque groupe effectue une recherche et crée une affiche sur l'un des sujets suivants. Elle sera affichée dans la classe jusqu'à la fin de l'unité. Les étudiants du niveau secondaire de premier cycle auront besoin d'encadrement en ce qui concerne les stratégies de recherche et les sources. Pour accélérer cette étape, l'enseignant ou le bibliothécaire peut identifier ou mettre de côté les manuels appropriés et les documents de référence (le *Historical Atlas of Canada*, en anglais seulement, et l'*Atlas historique du Québec* sont extrêmement utiles pour obtenir l'information démographique).

Problématiques internationales (1919-1920) : La population mondiale ? Quels événements importants se déroulaient à l'extérieur du Canada (par exemple, la fin de la Première guerre mondiale, la Conférence de paix de Paris, la création de la Société des Nations, l'épidémie internationale de grippe, etc.) ?

Problématiques fédérales (1918-1920) : Quels événements importants avaient lieu au Canada au niveau fédéral (qui était à la tête du gouvernement ? La Grève générale de Winnipeg, la peur du communisme, l'obtention récente du suffrage des femmes, les débats sur la prohibition, la récession après-guerre, etc.) ?

Problématiques québécoises (1915-1920) : Comment vivait-on dans la province (la division des populations francophones/catholiques, anglophones/protestantes, autres statistiques démographiques. Les villes importantes ? Qui étaient les dirigeants politiques ? Questions récentes concernant la conscription, la Première guerre mondiale, la crise des écoles en Ontario, la détérioration des relations entre les Francophones et les Anglophones, autres problèmes) ? (Pour les autres provinces, choisir votre

province ou une autre si vous êtes au Québec – Qu’est-ce qui faisaient les manchettes dans cette province ? La population ? Les villes importantes ? Les questions d’ordre politique au Provincial ?)

Le quotidien et les nouvelles technologies – Comment vivaient les gens ? (Riches/classe moyenne/ruraux/pauvres). De quelle technologie disposait la population pour a) communiquer ? b) se déplacer ? c) conserver et stocker la nourriture ? Quelle nouvelle technologie devenait accessible ?

La vie familiale au Québec (rurale/urbaine) – Comparer la vie rurale et la vie urbaine au Québec. Quelle était la taille des familles ? Les gens vivaient-ils habituellement dans des familles de plusieurs générations ou « élargies » ? La famille était-elle plus importante pour les Canadiens français que pour les autres Canadiens ? Pourquoi ? Quel rôle jouait l’église catholique dans la vie quotidienne ? Quelles étaient les options de carrière pour les hommes et les femmes ? Quel était le niveau d’éducation des gens et où se faisait l’éducation ?

DEVOIR : Terminer la recherche sur les questions assignées aux individus par les membres du groupe, si nécessaire.

LEÇON 2, COURS 2 (JOUR 4 DE L’UNITE)

Les étudiants retournent à leur groupe de base et préparent leur affiche pour la présentation devant le groupe.

LEÇON 2, COURS 3 (JOUR 5 DE L’UNITE)

Les présentations sont de courte durée (style flash d’information de 8 minutes) et les affiches sont ensuite affichées sur les murs de la classe pour la durée de l’unité.

ÉVALUATION OPTIONNELLE : Les enseignants peuvent noter les groupes pour leurs affiches, les membres du groupe peuvent également évaluer leur propre contribution au projet ou celle des autres membres.

**LEÇON 3 : APPRENDRE A LIRE LES DOCUMENTS HISTORIQUES –
CHANGEMENT D’ATTITUDES ENVERS LES ENFANTS ET LES NORMES
EN MATIERE DE SOIN (CONCLUSION VERSUS OBSERVATION DIRECTE)**
(un cours *Jour 6 de l’unité*)

Survol

Les étudiants commencent le cours par une discussion sur les attentes face aux comportements et aux sentiments au sein des familles d’aujourd’hui. Les étudiants explorent ensuite une série de documents et, à partir de la preuve qu’ils contiennent, notent les conclusions qu’ils peuvent faire sur les attitudes que les parents avaient à l’égard de leurs enfants et les attitudes des enfants envers leurs parents.

