

UNE EXPÉRIENCE D'HISTOIRE À REBOURS ET PAR THÈME

SYLVAIN LAROSE *Université de Montréal*

Historique de publication : Soumis 11 juillet 2025 | Accepté 03 avril 2026 | Prépublication en ligne 04 septembre 2026 | Publié 18 septembre 2026

RÉSUMÉ. Voici une description et une discussion sur les résultats de trois années d'histoire par thème en histoire du 20^e siècle dans une école secondaire de Montréal. Les jeunes choisissent les thèmes à l'étude, choisissent leur question d'examen et le font de façon démocratique. Cette façon de faire améliore l'autonomie des jeunes, permet d'aborder des sujets plus actuels et plus proches des élèves, mais n'aide pas nécessairement la motivation scolaire, du moins chez les décrocheurs. Par contre, elle oblige l'enseignant à être plus à l'écoute, à ne pas sombrer dans la routine et à se renouveler.

TEACHING HISTORY THEMATICALLY AND NON-CHRONOLOGICALLY: AN EXPERIMENT

ABSTRACT. This Note is a description and discussion of the results of three years of teaching history by theme, focusing on 20th-century history, at a secondary school in Montreal. Students chose the topics they studied, selected their exam question, and did so democratically. This approach enhances students' autonomy and makes it possible to address topics that are more current and more relevant to them, but it does not necessarily improve academic motivation, at least among students at risk of dropping out. On the other hand, it requires the teacher to be more attentive to students, avoid falling into routine, and continually renew their approach.

Après plus de 30 ans de carrière en tant qu'enseignant d'histoire au secondaire sur l'île de Montréal, j'ai fait le tour des programmes. Comment continuer à enseigner, tout en étant moi-même motivé, et sans me reposer sur mes anciennes (et répétitives) planifications? Parce qu'avouons-le : lorsque vous enseignez la même « matière » pendant cinq ou dix ans, vous finissez, lentement mais sûrement, par établir une routine que vous remettez difficilement en question.

C'est pour sortir de ce train-train confortable que j'ai commencé à réfléchir à un moyen de donner le pouvoir aux jeunes pour qu'ils puissent choisir eux-mêmes les thèmes historiques que l'on allait étudier en classe. Laissez-moi vous dire que j'avais peur de ma propre idée : mais qu'est-ce que les élèves vont proposer comme sujet? Vais-je être encore compétent? Est-ce que je vais être à la hauteur du défi que je me donne moi-même?

Mais l'idée était trop bonne : donner le pouvoir aux jeunes sur leurs apprentissages, les connaissances à l'étude, tout en les encadrant et en s'assurant que les compétences soient bien sollicitées.

Après quelques expériences pendant trois ans, voici où j'en suis avec ce que nomme « l'histoire à rebours » ou « l'histoire par thème avec participation démocratique ».

Notez que cet article sera ponctué d'extraits d'évaluations de cette expérimentation réalisée par mes élèves. Sans être scientifique, cela peut donner quelques indices sur l'impacte de ce type d'enseignement.

LE RÉCIT NATIONAL ET L'HISTOIRE CHRONOLOGIQUE

Au Québec, le gouvernement a effectué une grande réforme de l'éducation au début des années 2000. Le ministère de l'Éducation a alors mis en place, avec cette réforme, des programmes d'histoire du primaire et secondaire qui sont chronologiques et qui relèvent du récit national, alors que ce récit n'assure en rien un meilleur développement des compétences, en l'occurrence *Interpréter* ou *Caractériser*.

J'ai moins aimé lorsqu'on a parlé de la Grande guerre, car je suis un peu tannée que ce soit le seul conflit qu'on aborde à l'école.

