



UN GUIDE
POUR ÉCRIRE DES
ESSAIS

VOL. 5

GUIDE DE L'ENSEIGNANT
PORTANT SUR L'ENQUÊTE
HISTORIQUE

QU'EST-CE QU'UNE ENQUÊTE?

L'ENQUÊTE EST UN PROCESSUS QUI IMPLIQUE LE FAIT DE POSER DES QUESTIONS, D'ANALYSER DES PREUVES ET DE L'INFORMATION, ET D'EN ARRIVER À DES CONCLUSIONS RÉFLÉCHIES AFIN D'ÉTABLIR LA VÉRITÉ, DE CHERCHER DES INFORMATIONS OU D'APPROFONDIR LA COMPRÉHENSION. L'ENQUÊTE EST CENTRALE À L'HISTOIRE : LE MOT « HISTOIRE » PROVIENT DU MOT GREC *ἱστορία* OU HISTORIA, QUI SIGNIFIE ENQUÊTE, OU CONNAISSANCE ACQUISE GRÂCE À LA RECHERCHE.¹

LES AVANTAGES DE L'ENQUÊTE HISTORIQUE

Depuis plus d'un siècle, les historiens et les éducateurs ont encouragé l'utilisation de l'enquête historique afin d'enseigner l'histoire en raison de ses avantages potentiels.

Rendre l'histoire plus significative et pertinente : plusieurs étudiantes et étudiants trouvent ennuyeuse l'étude de l'histoire parce qu'elles et ils sont traités comme des récepteurs passifs des connaissances historiques plutôt que comme des enquêtrices et enquêteurs actifs. Les chances de susciter la curiosité et l'intérêt des étudiantes et étudiants sont beaucoup plus grandes si on leur demande de faire de la recherche sur des questions ou des sujets historiques authentiques qui leur tiennent à cœur et de formuler leurs propres conclusions et interprétations. Les approches relatives à l'enquête ont aussi le potentiel de motiver et d'interpeller plus efficacement les apprenants qui n'ont pas toujours beaucoup de succès dans des formules de classes traditionnelles, ou qui ont auparavant été exclus des curriculums officiels.

Clarifier comment les connaissances historiques sont créées : la plupart des sources historiques rencontrées par la communauté étudiante qui apprend l'histoire sont le résultat d'une enquête — les sources secondaires comme les manuels scolaires, les cartes, les tableaux, les rapports, les documentaires, les conférences et les films. On demande rarement aux étudiantes et étudiants de réfléchir à la création de ces produits ou de construire leurs propres interprétations suite à l'analyse de preuves historiques. L'histoire est une discipline qui laisse énormément de place à l'interprétation basée sur des preuves incomplètes, et non un corps de connaissances fournissant un coup d'œil objectif sur les réalités du passé. Il est difficile pour la communauté étudiante de comprendre à la fois la nature de la discipline et les connaissances substantielles (p. ex. les généralisations, les faits et les concepts de fond) si elle ne comprend pas que l'histoire est faite de récits construits qui doivent être analysés et évalués. L'enquête historique est donc la façon d'approfondir et de comprendre l'histoire et le but de la discipline, où l'enseignement se concentre à aider les étudiantes et étudiants à utiliser des procédures et méthodes de la discipline afin de comprendre le passé.

Promouvoir une compréhension plus profonde : la théorie socioconstructiviste de l'enseignement affirme que les apprenantes et apprenants construisent activement leurs connaissances de façons complexes et interactives en tant que membres de groupes sociaux situés dans des contextes spécifiques. Puisque l'enquête historique demande à la communauté étudiante d'enquêter sur des problèmes et des questions authentiques en collaboration avec d'autres, les chercheurs soutiennent qu'elle promeut un apprentissage approfondi des connaissances de fond et des connaissances procédurales (p. ex. stratégies, méthodes, et concepts procéduraux) rencontrées dans les cours d'histoire, ainsi que le transfert de ces connaissances vers différents contextes.

