

Enseigner l'histoire en développant des démarches d'enquête au 2e cycle du secondaire

Jean-Louis Jadouille
Sarah Lapré
Pierre Meese
Mario Richard



Avec le soutien du CRSH - Savoir



61e Congrès de la
Société des Professeurs
d'Histoire du Québec,
Saint-Hyacinthe,
27 octobre 2023

Déroulement de l'atelier

- Présentation
- Objectifs de l'atelier
- Pratiquer l'enquête en classe d'histoire
- Apprendre le temps historique
- Présentation de 4 SAÉ selon divers degrés d'étayage
- Notre recherche

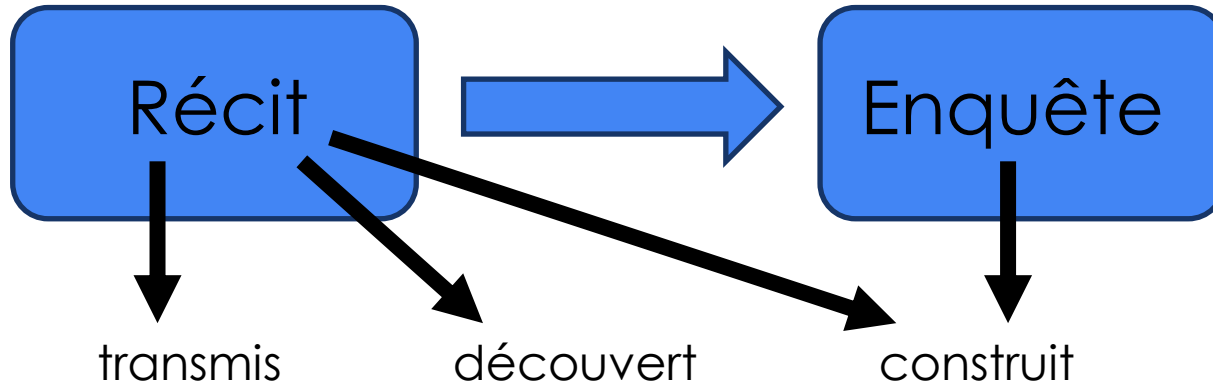


Objectifs de l'atelier

1. Vous outiller en découvrant une diversité de **pratiques d'enquête** et cerner leur solidité dans la littérature : présentation d'une typologie et de 4 SAÉ
2. Définir le concept de **temps historique** et ses liens avec les opérations intellectuelles (MEES, 2018, *Cadre d'évaluation*) et l'épreuve unique.

Pratiquer l'enquête en classe d'histoire : pourquoi ?

Quel mode d'enseignement de l'histoire privilégier ?



Pratiquer l'enquête en classe d'histoire

Programme du 1^{er} cycle :

- Placer l'élève « en situation d'**enquête** et de sélection d'information » (MEQ, 2003, p. 340).
- « Il apprend (...) à **résoudre des problèmes** en analysant les éléments d'une situation-problème, en s'enquérant de son contexte et en évaluant des **pistes de solution possibles** » (MEQ, 2003, p. 341).
- « Il expérimente des stratégies de **recherche** qui lui permettent de comprendre la réalité sociale à l'étude » (MEQ, 2003, p. 342).
- L'enseignant.e doit veiller à ce que les situations d'apprentissage qu'elle ou il soumet à l'élève « [...] nécessite[nt] une **recherche** [...] » (MEQ, 2003, p. 342).

Programme du 2^e cycle: le terme « enquête » n'apparaît pas

« L'apport de compétences [transversales] telles que **Exploiter l'information, Résoudre des problèmes** [...] est manifeste » (MEES, 2017, p. 4)

« Dans le cours d'histoire, les élèves [...] **résolvent des problèmes** [...] » (MEES, 2017, p. 4).

Dans l'exercice des compétences, ils **examinent « un ensemble de sources** dont [ils] déterminent le sens et la portée. Ils sont appelés à [y] distinguer l'information essentielle de l'information complémentaire [...] [et] à **se poser diverses questions** » (MEES, 2017, p. 5).

« Le cours d'histoire est [donc] **un espace de discussion et de recherche** [...] » (MEES, 2017, p. 6).