Évaluation anonyme du cours, 2025

Parlant de récit identitaire chronologique, il m'apparaît absurde d'aborder avec les jeunes de première secondaire l'antiquité, un monde tellement étranger à celui d'un enfant occidental de 12-13 ans. De plus, les sources antiques, médiévales, et même de la Renaissance, sont difficilement interprétables même pour les adultes. *A contrario*, les plus vieux élèves de secondaire V (16-17 ans) explorent le 20^e siècle, alors que ce monde est relativement proche d'eux et que les sources sont généralement plus faciles d'accès. Un peu comme si en mathématique, on commençait en première secondaire par les dérivées, et on abordait les multiplications et les divisions en 5^e secondaire, 5 ans plus tard.

UNE HISTOIRE À REBOURS : PARTIR D'AUJOURD'HUI POUR EXPLORER LE PASSÉ

L'idée d'enseigner une histoire à rebours n'est pas nouvelle : on débattait déjà de cette idée, et de sa signification, en France au début du 20^e siècle¹. L'idée a été rejetée : en effet, si l'on peut enseigner le récit national en faisant régulièrement des allers-retours avec le monde actuel, quel est donc le véritable avantage de l'histoire à rebours?

UNE HISTOIRE PAR THÈME AVEC PARTICIPATION DÉMOCRATIQUE

L'intérêt pourrait être que, de façon démocratique, les élèves choisissent les thèmes à explorer durant l'année scolaire. Puis, l'enseignant, avec les élèves, cernerait le thème (en le définissant, en expliquant certains concepts incontournables) en partant d'aujourd'hui, pour ensuite plonger dans l'histoire du 20^e siècle.

Évidemment, rien n'assure que les élèves vont spontanément choisir les thèmes du programme du Ministère. Mais dans tous les cas, les compétences seront travaillées.

Je pense que ça dépend à cause du sujet et de l'effort mis par les élèves. Un sujet comme le rap n'est pas très pertinent tandis que le sujet de la Grande guerre est bien, car il sensibilise les élèves et leur apprend l'empathie. Aussi. L'effort que l'élève met dans sa recherche et le cours va déterminer s'il a vraiment appris quelque chose.

Évaluation anonyme du cours, 2025

J'ai hâte et j'aime apprendre sur des sujets que je n'aurais jamais pu savoir dans un autre cours d'histoire. Je me sens en confiance quand j'entre dans le cours.

Évaluation anonyme du cours, 2025

L'ÉVALUATION : QUESTION D'EMPATHIE HISTORIQUE CHOISIE PAR LA CLASSE

Non seulement les élèves choisissent les thèmes à l'étude, mais en plus, ils participent à la création de la question de l'examen. Cette question en est une d'empathie historique, qui défend un point de vue, opinion qui devrait reposer sur des sources premières que l'élève cherche de son côté et doit amener en classe lors de l'examen². Si durant l'année, les élèves de la classe doivent répondre à la même question (ou presque³), à l'examen final, chaque élève doit se trouver un sujet que l'on n'a pas exploré en classe. Puis, il doit écrire sa propre question d'empathie historique. Lors

du dernier cours de l'année, avant l'examen final, les élèves énoncent leur question d'examen devant leurs camarades. Durant l'examen de fin d'année, si vous avez 30 élèves, vous aurez 30 différentes questions.

RETOUR SUR TROIS ANS D'EXPÉRIMENTATION

Le fonctionnement théorique

C'est la troisième année où je ne donne plus le cours d'histoire du 20^e siècle en ordre chronologique. Les premiers cours de l'année servent à expliquer aux élèves l'importance de se forger une opinion en respectant le concept d'empathie historique, en s'appuyant sur des sources fiables, et en fournissant une médiagraphie qui respecte les normes de l'APA.

De plus, je les introduis au concept de démocratie directe : chaque thème, chaque question d'examen, donnera lieu à une plénière puis à un vote majoritaire à main levée.

Lorsque cette introduction est terminée, on peut commencer la « matière ».