1. DEVOIR : Terminer le document de travail sur les attentes en matière de familles.

Relations	Exemples de bonne conduite entre un parent et un enfant
Le parent envers l’enfant	Quels sont les responsabilités et les devoirs d’un parent envers son enfant ? Selon vous, quels seraient vos devoirs comme parent envers votre enfant ? Que devez-vous à votre enfant ?
L’enfant envers son parent	Quels sont les responsabilités et les devoirs d’un enfant envers son parent ? Quels seront les comportements dont vous vous attendez de la part de votre enfant ?

LEÇON 3, COURS 1 (JOUR 6 DE L’UNITE)

Cette tâche permet aux étudiants de développer leurs habiletés à faire des conclusions et de l’observation directe.

Activités

1. Assigner à chaque groupe un document choisi dans la liste ci-dessous. Chaque groupe devrait lire le document rapidement et avoir une idée de l’ensemble du témoignage. Remettre aussi aux étudiants la feuille d’information de la section « Protagonistes ». Le groupe devrait ensuite diviser le document en trois parties. Chaque paire devrait analyser un tiers du document, y cherchant les déclarations à partir desquelles ils peuvent *déduire* les qualités de la relation parent-enfant ou enfant-parent (comme dans la tâche ci-dessus) dans les années 1920 au Québec.

Identifier la déclaration du document qui a rapport à la relation parent-enfant	Les aspects <i>déduits</i> de la relation parent-enfant/enfant-parent
p. ex. la personne atteste que l’enfant a été battue parce qu’elle était désobéissante.	p. ex. la personne indique que, selon elle, la punition corporelle est acceptable s’il y a désobéissance, laissant croire que les enfants doivent obéir à leurs parents.

2. EN GROUPES : Chaque paire devra ensuite partager ses découvertes avec le groupe, de sorte que les étudiants comprennent l'ensemble du document.

EN CLASSE : Les groupes présentent leurs découvertes à la classe et font une liste à partir des documents qui contiennent les déclarations et les conclusions.

Documents du site Web à utiliser : (sous la rubrique « Mort étrange - Enquêtes préliminaires »)

Déposition d'Émilien Hamel, enquête préliminaire de Téléphore Gagnon

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrange/enquetespreliminaires/324fr.html>

Déposition d'Albertine Gagnon, enquête préliminaire de Téléphore Gagnon

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrange/enquetespreliminaires/325fr.html>

Déposition de Téléphore Gagnon, procès de Marie-Anne Houde pour meurtre

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/deposition/142fr.html>

Déposition de Wille Houde, procès de Marie-Anne Houde pour meurtre

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/deposition/144fr.html>

Déposition de Marguerite Leboeuf, enquête préliminaire de Marie-Anne Houde pour meurtre

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/mortetrange/enquetespreliminaires/322fr.html>

DEVOIR OU TRAVAIL EN CLASSE :

Les étudiants devraient remplir le tableau suivant.

Relations	Exemples de bonne conduite entre un parent et un enfant dans les années 1920 au Québec
Le parent envers l'enfant	Quels étaient les responsabilités et les devoirs des parents envers leurs enfants dans les années 1920 au Québec ? Y a-t-il des indices qui montrent que ces responsabilités et ces devoirs étaient en mutation ? Si oui, lesquels ?
L'enfant envers le parent	Quels étaient les responsabilités et les devoirs des enfants envers leurs parents dans les années 1920 au Québec ? Y a-t-il des indices qui montrent que ces responsabilités et ces devoirs étaient en mutation ? Si oui, lesquels ?

LEÇON 4 : QUI DEVRIONS-NOUS CROIRE ?
LES ELEMENTS QUI ACCROISSENT LA CREDIBILITE D'UN TEMOIGNAGE
ET CEUX QUI LE DIMINUENT
 (UN COURS *JOUR 7 DE L'UNITE*)

Survol

Cette leçon a pour objectif d'aider les étudiants à élaborer des critères pour juger cette affaire en invitant les étudiants à lire certains des documents du site, et à créer collectivement une série de critères pour évaluer la crédibilité du témoignage.

LEÇON 4, COURS 1 (JOUR 7 DE L'UNITE)

Un des volets importants du métier d'historien est d'évaluer la crédibilité du témoignage. Les tâches suivantes fournissent aux étudiants une formation spécifique sur cette habileté.