L'enseignant.e doit veiller à soumettre à ses élèves **des situations « ouvertes »**, c'est-à-dire qui permettent « aux élèves d'explorer plusieurs avenues plutôt qu'une seule [...] [et favorisent] l'utilisation de différents médias de **recherche** [...] » (MEES, 2017, p. 8).

**Pratiquer l'enquête en classe d'histoire:
oui mais comment ?**



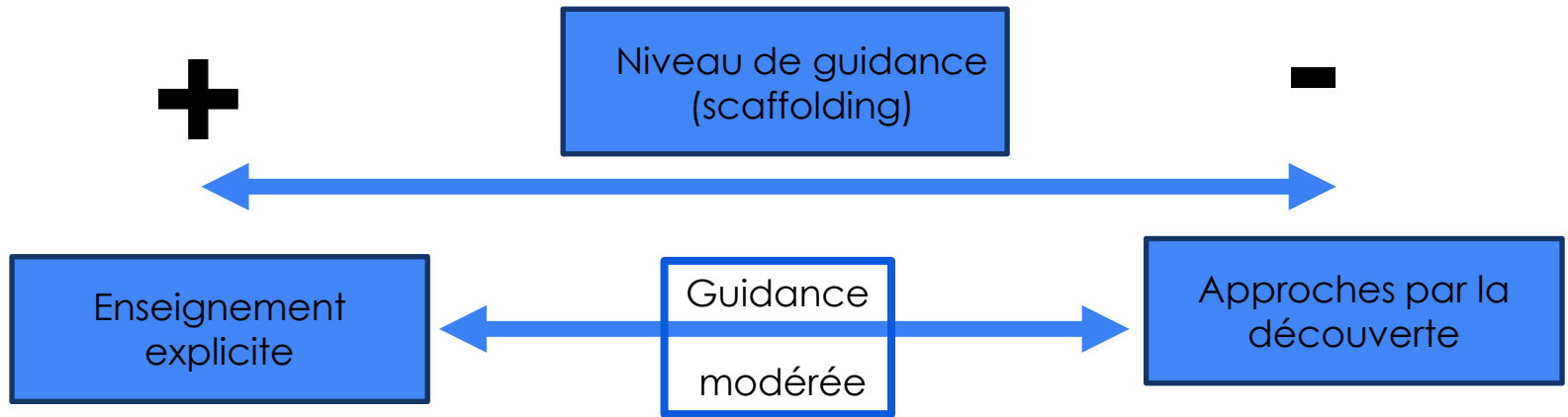
**Élaboration d'une typologie
des modes d'enquête
sur la base du degré d'étayage**