J'ouvre un moment de recherche, de questionnement, seul ou en équipe. Dans la classe, j'ai une quarantaine de livres sur le 20^e siècle. Je demande aux jeunes d'en prendre un ou deux, de le feuilleter, de voir si cela suscite un intérêt, des questionnements. Pendant ce temps, j'ai mis à la disposition des élèves des feutres pour écrire au tableau. Lorsqu'ils sont prêts, ils viennent écrire une ou plusieurs idées de thématiques. Je donne autant de temps que je pense que l'activité est positive. Ni moi ni les élèves n'avons le droit d'effacer ou de rayer un thème.

Lorsque les élèves ont terminé d'inscrire des suggestions, devant eux, je fais des regroupements quand cela est nécessaire ou adéquat. J'indique les thèmes qui sont longs (par exemple, la Seconde Guerre mondiale) de thèmes qui sont courts (le Krach de 1929). C'est important, car un thème long peut s'étendre sur plusieurs mois, et il peut y avoir plusieurs questions d'examen qui en découlent. Au contraire, un thème court fait l'objet d'une seule question, et dure généralement entre six à huit cours.

Pour finir, j'explique aux élèves les thèmes que je refuse en tant que professionnel de la didactique. Il pourrait s'agir de sujets qui ne sont pas porteurs pour moi. En effet, en tant qu'être humain et éducateur, certains sujets me sont étrangers, ou ne font rien raisonner chez moi. Par exemple,

un élève voulait absolument parler de la prison d'Alcatraz. Or, je ne connais rien à ce sujet, et j'ai de la difficulté à le rattacher au cours d'Histoire du 20^e siècle. Va-t-on parler des prisonniers « vedettes » de ce pénitencier? Ou des évasions spectaculaires qui y ont eu lieu? Pour moi, ce sont des anecdotes de l'histoire, pas de l'Histoire. J'ai demandé à l'élève s'il voulait modifier son sujet par quelque chose de plus large, comme : « À quoi sert le système carcéral américain au 20^e siècle? » Mais il n'a pas voulu. Quelques fois, je peux refuser un sujet dont j'ignore tout ou qui n'a pas de liens avec le monde occidental. Par exemple, le Japon qui colonise la Corée est un bon sujet, mais il est peu en lien avec l'Occident comme tel (bien que) et je ne connais que peu de chose sur le sujet. Cependant, la déclaration de guerre du Japon contre les États-Unis (et d'autres pays occidentaux) en 1941, ou bien le double bombardement nucléaire des Américains contre deux villes civiles japonaises, cela oui.

Je profite du fait que je sois au tableau pour commenter les différents thèmes que les élèves y ont inscrits (les concepts que l'on aborderait, des faits significatifs que ce thème aborde...). Lorsque les thèmes sont bien compris, on ouvre la plénière.

Durant la plénière, j'invite les élèves à influencer leurs collègues avant le vote. Après quelques interventions, un élève a le droit de demander le vote. Si la majorité vote pour mettre fin à la plénière, alors c'est la fin de celle-ci. À partir de ce moment-là, on ne peut plus influencer le vote des autres (par des gestes, des onomatopées, par des mots...).

On vote sur les sujets dans l'ordre où ils sont inscrits au tableau. Les élèves, lors de ce premier vote, ont le droit de voter plusieurs fois, toujours à main levée⁴. Lorsque le vote est terminé, on regarde ensemble les résultats. En gros, on efface les thèmes qui ont eu peu de votes. Je reste attentif à la classe pour savoir ce qu'ils pensent de tout cela. On ne garde que les thèmes ayant eu le plus de votes, en général ceux qui en ont obtenu dix et plus. Je n'ai pas de processus clair par rapport à ce que l'on garde et ce que l'on rejette. En effet, si le sujet qui a eu le plus de votes en a obtenu cinq, et que le sujet suivant quatre, je ne pourrais pas suivre la logique de « on garde un sujet ayant eu dix votes ou plus ». Je tente de garder les sujets qui ont obtenu dès le départ un nombre significatif de votes par rapport aux autres sujets et, avant de rayer un thème, je demande toujours la permission au groupe. Si quelqu'un proteste, j'écoute ses arguments et souvent, s'ils sont « bons », je garde le sujet pour la prochaine plénière.