Renforcer les compétences de citoyenneté : il y a eu un virage dans les états démocratiques vers une éducation civique qui se concentre sur une conception participative de la citoyenneté. La citoyenneté

¹ Janda et Joseph, « On Language, Change, and Language Change—Or, of History, Linguistics, and Historical Linguistics, » 163.

participative est définie en termes de compétences civiques— connaissances, habiletés, valeur et disposition requises pour la participation à la vie civique, incluant le fait de « connaître la société contemporaine et les questions auxquelles elle fait face; être disposé à travailler pour le bien commun; soutenir le pluralisme; et avoir les compétences nécessaires afin d’agir pour faire de ses communautés, son pays et du monde un endroit meilleur ». En plus d’utiliser l’enquête historique afin d’approfondir la compréhension de la matière enseignée, le but ultime d’une approche d’enquête est de nourrir l’habileté des étudiantes et étudiants à faire des recherches de façon autorégulée afin de contribuer au développement des compétences civiques. Ceci comprend le fait de comprendre des perspectives et des points de vue opposés, d’utiliser le discernement afin d’évaluer différentes argumentations ainsi que les preuves et raisons sur lesquelles elles se fondent, et d’arriver à des conclusions informées et basées sur des preuves.

Plus intéressant pour le corps enseignant : les enseignantes et enseignants d’histoire qui utilisent régulièrement les approches d’enquête affirment qu’elles rendent l’enseignement de l’histoire plus intéressant, amusant, et gratifiant. L’utilisation des approches d’enquête peut introduire plus de variété et de flexibilité dans les pratiques d’enseignement et a le potentiel de changer la relation des enseignants avec les étudiants en offrant plus d’occasions d’interagir avec eux de façon individuelle, en petits ou en grands groupes. Elle permet aussi au corps enseignant de fournir des commentaires précis et descriptifs à propos de l’apprentissage des étudiantes et étudiants en relation au sujet faisant l’objet de l’enquête, de faire le point plus souvent avec eux et de mieux les connaître.

IDÉES FAUSSES COURANTES AU SUJET DE L’ENQUÊTE HISTORIQUE

Il existe plusieurs idées fausses au sujet de ce qu’est l’enquête historique et la façon efficace de l’utiliser, ce qui empêche plusieurs enseignantes et enseignants d’utiliser l’enquête de façon régulière dans l’enseignement de l’histoire.

L’enquête prend trop de temps. L’une des idées fausses les plus répandues au sujet de l’enquête historique est qu’elle ne peut être utilisée que pour des projets de grande envergure qui prennent plusieurs semaines ou mois à compléter, ont une large portée, et demandent un traitement en profondeur du contenu historique. Dans les faits, l’ampleur de l’enquête est déterminée par la quantité et la complexité de connaissances requises par les étudiantes et étudiants pour la mener à terme, la quantité et la complexité des sources historiques consultées, et les types de produits ou de performances utilisés par les étudiantes et étudiants pour représenter et communiquer leurs résultats. Comme le démontre la tâche d’enquête utilisée en exemple dans le tableau ci-dessous, les enseignantes et enseignants peuvent planifier des activités d’enquête de différentes ampleurs et de différentes portées qui peuvent être accomplies d’une ou de plusieurs leçons, unités, ou au fil d’un cours entier. Les enquêtes plus étoffées peuvent donc être vues comme la culmination d’une série d’enquêtes plus petites qui construisent collectivement les connaissances et les compétences des de la communauté étudiante. Les enseignantes et enseignants avec moins de temps peuvent réduire l’ampleur et la portée des enquêtes afin que ces dernières puissent être menées à terme dans un court laps de temps. De plus, les étudiants et les enseignants peuvent tenter des enquêtes plus difficiles au fur et à mesure qu’ils gagnent de l’expérience et de l’expertise avec les enquêtes plus courtes.

TABLEAU 1 : ÉCHELLES VARIÉES DE TÂCHES D’ENQUÊTE

Échelle	Tâche d’enquête
Activité de classe (5 à 30 minutes)	<ul style="list-style-type: none"> » Quel est le message sous-entendu par le caricaturiste au sujet de l’attitude de sir John A. Macdonald envers les Premières Nations? » Donnez une explication plausible en relation aux 5 questions de base pour la photographie historique.

² Sears, « Historical Thinking and Citizenship Education: It Is Time to End the War, » 353.