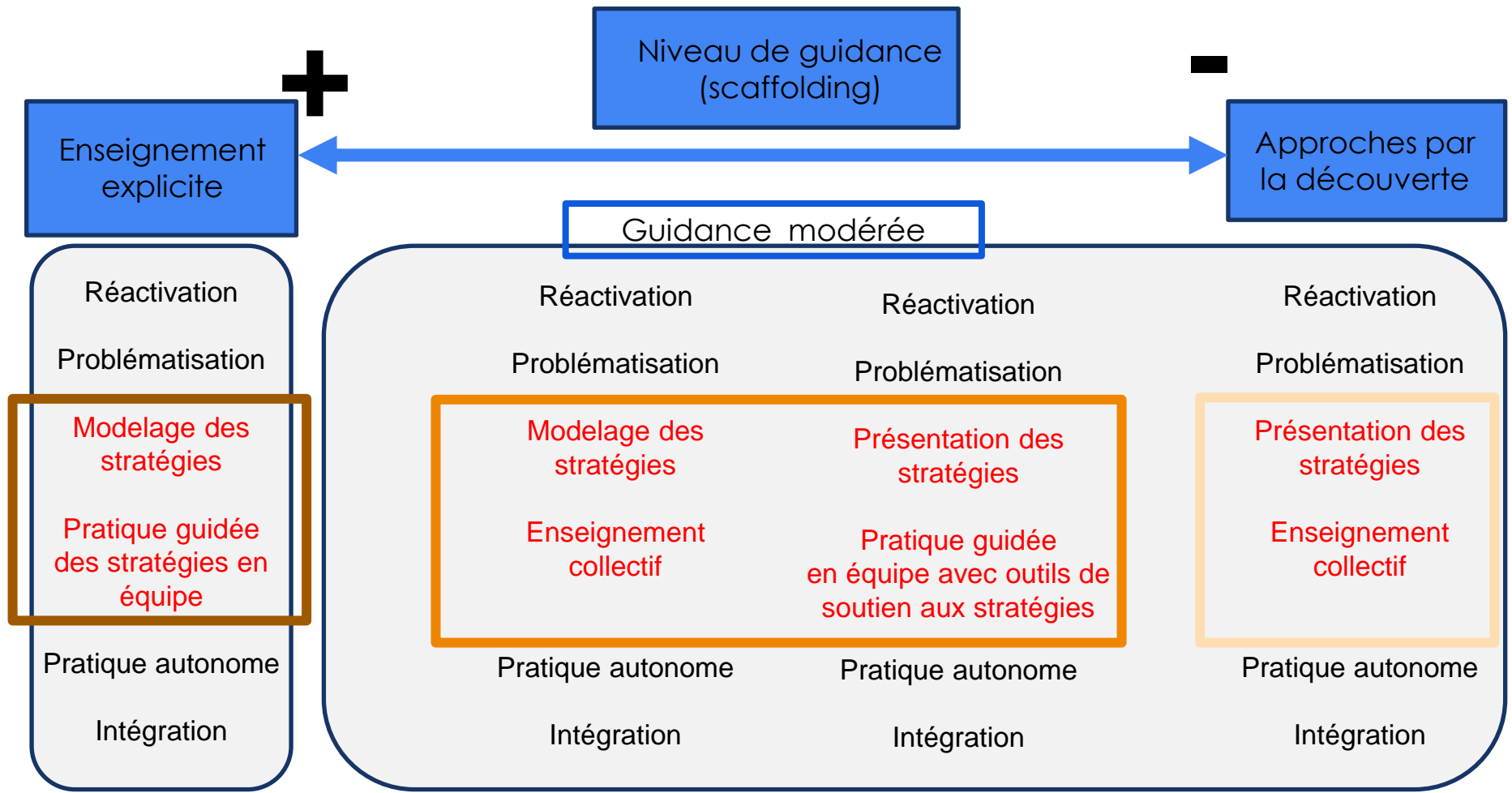
Étai (scaffold)



Étayage (scaffolding) :
soutien
guidance



Gauthier,
Bissonnette &
Bocquillon,
2022, p. 67



Niveau de guidage (scaffolding)