1. Placer les étudiants dans leurs groupes de base. Chaque groupe devrait avoir en main trois des dépositions de la liste que vous trouvez ci-dessous ainsi que les biographies appropriées (dans le site Web – section « Contextes – Biographies – Protagonistes).
2. DEUX PAR DEUX, les étudiants choisissent une des dépositions et une des biographies. Chaque équipe identifie les éléments (ce que les personnes ont vu ou qui ils étaient par rapport aux accusés, leur formation ou leur motivation personnelle) qui accroissent ou diminuent la crédibilité du témoignage.

Individu	Principaux points du témoignage	Points (soit en rapport aux renseignements généraux ou au témoignage) qui accroissent la crédibilité du témoignage	Points qui diminuent la crédibilité du témoignage

3. EN GROUPES – En s'appuyant sur leur travail, chaque groupe dresse la liste des critères à appliquer pour évaluer la preuve contenue dans les documents de source primaire.

À quelles questions les documents devraient-ils répondre ? La liste devrait comprendre les questions suivantes :

- Y a-t-il des raisons de croire que le témoignage a été falsifié ?
- Y a-t-il des raisons de soupçonner que le témoin ment ? (Si oui, quelles sont ces raisons ?)
- Y a-t-il des raisons de croire que le témoin exagère excessivement ?
- Le témoignage est-il cohérent ? (ou le témoin se contredit-il/elle ?)
- Le témoignage contredit-il celui d'autres témoins ?
- Le témoignage est-il conséquent avec ce que vous connaissez des contextes historiques ? (culture, économie, politique etc.)

4. DISCUSSION EN CLASSE– Lorsque les groupes ont terminé la tâche ci-dessus, leur demander de partager leurs réponses à la classe. Demander aux étudiants de réfléchir à leurs découvertes.

Documents du site Web à utiliser :

- Déposition de Lauréat Couture, enquête préliminaire de Marie-Anne Houde
<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/deposition/321fr.html>
- Déposition de Marguerite Leboeuf, enquête préliminaire de Marie-Anne Houde
<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/deposition/322fr.html>
- Déposition d’Adjutor Gagnon, enquête préliminaire de Téléphore Gagnon
<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/deposition/323fr.html>
- Déposition d’Émilien Hamel, enquête préliminaire de Téléphore Gagnon
<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/deposition/324fr.html>
- Déposition d’Albertine Gagnon, enquête préliminaire de Téléphore Gagnon
<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/deposition/325fr.html>
- Déposition du Dr Andronic Lafond, enquête préliminaire de Téléphore Gagnon
<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/deposition/327fr.html>
- Déposition du Dr Vitaline Leboeuf, enquête préliminaire de Téléphore Gagnon
<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/deposition/328fr.html>

LEÇON 5 : ÉLABORER DES CRITÈRES POUR ÉVALUER LES RELATIONS PARENT-ENFANT (un cours, JOUR 8 de l'unité)

Survol

Les étudiants élaborent des critères pour évaluer la relation parent-enfant dans le présent et dans les années 1920 au Québec. Ils mettent ensuite ces questions en perspective avec l'affaire Aurore Gagnon.

LEÇON 5, COURS 1 (JOUR 8 DE L'UNITÉ)

Activités

En groupes, les étudiants élaborent des critères pour évaluer les relations parent-enfant. Dans une colonne, élaborer des critères contemporains. Dans l'autre, élaborer des normes pour le Québec rural des années 1920. Classer les réponses dans la section appropriée : les meilleurs intérêts à pour l'enfant long terme, les meilleurs intérêts pour les parents à long terme et les besoins de la société.

CRITÈRES	AUJOURD'HUI	QUÉBEC DES ANNÉES 1920
Meilleurs intérêts pour l'enfant à long terme		
Meilleurs intérêts pour les parents à long terme		
Besoins de la société		

2. La classe discute des questions suivantes :

- Conformément à la série de critères établis, peut-on considérer Marie-Anne Houde ou Téléphore Gagnon comme de bons parents (totalement ou en partie) ?
- À partir de ces mêmes normes, Aurore Gagnon était-elle une « bonne enfant » ?
- Selon vous, qu'est ce que les enfants doivent à leurs parents ?
- Selon vous, la punition corporelle est-elle parfois justifiée ?
- Selon les normes des années 1920 au Québec, était-il approprié de punir Aurore Gagnon ? A-t-elle été punie raisonnablement ?