Leçon simple	<ul style="list-style-type: none"> » Le livre blanc, présenté par le gouvernement de Pierre Trudeau en 1969 est-il un événement historique important? » L'illustration faite par C.W. Jefferys de l'équipage de Jacques Cartier priant pour un soulagement de la maladie est-elle juste si l'on se fie à la description du récit de Jacques Cartier?
Séquence de multiples leçons	<ul style="list-style-type: none"> » En utilisant les sources fournies, décidez qui était responsable de l'émeute de Regina en 1935. » Le récit de la signature des traités numérotés du manuel scolaire est-il justifiable si l'on tient compte des histoires orales et des autres sources analysées?
Unité	<ul style="list-style-type: none"> » À quel point les droits des femmes se sont-ils améliorés depuis la Deuxième Guerre mondiale? » Quelles sont les cinq conséquences de la crise économique des années 1930 qui ont eu le plus grand impact sur la vie des gens?
Cours	<ul style="list-style-type: none"> » En 1904, le premier ministre sir Wilfrid Laurier a affirmé : « Pour les 100 prochaines années, le Canada sera l'étoile vers laquelle se tourneront tous les hommes qui aiment le progrès et la liberté ». À quel point cette prédiction était-elle juste? » Choisissez 10 images visuelles qui soulignent les plus grands succès et échecs dans l'histoire canadienne au cours des 150 dernières années.

L'enquête devrait être menée par l'étudiante ou étudiant. Une autre idée fautive est qu'une enquête indépendante est plus authentique et préférable qu'une enquête structurée. Il n'est pas réaliste de s'attendre à ce que des étudiantes ou étudiants avec aucune ou peu d'expérience complètent une enquête indépendante avec peu d'aide de la part de l'enseignante ou enseignant. Les enquêtes non guidées et fondées sur la découverte peuvent renforcer les idées fausses et les inexactitudes et mènent souvent à des résultats superficiels et naïfs. Une recherche efficace n'est pas définie par le degré d'intervention de l'enseignant ou l'étudiant dans le déroulement de l'enquête, mais plutôt par la qualité de la réflexion démontrée par l'étudiant. Si la communauté étudiante va apprendre à effectuer une enquête historique, alors le corps enseignant doit enseigner explicitement les stratégies métacognitives, les dispositions, et les connaissances spécifiques que requièrent les étudiantes et étudiants afin de construire une compréhension historique solide.

L'échafaudage est le soutien pédagogique planifié et non planifié que fournisse le corps enseignant afin d'aider les apprenants à construire des compréhensions toujours plus sophistiquées des concepts de fonds, des concepts disciplinaires et des soutiens métacognitifs qui aident les étudiantes et étudiants à faire le lien entre les connaissances existantes et les nouvelles idées, et à gérer leur pensée tout au long de l'enquête. Il existe plusieurs façons d'échafauder les compréhensions des étudiants durant l'enquête historique, incluant l'introduction de tâches simplifiées et d'une complexité grandissante au fil du temps, de problématiser des hypothèses communes et d'utiliser l'apprentissage cognitif. Dans une approche d'apprentissage cognitif, le corps enseignant présente et revisite les procédures et les stratégies clés en utilisant le modelage, les pratiques guidées en petits groupes, et en invitant à la pratique indépendante.

Plutôt que de voir l'enquête comme étant menée soit par l'enseignant, soit par l'étudiant, nous conceptualisons l'enquête dans un continuum, tel qu'illustré dans le tableau ci-dessous, qui s'étend de « menée par l'enseignant » à « menée par l'étudiant » pour chacun des cinq éléments de l'enquête. Si les étudiantes et étudiants ont peu d'expérience ou d'expertise en enquête historique, le corps enseignant peut mener tous les éléments d'une enquête et fournir aux étudiantes et étudiants l'échafaudage nécessaire pour que ceux-ci terminent l'enquête. Les enseignantes et enseignants peuvent aussi permettre un plus grand degré de direction par les étudiantes et étudiants pour les éléments de l'enquête que ces derniers peuvent mener à terme sans soutien, tout en incluant plus de direction pour les aspects pour lesquels les étudiantes et étudiants nécessitent plus d'aide. Les enseignantes et enseignants qui ont peu d'expérience, qui ne comprennent pas trop ou qui sont inconfortables avec l'enquête peuvent commencer avec des enquêtes qui sont majoritairement menées par eux-mêmes et, alors qu'ils deviennent plus à l'aise, ils peuvent expérimenter en invitant les étudiants à assumer plus de responsabilités dans différents aspects de l'enquête.