J'ouvre une nouvelle plénière. J'attends qu'un élève demande le vote. Théoriquement, c'est le dernier vote : les élèves ont le droit de voter qu'une seule fois. Si jamais il y a deux ou trois thèmes très populaires, je peux refaire un dernier vote. Quelques fois, des élèves proposent de fusionner des sujets, et cela peut même aboutir sur des consensus⁵. De beaux moments!

Lorsque le sujet est choisi, on commence tout de suite à l'explorer : qu'est-ce que les élèves connaissent de ce sujet, quelles sont les traces actuelles de ce thème aujourd'hui? On décortique le thème en sous-thèmes et concepts.

Je donne ensuite des cours sur le sujet, tente d'inventer un jeu pédagogique qui a un lien. Sinon, je tente de trouver des vidéos de témoins de l'époque qui vont parler de l'événement, des sources premières que l'on pourra interpréter, de la musique qui traduit bien cette époque, et, etc. Je donne aussi des exposés classiques sur le thème en dégageant les causes et conséquences importantes du sujet choisi.

Lorsque le sujet me semble épuisé pour moi, je demande aux élèves s'ils veulent continuer à explorer ce thème (si oui, quoi exactement?). Sinon, on met fin à ce sujet en décidant, ensemble, toujours avec la même procédure (plénière, vote) quelle question sera à l'examen.

Une fois la question d'empathie historique décidée, on passe au thème suivant.

C'est un des seuls cours où l'on fait réellement de la matière intéressante, avec un prof qui est présent et motivé, qui ne fait pas que lire d'un google slides au tableau. Ce n'est pas un cours « relax », je dois réfléchir, analyser et questionner. Je peux me déconnecter de mon Ipad (que j'utilise dans tous les autres cours). Je dois me réveiller un peu et me concentrer.

Évaluation anonyme du cours, 2025

Le fonctionnement réel

Voici quelques réflexions après trois ans d'expérimentation.

La démocratie

Au bout de deux ou trois mois, mes élèves apprennent les rouages de la plénière et du vote. C'est un apprentissage signifiant pour le

développement de la démocratie directe. Le respect du vote de l'autre n'est pas évident : dans notre société compétitive, le vote est ouvertement critiqué, rallié par certains élèves. Je dois régulièrement mettre fin à des tentatives d'intimidations.

Cela étant dit, beaucoup d'élèves qui intimident ne font que reprendre les usages de notre société représentative : lors des élections, il y a des gagnants et de perdants. Au lieu de percevoir le vote comme une forme de dialogue pour tenter éventuellement d'arriver à un consensus, trop de jeunes, et d'adultes, perçoivent le vote comme une manière de faire taire l'autre. En multipliant les interventions, je fini généralement par convaincre les élèves que le vote, le choix du sujet à l'étude ou de la question à l'examen, n'est pas une compétition que l'on gagne ou perd. Avec le temps, beaucoup de mes élèves apprennent le concept que la démocratie est une construction de communauté.

Le sujet motivant?

C'est sans doute ma plus grande déception de cette « expérimentation ». Je croyais naïvement qu'en choisissant les thèmes, plus d'élèves seraient impliqués dans le cours. Mais il y a deux obstacles à cette implication : quand le sujet est voté à majorité, sans consensus, une partie de la classe se sent exclue d'un thème qu'ils n'ont pas voté. Deuxièmement, même quand le sujet est choisi par une grande majorité de la classe et que c'est un sujet « cool », rapidement, les élèves décrocheurs reprennent leur vieille habitude. C'est là que l'on sent bien que ce ne sont pas les sujets traités à l'école qui sont problématiques, mais bien la structure scolaire. Que le sujet soit *cool* ou non, l'école, elle reste la même : un horaire rigide, une note rapportée à la moyenne du groupe, des groupes trop nombreux, la coercition...