LEÇON 6 : DIFFÉRENTES PERSPECTIVES I : **LIRE LES NOUVELLES** **(DEUX COURS; *JOURS 9 ET 10 DE L'UNITÉ*)**

Survol

Les étudiants étudient certains des facteurs qui forment la base des articles de journaux. Ils commencent par examiner un compte rendu de l'un des procès tiré d'un journal et rédigent une évaluation critique à son sujet. Au deuxième cours, les étudiants travaillent avec ceux qui ont lu le compte rendu d'un autre journal, comparant les différents comptes rendus des mêmes événements sur ces procès à sensation. La leçon se termine par une discussion en classe pour expliquer les divergences que l'on trouve.

LEÇON 6, COURS 1 (JOUR 9 DE L'UNITÉ)

Activités

1. DEUX PAR DEUX : Remettre à chaque équipe deux articles publiés le même jour par deux journaux différents. S'assurer que la moitié de la classe couvre le procès de Houde et l'autre moitié, celui de Gagnon. Chaque étudiant lit un article.
2. Chaque paire utilise un tableau pour comparer les façons dont les articles présentent le même témoignage. Identifier les mots ou les expressions incendiaires ou qui influencent le lecteur.
3. INDIVIDUELLEMENT (À COMPLÉTER POUR ÉVALUATION OU DEVOIR) : Rédiger une évaluation d'une page de la couverture journalistique que vous avez étudié. Un journal donne-t-il un compte-rendu plus juste qu'un autre ? Appuyez votre opinion au moyen de la preuve contenue dans les articles.

Documents du site Web à utiliser :

Par exemple, comparer

La Presse, 14 avril 1920, « Un procès émouvant à Québec : La femme Gagnon accusée d'avoir martyrisé sa belle-fille »

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/newspaperormagazinearticle/148fr.html>

et la couverture par *Le Devoir* du 14 avril 1920, « Une femme aux assises »

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/newspaperormagazinearticle/181fr.html>

ou, comparer la couverture d'une journée par trois journaux différents (pour la liste complète des journaux, voir la section « Archives »).

LEÇON 6, COURS 2 (JOUR 10 DE L'UNITÉ)

Activités

1. Former de nouvelles équipes. Les étudiants qui ont étudié la couverture du procès de Houde se placent avec ceux qui ont étudié le procès de Gagnon. Chaque étudiant devrait partager ses découvertes. Ensemble, chaque paire devrait évaluer la qualité de la couverture. Un accusé a-t-il reçu une couverture plus ou moins biaisée qu'un autre ? Appuyez votre opinion au moyen de la preuve contenue dans les articles.
2. Choisissez des équipes de deux qui présenteront leurs découvertes à la classe.
3. DISCUSSION EN CLASSE– Pourquoi la presse aurait-elle fait une couverture différente des procès de Houde et de Gagnon ? À partir d'exemples tirés de la section « Échos », donner aux étudiants des interprétations faites à partir de la culture populaire sur l'affaire Aurore Gagnon. Discuter avec les étudiants du concept de stéréotype et leur demander de discuter des façons dont Houde et Gagnon alimentent les stéréotypes populaires. Que peut nous apprendre l'existence de ces stéréotypes à propos de la vie familiale et des attitudes face aux enfants au Québec dans les années 1920 ? Ces stéréotypes existent-ils encore aujourd'hui ?

LEÇON 7 : DIFFÉRENTES PERSPECTIVES II :

EXPERIENCE PERSONELLE

(un cours; JOUR 11 de l'unité)

Survol

Cette leçon permet aux étudiants d'explorer plus en profondeur certains cadres de référence utilisés pour comprendre la violence et les conflits qui sont intolérables. Les étudiants explorent des explications divergentes sur la violence faite à Aurore Gagnon et examinent ensuite ces divergences à la lumière des théories actuelles en psychologie.