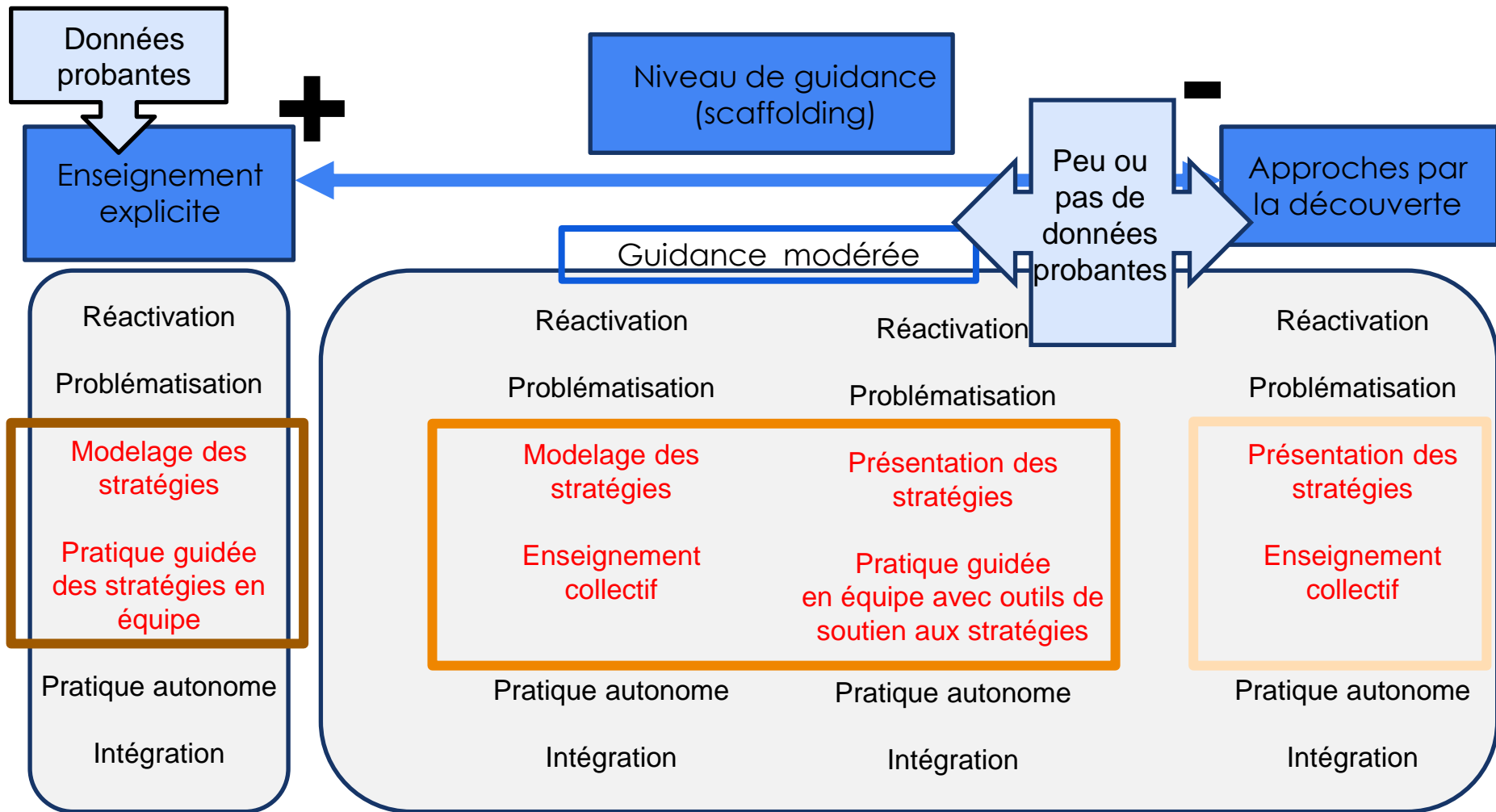
Enseignement explicite

Approches par la découverte

Guidance modérée

Réactivation
Problématisation
Modelage des stratégies
Pratique guidée des stratégies en équipe
Pratique autonome
Intégration

| | | |
|---|--|------------------------------------|
| Réactivation | Réactivation | Réactivation |
| Problématisation | Problématisation | Problématisation |
| Modelage des stratégies | Présentation des stratégies | Présentation des stratégies |
| Pratique guidée des stratégies en équipe | Pratique guidée en équipe avec outils de soutien aux stratégies | Enseignement collectif |
| Pratique autonome | Pratique autonome | Pratique autonome |
| Intégration | Intégration | Intégration |



Apprendre le temps historique

Une catégorie sous-jacente aux opérations intellectuelles (MEES, 2018, épreuves uniques)

Premier cycle

Réalisation des opérations intellectuelles suivantes :

- Examiner des réalités sociales du présent et du passé
- Situer dans le temps et dans l'espace
- Établir des faits
- Caractériser une réalité historique
- Établir des comparaisons
- Déterminer des facteurs explicatifs et des conséquences
- Déterminer des éléments de continuité et des changements
- Mettre en relation des faits
- Établir des liens de causalité

MÉES (2018). *Cadre d'évaluation des apprentissages. Histoire et éducation à la citoyenneté*. Enseignement secondaire, 1^{er} cycle. Première et deuxième. Québec : Gouvernement du Québec.

Deuxième cycle

Réalisation des opérations intellectuelles suivantes :

- Situer dans le temps et dans l'espace
- Établir des faits
- Dégager des différences et des similitudes
- Déterminer des causes et des conséquences
- Déterminer des changements et des continuités
- Mettre en relation des faits
- Établir des liens de causalité

MÉES (2018). *Cadre d'évaluation des apprentissages. Histoire du Québec et du Canada*. Enseignement secondaire, 2^e cycle. Québec : Gouvernement du Québec.