J'ai moins apprécié le choix des thèmes. Je comprends le côté démocratique du vote, mais la majorité des élèves cherchaient un sujet « facile » et « accessible » rejetant complètement les thèmes plus obscurs ou artistiques. Ces dits élèves par la suite n'écoutait même pas le cours avec le thème choisi... Il faudrait trouver une solution pour éviter le décrochage des élèves intéressés tout en restant démocratique.

Évaluation anonyme du cours, 2025

La limite d'un enseignement plus ouvert, plus centré sur les jeunes, reste un système scolaire compétitif, excluant et normalisant. L'école primaire et secondaire devrait être centrée sur le développement du potentiel des

élèves dans le but de les aider à s'orienter dans la vie, sans jugement ni exclusion et surtout, en donnant le temps de réaliser les apprentissages.

Chaque cours tu vas hors sujet et on finit par parler de chose qui n'ont pas rapport. J'ai jamais pris des notes en classe car ce que tu nous apprends est inutile. C'est drôle que la plupart des élèves sont forcés d'être dans ta classe parce qu'ils ne sont pas en math SN.

Évaluation anonyme du cours, 2025

Tout comme pour les réseaux sociaux, les commentaires négatifs anonymes sont toujours à prendre avec des pincettes. Le commentaire ci-haut n'y échappe pas. Il évoque le fait que je me m'égare souvent : ce n'est pas faux. En démocratisant l'enseignement, j'ai très souvent des questions qui fusent en tout sens. La décision d'y répondre ou non (et si oui, en combien de temps?) est un phénomène auquel tous les profs du monde sont confrontés. La critique sur l'obligation de venir dans ma classe est réelle, mais ne dépend pas de moi, mais bien du système scolaire (je suis partisan d'une école secondaire non obligatoire, mais qui serait obligée d'accepter tous ceux et celles qui veulent y venir). Finalement, cet élève affirme que mon cours est inutile, ce qui est bien possible pour lui. Je tente de rendre signifiant et pertinent mon enseignement, mais il est évident que je ne peux pas rejoindre tout le monde. Je dis toujours à mes étudiants en didactique à l'université : « vous êtes payé pour essayer, pas pour réussir! ».

Développement de l'autonomie

L'objectif pédagogique principal est de développer l'autonomie de l'élève. L'élève s'intéresse à un sujet, se pose une question d'empathie historique, et trouve des sources pour y répondre. Deux semaines avant l'examen final, les élèves annoncent au reste du groupe leur question, et on vérifie que personne n'a la même question. On intervient pour s'assurer que la question est valable.

Si je pense que la majorité des élèves ont compris le processus, et sont capables de le faire, je doute qu'ils vont réutiliser cette méthode plus tard. Beaucoup de mes élèves pensent que tout cela est artificiel. Ils pensent que, comme tout ce qu'ils ont appris à l'école, cela ne leur servira pas vraiment dans leur vie future. Encore une fois, cela repose la question sur la pertinence de notre système scolaire.

Des exemples de thèmes

Ma plus grande peur était que les élèves voudraient travailler sur des thèmes qui ne sont pas porteurs. Mais non. La majorité des élèves se prêtent au jeu et, plus l'année avance, plus leur choix de sujet devient pertinent et significatif.

En début de l'année, je fais face à de la provocation. « N'importe quel sujet? Ben je propose la drogue! ». Et l'élève d'inscrire le sujet, tout en me regardant de biais. Or, la drogue au 20^e siècle, quel beau sujet! Qu'est-ce qu'une drogue? Quand est-ce que les États ont commencé à interdire des drogues? Et lesquelles? Et pourquoi? Et on termine avec l'idée que c'est bel et bien le commerce de certaines drogues qui est interdit, pas les drogues comme telles. Je demande s'ils veulent faire venir un ou une intervenante en toxicomanie en classe pour avoir le portrait des drogues actuellement au Québec. Ils répondent toujours oui.