LEÇON 7, COURS 1 (JOUR 11 DE L'UNITE)

Activités

1. Les étudiants lisent :

« L'affaire Gagnon aux assises de Québec », *La Presse*, 15 avril 1920

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/newspaperormagazinearticle/149fr.html>*

*Note : Ce document est plutôt long et l'enseignant devra peut-être extraire les passages utiles du témoignage. Il contient certains détails violents sur les mauvais traitements qu'a subis l'enfant et il se pourrait que l'enseignant ait à intervenir auprès des étudiants.

Et un des documents suivants :

« Réplique de *La Presse* aux attaques des autres journaux » *La Presse*, 16 avril 1920

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/newspaperormagazinearticle/425fr.html>

« Le martyre d'Aurore Gagnon. Pourquoi les autorités n'ont-elles apporté leur intervention qu'après la mort de la fillette ? » *La Presse*, 17 avril 1920

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/newspaperormagazinearticle/152fr.html>

« Une réforme pressante » *La Presse*, 19 avril 1920, p. 4.

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/newspaperormagazinearticle/154fr.html>

« La femme Gagnon est responsable » *La Presse*, 21 avril 1920.

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/archives/newspaperormagazinearticle/187fr.html>

2. Dans une discussion en classe, poser la question suivante aux étudiants « D'après la couverture journalistique du procès, qui la population blâmait-elle pour la tragédie survenue à Aurore Gagnon et que reprochait-on ? »

3. À l'aide des ressources actuelles sur les enfants maltraités, (p. ex. le site Web de Statistiques Canada www.hc-sc.gc.ca/hppb/familyviolence/), fournir aux étudiants les documents qui leur permettent d'explorer les perspectives historiques et actuelles de la violence familiale et de la violence faite aux enfants.

LEÇON 8 : CET EVENEMENT EST-IL IMPORTANT ? LE TEST DU MANUEL (UN COURS, JOUR 12 DE L'UNITE)

Survol

Les étudiants examinent leur manuel de classe pour explorer le type de questions abordées dans les cours d'histoire. À l'aide du manuel et d'autres types d'écrits historiques, les étudiants débattent pour déterminer s'il s'agit, ou non, d'un événement historique important.

LEÇON 8, COURS 1 (JOUR 12 DE L'UNITE)

Activités

1. DEUX PAR DEUX, les étudiants examinent la description que fait leur manuel de cours de la vie familiale canadienne française. À noter par exemple la présence de l'histoire d'Aurore Gagnon dans le livre de Margaret Conrad et Alvin Finkel, *History of the Canadian Peoples* et son absence dans la plupart des manuels. Quels sujets attireraient l'attention dans les années 1920 ?

2. EN GROUPE, poser la question suivante aux étudiants : L'affaire Gagnon est-elle un événement important de l'histoire ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ? Votre manuel en parle-t-il ? Votre manuel devrait-il en parler ? Croyez-vous que d'autres manuels d'histoire abordent ce type de sujet ?

3. À partir de cette discussion, les étudiants élaborent des critères sur ce qui fait qu'un événement ou une question est important du point de vue historique.

4. DÉBATTRE la question suivante :

Devrait-on enseigner tous les événements et toutes les problématiques qui ont joué un rôle important dans l'histoire ?

LEÇON 9 : MARIE-ANNE HOUDE AURAIT-ELLE DU ETRE EXECUTEE POUR LE CRIME QU'ELLE A COMMIS ?

(deux cours, JOURS 13 et 14 de l'unité)

Survol

Après avoir discuté de la politique canadienne contemporaine en matière de peine de mort, les étudiants parcourent certains des arguments en faveur ou contre l'exécution de madame Houde. On donne aux étudiants une position en faveur ou contre la peine de mort et ils doivent la défendre dans un débat qui aura lieu au deuxième cours de cette leçon.

LEÇON 9, COURS 1 (JOUR 13 DE L'UNITE)

Activités

1. Animer une discussion sur la peine de mort. Réviser l'histoire de la peine de mort au Canada. En ligne, vous trouverez une ressource complète pour pousser cette discussion plus loin (vous pouvez demander aux étudiants de lire tout à tour). http://www.canada.justice.gc.ca/fr/news/fs/2003/doc_30896.html/

2. Demander aux étudiants de lire les documents sélectionnés* qui montrent différentes perspectives de la peine de mort dans l'affaire Aurore Gagnon.