LE TEMPS HISTORIEN

ÉTABLIR UNE
CHRONOLOGIE

PERCEVOIR
LA DURÉE

METTRE EN
ÉVIDENCE DES
SYNCHRONIES

REPÉRER DES
CHANGEMENTS
ET DES
CONTINUITÉS

IDENTIFIER
DES LIENS
DE
CAUSALITÉ

PÉRIODISER

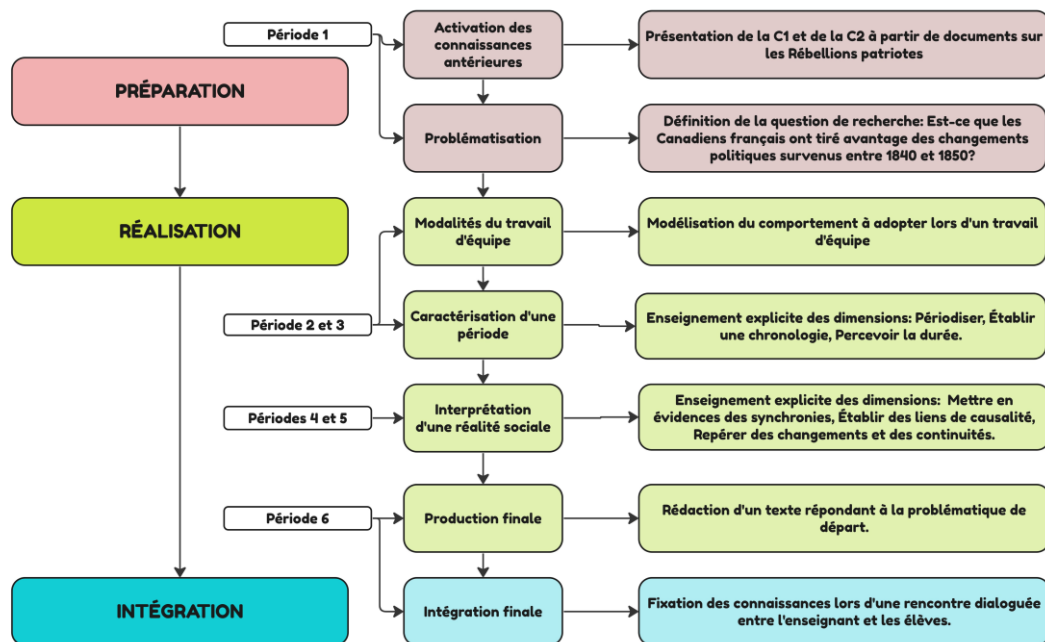


Présentation des SAÉ

6 SAÉ déclinées
selon les 4 modalités *supra*

Ex. 1

SAÉ sur l'Acte d'Union et le gouvernement responsable



Notre recherche

- Objectif : expérimenter 4 modalités d'enquête
- Dispositif expérimental
 - 4 groupes de minimum 3-4 enseignants
 - En 4^e secondaire
 - Six (?) SAÉ « clés en main » : planification, dossier documentaire, cahier de l'élève
 - La formation du régime fédéral canadien
 - Les nationalismes et l'autonomie du Canada
 - La modernisation du Québec et la Révolution tranquille
 - Dans chaque SAÉ : 2 compétences et 6 dimensions du temps
 - Trois tests de maîtrise du temps historique
- En 2025-2026