TABLEAU 2: UN CADRE D'ÉCHAFAUDAGE POUR UNE ENQUÊTE HISTORIQUE EFFICACE

Éléments de l'enquête historique	Continuum d'échafaudage		
	Mené par l'enseignant	Partagé	Mené par l'étudiant
Choisir et contextualiser les sujets historiques	L'enseignant choisit le sujet historique et fournit une connaissance de fond importante à la contextualisation du sujet.	Les étudiants choisissent le sujet historique parmi une liste d'options fournies par l'enseignant. L'enseignant fournit des connaissances de fonds, et les étudiants identifient des connaissances de fond additionnelles importantes à la contextualisation du sujet.	Les étudiants choisissent le sujet historique et identifient les connaissances de fond importantes à la contextualisation du sujet.
Poser des questions d'enquête historique	L'enseignant fournit la question d'enquête historique.	Les étudiants choisissent la question d'enquête historique parmi des options fournies par l'enseignant, ou les étudiants élaborent des questions d'enquête historique avec l'aide de l'enseignant.	Les étudiants élaborent leurs propres questions d'enquête historique.
Identifier les preuves historiques	L'enseignant identifie les preuves historiques.	Les étudiants choisissent les preuves historiques parmi des options fournies par l'enseignant, et/ou les étudiants identifient des preuves additionnelles avec le soutien de l'enseignant.	Les étudiants identifient leurs propres preuves historiques.
Analyser les preuves et tirer des conclusions	L'enseignant fournit des méthodes, des outils et des instructions afin d'aider les étudiants à analyser les preuves et tirer des conclusions.	Les étudiants choisissent les méthodes et les stratégies pour analyser les preuves parmi des options fournies par l'enseignant, ou l'enseignant fournit du soutien didactique pour aider les étudiants à analyser les preuves et tirer des conclusions.	Les étudiants déterminent les méthodes et les outils pour analyser les preuves et tirer des conclusions.
Représenter et communiquer les résultats	Les enseignants choisissent le produit ou la performance que vont utiliser les étudiants afin de représenter et de communiquer leurs résultats aux autres.	Les étudiants choisissent le produit ou la performance qu'ils utiliseront pour représenter ou communiquer leurs résultats aux autres avec le soutien de l'enseignant ou parmi des options fournies.	Les étudiants choisissent le produit ou la performance qu'ils utiliseront pour représenter ou communiquer leurs résultats aux autres.

L'enquête devrait être indépendante. L'enquête historique est souvent envisagée comme un processus solitaire où les étudiantes et étudiants effectuent de la recherche sur un sujet d'intérêt personnel. La recherche a démontré que la collaboration au sein de la communauté étudiante a le potentiel d'encourager d'importantes dispositions et valeurs civiques, d'aider les apprenantes et apprenants à la construction de leurs connaissances en tant que membres de groupes sociaux, de lui permettre de mettre en pratique et d'intérioriser des méthodes sophistiquées de pensée et d'offrir un soutien aux pairs et une distribution des demandes et des risques cognitifs. Les enseignantes et enseignants peuvent soutenir la collaboration dans leurs classes des façons suivantes :

- » Fournir régulièrement des occasions aux étudiantes et étudiants de partager et de construire leurs connaissances à l'intérieur de groupes de différentes tailles (p. ex. paires, petits groupes, grands groupes).
- » Enseigner à la communauté étudiante de façon explicite les connaissances, les dispositions et les stratégies pour soutenir le travail collaboratif. Ceci comprend les protocoles de discussion, la mise sur pied de rôles précis et de responsabilités durant le travail de groupe, des stratégies pour assurer que toutes les voix et toutes les perspectives sont entendues, et des outils pour la prise de décision collaborative, comme dans l'atteinte d'un consensus.
- » Établir des attentes précises pour le travail de groupe et modeler les comportements attendus des étudiantes et étudiants dans leurs interactions sociales.
- » Utilisez une variété d'auto-évaluations, d'évaluations des pairs et des enseignants afin d'évaluer les stratégies et dispositions importantes que la communauté étudiante est censée apprendre.

L'enquête historique requiert que les enseignantes et enseignants

remanient tout. Plusieurs membres du corps enseignant croient à tort que l'utilisation de l'enquête requiert une refonte de tout depuis le début et une mise à l'écart de toutes les leçons et ressources créées ou acquises. Nous suggérons une approche plus pratique en deux volets : l'adaptation des leçons, activités et projets existants afin de permettre leur utilisation dans les activités d'enquête, et la construction graduelle d'une bibliothèque de nouvelles leçons, d'activités et de sources primaires et secondaires basées sur l'enquête.