Sinon, les élèves ne sont pas insensibles aux airs du temps : le thème des complots surgit en début d'année. Les Américains ont-ils débarqué sur la Lune? Ce qui nous amène à distinguer le complot du complotiste. Dans la même veine, j'ai aussi assez souvent le thème de l'espionnage. Et cela aussi est important : est-ce que notre cellulaire nous espionne? A-t-on le droit d'espionner quelqu'un? Un État démocratique peut-il espionner?

Puis, les grands sujets reviennent en force : la Seconde Guerre mondiale, les années folles, les hippies, la musique, les films hollywoodiens et leur représentation de l'Histoire...

Mais le sujet qui suscite toujours des frictions est celui de l'histoire des femmes. Un de mes groupes a proposé comme dernier thème de l'année les révoltes féministes au 20^e siècle, parmi d'autres sujets. On fait la plénière, puis je sens de la résistance chez certains gars. On vote, et le féministe est l'un des trois sujets ayant le plus de votes. On réouvre une plénière. Et là, un des garçons, très respectueux, affirme que le féministe n'est pas significatif pour lui. Beaucoup de filles explosent! L'une d'elles lui demande en quoi la guerre du Viêtnam est plus significative pour lui que l'histoire des femmes. Comme le gars continu de défendre l'idée que le thème des femmes ne le concerne pas, les filles de la classe se radicalisent. On vote de nouveau : ce coup-ci, il y a des tractations entre élèves : les gars s'entendent pour voter sur la guerre du Viêtnam et les filles, sur l'histoire des révoltes féministes. Lors du vote, deux élèves masculins choisissent la bombe A; la guerre du Viêtnam obtient 14 votes, mais les révolutions

féministes, 15. Un autre garçon demande un troisième vote, en espérant que les deux gars qui ont voté pour la bombe A reportent leur vote sur celui de la guerre du Viêtnam. Je décide alors d'intervenir : le vote est clair, tout le monde connaissait les enjeux, on va donc étudier les révolutions féministes!

Si beaucoup de garçons ont exprimé une certaine déception, celle-ci va peu à peu s'atténuer. En effet, certains des jeunes hommes vont se rendre compte de la signifiante du combat féministe pour comprendre notre société actuelle. En fin de compte, ce thème est l'un des plus trippants de l'année. Des élèves des autres groupes viennent me voir pour exprimer leur déception de ne pas avoir choisi eux aussi ce thème.

J'ai beaucoup aimé comment j'ai appris la matière cette année, car j'ai l'impression j'avais m'en rappeler.

Évaluation anonyme du cours, 2025

CONCLUSION

Je ne peux plus retourner en arrière. Maintenant que je suis bien à l'aise avec la démocratie directe, et que la majorité des thèmes choisis par les élèves me sont familiers, je ne me vois pas reprendre l'histoire chronologique. J'aurais l'impression d'être insignifiant. J'aime que les élèves aient un pouvoir sur ce que l'on apprend, et sur leur évaluation. Même si je sais que mes élèves décrocheurs ne raccrochent généralement pas, cela reste qu'ils ont quand même une pause de l'école traditionnelle. Quelques fois, ils écoutent ou participent. Mais surtout, cela aide à créer dans ma classe un sentiment de respect mutuel. Respect pour ce prof qui les laisse choisir, respect pour ce que les élèves ont choisi. Respect pour le climat de classe que cela aide à mettre en place⁶.