*Suggestions de documents :

« Lettre d'un groupe de Québécoises » 12 septembre 1920

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/suites/marieannevitependaison/351fr.html>

« On a commué la sentence de la femme Gagnon », 30 septembre 1920

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/suites/marieannevitependaison/341fr.html>

« Un dernier appel à la clémence humaine » 24 septembre 1920

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/suites/marieannevitependaison/348fr.html>

« Une femme doit-elle être pendue ? » 7 août 1920

<http://www.canadianmysteries.ca/sites/gagnon/suites/marieannevitependaison/347fr.html>

3. Diviser les étudiants en groupes de deux pour remplir le document de travail suivant :

Document de travail : conclusion de la preuve		
Document source	Position sur la peine de mort	Preuve corroborante
		1. 2. 3.
		1. 2. 3.
		1. 2. 3.

4. Attribuer aux étudiants une position en faveur de la peine de mort ou contre. Leur demander de se préparer pour le débat qui aura lieu le jour suivant en étudiant les raisons en faveur de la peine de mort ou contre. Ils doivent utiliser les arguments et la preuve exprimés dans les années 1920.

LEÇON 9, COURS 2 (JOUR 14 DE L'UNITE)

Activités

Demander aux étudiants de travailler ensemble afin de se préparer pour le débat. Définir les structures formelles du débat et clarifier les critères. S'assurer que

- a) chaque position/raison soit appuyée d'une preuve ou d'un argument
- b) les étudiants soient disqualifiés s'ils manquent de respect à l'égard des autres

Pour se préparer au débat, les étudiants trouveront peut-être utile d'approfondir les questions suivantes :

- Croyez-vous que le juge a attribué les bonnes sentences dans cette affaire ? Le ministère fédéral de la Justice aurait-il dû commuer cette sentence ? Expliquer votre point de vue en donnant des exemples tirés du contexte historique qui a fait l'objet d'une discussion en classe et des documents primaires que vous avez lus.
- Le résultat aurait-il été différent si Téléphore Gagnon avait été trouvé coupable de meurtre et condamné à mort ? Expliquer votre point de vue.

LEÇON 10 : ÉCRIRE UNE BIOGRAPHIE

(trois cours, JOURS 15 à 17 de l'unité)

Survol

Les étudiants rédigent une biographie impartiale sur l'une des trois personnes profondément impliquée dans l'affaire Gagnon..

LEÇON 10, COURS 1 A 3 (JOURS 15 A 17 DE L'UNITE)

Activités

En vous appuyant sur la preuve que vous avez lue et analysée jusqu'à maintenant, écrivez une biographie juste, équilibrée et bien raisonnée de 400 à 500 mots sur l'un des individus suivants. Incorporez la preuve des documents de source primaire dans votre biographie ainsi que des citations lorsque nécessaire. Utiliser, par exemple, une entrée du *Dictionnaire biographique du Canada en ligne* ou un autre document de référence sur les biographies.

Aurore Gagnon
Télesphore Gagnon
Marie-Anne Houde

LEÇON 11 : ÉVÈNEMENT CULMINANT : TABLE RONDE SUR LES POINTS DE VUE (quatre cours)

Survol

Les étudiants jouent le rôle d'un personnage, un observateur actuel de ce procès (un historien ou un journaliste) ou un des personnages historiques principaux de cette affaire. Dans leur rôle, les étudiants participeront à l'une des deux tables rondes sur les questions clés à propos de cette affaire.

LEÇON 11, COURS 1 A 4 (JOURS 17 A 20 DE L'UNITÉ)

Les étudiants participeront à des tables rondes et réfléchiront aux questions suivantes :

- La belle-mère a-t-elle été punie raisonnablement ?
- A-t-on été trop indulgent avec le père ?
- Les deux parents n'auraient-ils pas plutôt été pris entre deux courants, des valeurs qui changeaient, concernant ce qui est juste dans une relation parent-enfant ?
- Étaient-ils coupables de violence selon les normes qui prévalaient en 1920 ?
- Est-ce l'histoire d'une méchante belle-mère ?