1. Adapter les ressources existantes. Toutes les leçons, les activités et les projets peuvent être convertis en activités d'enquête. Par exemple, plutôt que de répondre à toutes les questions de rappel des connaissances dans un manuel ou dans d'autres sources secondaires, invitez la communauté étudiante à lire « à contre-courant du texte » de l'une des façons suivantes :
 - » évaluer la légitimité ou la justesse des descriptions, des explications ou des conclusions offertes dans un manuel scolaire ou dans une autre source secondaire (p. ex. peinture, livre, documentaire, film de fiction) à la lumière des sources additionnelles fournies aux étudiantes et étudiants;
 - » analyser les images et les sujets inclus dans le chapitre d'un manuel scolaire pour tirer des conclusions à propos des événements, personnes et développements qui ont été jugés historiquement importants par les auteurs du manuel scolaire;
 - » suggérer des révisions des images et du contenu inclus dans un manuel scolaire afin de les rendre plus inclusifs à l'égard de différents groupes et perspectives;
 - » identifier les aspects les plus importants de continuité et de changement dans la vie quotidienne des gens de deux époques différentes comprises dans le manuel scolaire.
2. Assemblez les ressources accessibles. Plusieurs organismes produisent des ressources et des activités pédagogiques qui utilisent l'enquête afin d'enseigner les sujets ou les événements importants de l'histoire. Plusieurs de ces ressources comprennent des feuilles d'activité reproductibles, des sources primaires et secondaires accessibles et des instructions pour le corps enseignant. Celui-ci peut les adapter pour répondre aux besoins de la communauté étudiante et aux demandes des curriculums, ou utiliser les ressources comme des gabarits pour lui permettre de concevoir des activités d'enquête qui utilisent des questions similaires, mais à propos de sujets différents. Dans la section *Identifier des sources historiques*, nous présentons des stratégies pour

rendre les sources primaires et secondaires plus accessibles à la communauté étudiante. Nous vous suggérons de consulter [L'Encyclopédie canadienne](#) et [Le portail de l'éducation de Historica Canada](#) pour des guides pédagogiques, des plans de leçons et des ressources de recherche.

CINQ ÉLÉMENTS DE L'ENQUÊTE HISTORIQUE

Dans cette section, nous décrivons les cinq éléments de l'enquête historique : choisir et contextualiser le sujet historique, poser les questions d'enquête historique, identifier les preuves historiques, analyser les preuves et tirer des conclusions, et représenter et communiquer les résultats. Pris ensemble, ces cinq éléments constituent un arc complet de planification pédagogique, allant de la question d'enquête au partage des résultats. Bien que les éléments soient organisés dans une séquence linéaire de développement, nous voulons mettre l'accent sur le fait que l'enquête historique n'est pas un processus linéaire. Les enseignantes et enseignants peuvent commencer par n'importe quel des cinq éléments lorsqu'elles et ils planifient une enquête historique et se déplacer entre les différents éléments tout au long du processus de planification.

Choisir et contextualiser le sujet historique. Il est important que le sujet choisi pour l'enquête historique soit au cœur du curriculum, qu'il soit significatif pour la communauté étudiante, et historiquement pertinent. Cela peut sembler évident, mais les sujets historiques choisis pour l'enquête devraient se concentrer sur les thèmes, les questions, les concepts, les événements, les personnes et les résultats d'apprentissage qui sont au cœur du curriculum. Choisir des sujets historiques qui sont significatifs pour les étudiantes et étudiants est une tâche difficile puisque plusieurs des événements étudiés dans les cours d'histoire se sont produits dans des époques et des lieux très éloignés de leur vie quotidienne. Bien qu'il puisse être impossible de rendre pertinent pour chaque élève tous les sujets d'enquête historique, les étudiantes et étudiants sont souvent plus intéressés par des sujets qui sont pertinents relativement à leurs intérêts personnels, leur histoire familiale, leur identité et les expériences hors de l'école. Leur permettre d'enquêter sur un aspect du sujet qui les intéresse rendra le sujet en soi plus significatif. Les sujets d'enquête historique devraient être historiquement pertinents, se concentrant sur les événements, des personnes ou des suites de faits historiques qui ont eu des conséquences importantes pour plusieurs personnes pendant une longue période de temps et devraient souligner une question émergente ou durable du passé ou de la vie contemporaine.