Bibliographie



- Bissonnette, S., Falardeau, É. & Richard, M. (Éds) (2021). *L'enseignement explicite dans la francophonie. Fondements théoriques, recherches actuelles et données probantes*. Québec : PUQ.
- De La Paz, S. (2005). Effects of Historical Reasoning Instruction and Writing Strategy Mastery in Culturally and Academically Diverse Middle School Classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 97 (2), 139–156.
- De La Paz, S. (2012). Effective Instruction for History and the Social Studies : What Works for Students with Learning Disabilities. Dans B. Y. L. Wong (Ed.), *Learning about learning disabilities*. New-York : Academic Press, 325-353.
- Ferretti, R. P., MacArthur, C. A., & Okolo, C. M. (2001). Teaching for historical understanding in inclusive classrooms. *Learning Disability Quarterly*, 24, 59–71.
- Freedman, E.B. (2015). "What Happened Needs to Be Told": Fostering Critical Historical Reasoning in the Classroom. *Cognition and Instruction*, 33 (4), 357-398.
- Gauthier, C., Bissonnette, S., Richard, M., & Castonguay, M. (2013). *Enseignement explicite et réussite des élèves*. Montréal : Pearson Erpi.
- Jadoulle, J.-L. (2015b; nouv. éd., 2018). *Faire apprendre l'histoire. Pratiques et fondements d'une « didactique de l'enquête » en classe du secondaire*. Namur : Érasme.
- Jadoulle, J.-L. (2018). « Arpenter l'Histoire » pour mieux maîtriser la temporalité historique ? Étude de cas en classe du secondaire. *Revue de l'Association internationale de didactique de l'histoire et des sciences sociales*, (3), 5-37.
- Jadoulle, J.-L. (2021a). *Du temps vécu au temps historique*. Québec : Université TÉLUQ.
- Johnson, M. (1975). Le concept de temps dans l'enseignement de l'histoire. *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 28(4), 483-516.
- Leduc, J. (1999). *Les historiens et le temps. Conceptions, problématiques, écritures*. Paris : Seuil.
- Millet, J.-P. (2019). *Le temps*. Neuilly : Atlande.

- Monte-Sano, C. & De La Paz, S. (2012). Using writing tasks to elicit adolescents' historical reasoning. *Journal of literacy research*, 44 (3), 273-299.
- Nokes, J.D. (2014). Elementary students' roles and epistemic stances during document-based history lessons. *Theory & Research in Social Education*, 42 (3), 375-413.
- Piaget, J. (1946). *Le développement de la notion de temps chez l'enfant*. Vendôme : Presses Universitaires de France.
- Pirard, G. (2021). *Apprendre à maîtriser la temporalité historique : étude de l'efficacité d'un dispositif partiellement non chronologique*. Thèse de doctorat. Liège : Université de Liège.
- Pirard, G. & Jadoulle, J.-L. (2019). *Quelle place pour la temporalité historique au sein de la pensée historique ?* Conférence lors de l'Institut d'été sur la pensée historique (s. dir. de Prof. C. Duquette, C. Peck et L. Gibson), Musée canadien de l'histoire et Musée canadien de la guerre, Gatineau, 17 juillet 2019.
- Pucelle, J. (1955). *Le Temps*. Paris : PUF.
- Reisman, A. (2011). The "document-based lesson" : Bringing disciplinary inquiry into high school history classrooms with adolescent struggling readers. *Journal of curriculum studies*, 44 (2), 233-264.
- Reisman, A. (2012a). Reading Like a Historian: A Document-Based History Curriculum Intervention in Urban High Schools. *Cognition and Instruction*, 30 (1) 86-112.
- Reisman, A. (2012b). The 'document-based lesson': Bringing disciplinary inquiry into high school history classrooms with adolescent struggling readers. *Journal of curriculum studies*, 44 (2), 233-264.
- Roshenshine, B. (1986). Synthesis of research on explicit teaching. *Educational Leadership*, 43 (7), 60-68.
- Roshenshine, B. (2012). Principles of instruction. Research-based strategies that all teachers should know. *American Educator*, 36(1), 12-19, 39.
- Seixas, P. & Morton, T (2012). *The Big Six Historical Thinking Concept*. Toronto : Nelson Education.
- Stoel, G.L., van Drie, J. P. & van Boxtel, C.A.M. (2015). Teaching towards historical expertise. developing a pedagogy for fostering causal reasoning in history. *Journal of Curriculum Studies*, 47 (1), 49-76.
- Wilschut, A. (2012). *Images of time. The role of a historical consciousness of time in learning history*. S.I. : Information Age Publishing.
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts. Charting the future of teaching the past*. Philadelphia : Temple University Press.
- Wissinger, D.R. & De la Paz, S. (2016). Effects of critical discussions on middle school students' written historical arguments. *Journal of Educational Psychology*, 108(1), 43-59.