DANS LA TABLE RONDE A, les participants joueront le rôle de divers individus impliqués dans l'affaire, y compris les parents, les juges, le coroner, la parenté et les voisins et donneront leurs points de vue à partir de la perspective de l'affaire des années 1920.

DANS LA TABLE RONDE B, les participants joueront les rôles d'historiens et de journalistes d'aujourd'hui. (Voir la section « Interprétations » pour les interprétations des historiens d'aujourd'hui sur la preuve). Ils débattront des questions ci-dessus mais réfléchiront aussi à la façon dont l'histoire d'Aurore devrait être racontée aujourd'hui, de façon objective et équilibrée.

Allouer trois jours aux étudiants pour faire une recherche sur leurs rôles et se préparer, et une journée pour les tables rondes. Les étudiants devraient aussi pouvoir utiliser les renseignements recueillis sur les affiches fixées aux murs de la classe. Ne pas hésiter à inviter le personnel de direction et les autres collègues qui seraient intéressés.

Note : Les étudiants prêts pour un travail intellectuel plus avancé trouveront la table ronde B plus stimulante.

9. Proposition pour une unité intégrée

Cette unité a été conçue pour être flexible dans son application. Les plans de cours des sciences humaines suggérés ont été conçus pour être indépendants, en connexion les uns avec les autres, et s'intégrer facilement à une unité prolongée, à la discrétion personnelle de l'enseignant. Les éléments intégrés sont présentés à titre de suggestion seulement et dépendront du temps disponible, de l'espace et des ressources pédagogiques. Alors qu'on demande parfois aux étudiants de s'imaginer vivre dans le passé au Canada, ils ont rarement la possibilité de vivre l'essence de cette vie. Le matériel audiovisuel et les visites de sites de reconstitution peuvent contribuer au développement de l'empathie pour l'histoire chez les étudiants, mais ces ressources ne sont pas toujours accessibles ou n'ont pas toujours de lien avec le sujet d'étude. Adopter une démarche intégrée contribue aux expériences que fait l'étudiant des diverses réalités d'une existence historique.

Toute unité vraiment intégrée développera chaque élément de sorte qu'elle contribue aux objectifs capitaux de l'unité. L'objectif est d'exercer un jugement critique et informé sur les raisons qui expliquent pourquoi cet incident très violent et publicisé de l'histoire canadienne française a été adopté par le public et s'est taillé une place dans l'imagination culturelle des Québécois. Quelle était sa signification culturelle à cette époque et quelle est sa signification aujourd'hui ? De plus, les étudiants sont invités à élaborer une conscience informée de façon éclairée de la nature construite des récits historiques. Dans la poursuite de ces objectifs, les étudiants vont élargir leurs connaissances du passé canadien, seront initiés à l'utilisation de documents de source primaire et apprendront à mettre en pratique leurs habiletés à analyser, évaluer et à penser de façon critique. Cette partie du *Guide à l'usage du personnel enseignant* est seulement intégrée partiellement c'est-à-dire que les suggestions présentées n'amèneront pas nécessairement les étudiants à résoudre la problématique. On ne peut s'attendre à ce que les étudiants au niveau secondaire des premiers et deuxièmes cycles aient le temps et les ressources pédagogiques nécessaires pour réexaminer toutes les preuves présentées à partir de perspectives interdisciplinaires. Néanmoins, les exercices et les leçons suggérés dans cette section poussent les étudiants plus loin dans cette étude de cas et encouragent l'engagement personnel avec l'histoire tout en étant une occasion d'étudier l'histoire et les sciences humaines d'une manière plus critique et plus informée.

QUELQUES SUGGESTIONS DE NIVEAU SCOLAIRE ET DE MATIÈRES

La démarche intégrée de cette unité incorpore plusieurs matières. Toutefois, les plans de cours complets offerts ici visent une population étudiante plus restreinte.