Je sais que l'histoire à rebours peut faire peur aux enseignants, surtout ceux et celles qui commencent leur carrière. Avoir à se renseigner sur des thèmes qui ne sont pas toujours (voir rarement) dans les manuels scolaires, cela peut développer de l'insécurité. Mais depuis quand les manuels scolaires sont-ils l'incarnation de l'Histoire? Osez retourner dans les bonnes vieilles monographies, osez-vous intéresser à des sujets qui ne font pas partie du récit national. Osez apprendre pour mieux enseigner!

NOTES

1. Voir entre autres Éthier et Lefrançois. (2024). *Développer la pensée historienne à l'école : représentations, outils et pratiques*. PUL. <https://www.pulaval.com/livres/developper-la-pensee-historienne-a-lecole-representations-outils-et-pratiques>
2. Exemples de question d'empathie historique de l'année scolaire 2024-25 : « En tant qu'étudiante au Chili en 1975, suis-je pour ou contre le coup d'État de Pinochet de 1973? »; « Je suis la femme d'une des victimes américaines de l'attentat de 2001 à New York. Est-ce que je participe à la poursuite judiciaire contre l'Arabie Saoudite? »; « Je suis un Afro-Américain de New York qui a 18 ans en 1970. Est-ce que le rap est un courant musical qui me parle? ».
3. Il est possible qu'un élève veuille modifier la question pour la personnaliser. Libre à l'enseignant d'accepter cette modification.
4. Le vote à main levée doit toujours être privilégié en démocratie. En effet, la démocratie est contre toutes les formes de violence, physique ou psychologique. Donc, tout le monde devrait pouvoir voter sans craindre le regard, ou des réactions, de l'autre. L'élève apprend ainsi que le vote est l'expression d'une préférence, et non pas un champ de bataille ou un camp « gagne », et un autre « perd ». De plus, le vote devrait être communautaire, pas individuel. Voir Moodie et Ostpolitik (2025).
5. Par exemple, deux thèmes avaient la faveur d'un groupe : le rap et l'histoire des révolutions féministes. Un élève a proposé : « Comment la musique a contribué à l'émancipation des Afro-Américains et des femmes au 20^e siècle ». Génial!
6. Voir à ce sujet mon essai Larose (2023).

RÉFÉRENCES

Éthier et Lefrançois. (2024). *Développer la pensée historienne à l'école: représentations, outils et pratiques*. PUL. <https://doi.org/10.2307/jj.19023929>

Larose (2023) *Être, agir, enseigner en tant qu'anarchiste au secondaire*, 2^e édition revue et augmentée. M éditeur. <https://m-editeur.info/publications/etre-agir-enseigner-en-tant-quanarchiste-a-lecole-secondaire/>

Moodie et Ostpolitik (2025), *Pourquoi les gens ne savent pas voter?* Blast. <https://www.blast-info.fr/emissions/2025/pourquoi-les-gens-ne-savent-pas-voter-DisaU201TU6hxNf8ghEwJw>

SYLVAIN LAROSE enseigne au secondaire privé et subventionné depuis plus de 30 ans. Il est chargé de cours en didactique de l'Univers social à l'Université de Montréal. Co auteur du manuel scolaire *Fresques* (2007) chez Chenelière et

auteur de *Être, agir et enseigner en tant qu'anarchiste au secondaire* (2^e édition, 2023) chez M éditeur. Il s'apprête à publier à l'automne 2026 chez les éditions des PUL, un manuel de signifiante en enseignement critique de l'histoire tant au secondaire qu'au primaire. sylvain.larose@umontreal.ca

SYLVAIN LAROSE has been teaching in private and subsidized high schools for over 30 years. He is a lecturer in Social Studies education at Université de Montréal. Co-author of the textbook *Fresques* (2007) with Chenelière and author of *Être, agir et enseigner en tant qu'anarchiste au secondaire* (2nd edition, 2023) with M éditeur. He is about to publish, in the fall of 2026 with PUL editions, a textbook on the significance of critical History teaching for both elementary and high school. sylvain.larose@umontreal.ca