Éléments scientifiques

Les sciences légales et la criminologie sont des champs d'étude de plus en plus populaires. Les données de sciences légales et toxicologiques ont eu des effets sur le déroulement des événements de l'affaire Aurore Gagnon. Cette unité est une excellente occasion de plonger les étudiants dans l'étude des sciences en utilisant les sciences légales comme appât. Internet liste de nombreuses ressources littéraires et physiques et des présentations interactives. Plusieurs sites Web offrent d'excellentes unités et exercices pour les jeunes qui peuvent être adaptés pour l'apprentissage en classe. Voyez des exemples à <http://www.whyfiles.org/014forensic/> ou <http://www.cyberbee.com/whodunnit/crime.html/> ou regardez la liste des sites Web sur la science et les sciences légales à <http://www.scienceteacherstuff.com/forensicscience.html/>

Éléments mathématiques

Statistiques : Introduction au site Web de Statistiques Canada, surtout pour la violence familiale (http://www.hc-sc.gc.ca/francais/features/revue/2001_02/famille.htm). Utilisation des compétences en statistiques, pratique de la manipulation de données numériques, habiletés à utiliser des graphiques. Les étudiants peuvent créer une chronologie de l'histoire qui comprend la naissance des huit enfants. On peut utiliser les équations négatives et positives pour classer dans un graphique les données numériques en ordre chronologique. Pratiquer la conversion de données linguistiques en données numériques pour effectuer un exercice de mathématiques appliquées.

Éléments géographiques

Cette affaire pourrait servir à l'étude de la géographie de la province de Québec et la géographie urbaine, humaine et culturelle. Les documents offerts en ligne (et sur le site Web) peuvent être utilisés pour créer ou analyser des graphiques, des cartes géographiques, des graphiques sur la démographie de la population, sur les religions, les ethnies, les langues et la composition de la société québécoise rurale et urbaine des années 1920.

Éléments linguistiques

Les plans de cours de cette unité mettent énormément d'emphasis sur les compétences en écriture et en lecture. Certains des plans de cours se terminent même par un exercice d'écriture s'appuyant sur la preuve qui peut facilement être prolongé. De plus, le visionnement d'une des versions cinématographiques sur cette affaire permet d'élargir le domaine des arts dramatiques et littéraires. Les étudiants francophones ou bilingues pourraient écouter une des versions du film en classe et écrire ensuite une critique du film qui incorpore leurs propres connaissances sur l'affaire puisées dans les sources primaires. Grâce au système d'éducation et à la culture populaire, la plupart des étudiants auront été exposés à un large éventail de genres littéraires et audiovisuels qui représentent les scénarios de la négligence et la violence envers l'enfant. *Oliver Twist* de Dickens, *Anne la maison aux pignons verts* de Montgomery et *Harry Potter* de Rowling sont des exemples notables. Les nouvelles, les romans et la poésie qui touchent la violence faite aux enfants se prêtent bien à cette unité.

Éléments d'éducation physique

Si le temps et les facteurs organisationnels le permettent, un élément d'éducation physique de cette unité fera participer les étudiants de façon plus holistique à l'expérience du passé historique. Les aspects de l'éducation physique de cette unité devraient incorporer la preuve cruciale à cette affaire, captiver une aura de jeunesse et exprimer la culture des enfants canadiens français du début du 20^e siècle. Recréer des jeux auxquels jouaient les enfants au début du 20^e siècle serait une excellente façon d'atteindre cet objectif. Pour des exemples, consultez le livre de Steven A. Cohen : [The Games we Played: A Celebration of Enfanthood and Imagination](#) qui donne de l'information sur ces jeux. Parmi certains jeux urbains populaires des années 1920 qui peuvent être recréés dans un site d'éducation physique intérieur ou extérieur, on note Botte la canisse, Ringoleavio, et Skully. Pour voir les instructions de ces jeux allez à <http://www.streetplay.com/rulesheets/>

En plus d'offrir une possibilité d'accroître l'empathie pour l'histoire, de telles activités pourraient incorporer un nombre d'objectifs spécifiques au programme d'éducation physique. Les étudiants pourraient effectuer une recherche et discuter afin de déterminer si on jouait à ces jeux autant dans le Québec rural que dans le reste des villes nord-américaines. Ces activités comprennent des exercices cardiovasculaires, des mouvements répétitifs et contrôlés et la possibilité d'expérimenter un style de vie qui incorpore la bonne forme physique.