La contextualisation renvoie à la connaissance des événements, des structures, des thèmes, des concepts et de la chronologie nécessaire pour comprendre un événement historique et pour le situer dans le temps et dans l'espace. Plusieurs enseignantes et enseignants présument que la contextualisation doit être « abordée de front », au début d'une enquête. Cependant, le fait de fournir toutes les connaissances contextuelles importantes au début d'une enquête peut surcharger et accabler les étudiants. Il est souvent suggéré de présenter certaines connaissances dès le début afin de permettre aux étudiantes et étudiants de démarrer, puis de fournir plus d'informations au besoin. De plus, il n'est pas obligatoire pour le corps enseignant de présenter directement toutes les informations contextuelles. Les étudiantes et étudiants peuvent acquérir des connaissances contextuelles grâce à une enquête préliminaire. Par exemple, afin de déterminer l'importance historique d'une personne, ils et elles doivent savoir ce qu'a fait cette personne. Ils et elles peuvent élargir ces connaissances préalables en tirant des conclusions à propos des réussites et des échecs les plus importants de cette personne à partir d'une variété de sources primaires ou secondaires. Armés de ces connaissances, les étudiants sont désormais en position d'évaluer l'importance historique d'une personne.

Poser les questions d'enquête historique. Les questions sont au cœur de l'enquête parce qu'elles entament une enquête, fournissent un but et une direction pour des activités d'apprentissage, promeuvent une compréhension plus profonde et une interaction avec le sujet, et invitent au questionnement. Afin que les questions d'enquête puissent provoquer, mener et soutenir la pensée critique, elles doivent répondre à trois critères :

- » Être authentiques : les étudiantes et étudiants sont interpellés par les questions qui sont authentiques et se concentrent sur des sujets controversés qui sont débattus dans la société ou par les chercheurs. De nouveaux sites web publient souvent des articles à propos de l'histoire qui peuvent être utilisés pour élaborer des questions d'enquête historique. Par exemple, le 28 juin 2019, le National Post publiait un article intitulé « Un siècle après le Traité de Versailles, son anniversaire est largement ignoré », qui pourrait être utilisé pour élaborer

une question d'enquête demandant aux étudiantes et étudiants de décider si le Traité de Versailles mérite plus de reconnaissance dans les curriculums scolaires canadiens.

- » Être raisonnables : les questions d'enquête doivent être raisonnables en fonction du temps alloué, des habiletés des étudiantes et étudiants, de l'accessibilité des sources historiques et des attentes relatives au produit et aux performances avec lesquels les étudiants devront présenter et communiquer leurs résultats.
- » Inviter un jugement raisonné : la recherche indique que les questions d'évaluation promeuvent un raisonnement historique plus approfondi que les questions descriptives. Les questions descriptives (p. ex. décrivez les causes de la Première Guerre mondiale) peuvent facilement être converties en questions d'évaluation (p. ex. quelles étaient les causes les plus importantes?). Ceci souligne la différence entre les questions de « recherche », qui demandent simplement à la communauté étudiante de localiser des idées, des faits ou des conclusions auxquelles d'autres sont déjà arrivés, et les réelles questions d'enquête, qui requièrent un jugement raisonné après avoir considéré plusieurs options plausibles.³ La conversion des questions de recherche en questions d'enquête ne se fait pas simplement en demandant aux étudiants « Qu'en penses-tu? », « Explique ta réponse », ou « Donne les raisons qui expliquent ton opinion ». Les questions doivent plutôt inclure des phrases d'évaluation qui invitent la communauté étudiante à émettre un jugement entre deux (ou plus) alternatives plausibles. Afin d'illustrer cette distinction, voici ci-dessous quatre exemples de questions de recherche et de questions d'enquête.

TABLEAU 3 : QUESTIONS DE RECHERCHE ET D'ENQUÊTE

Questions de recherche	Questions d'enquête
Quels étaient les échecs et les réussites de sir John A. Macdonald, le premier ministre du Canada?	Devrait-on célébrer John A. Macdonald comme ayant été le plus grand premier ministre du Canada?
Quelles sont les similarités et les différences entre le Canada de 1900 et le Canada d'aujourd'hui?	Le Canada de 1900 était-il <i>plus similaire ou différent</i> lorsque comparé au Canada d'aujourd'hui?
Quelles ont été les conséquences de la crise économique des années 1930?	Quelles sont les conséquences de la crise économique des années 1930 qui ont eu le plus grand impact?
Pourquoi les étrangers ennemis au Canada étaient-ils internés durant la Première Guerre mondiale?	L'internement des étrangers ennemis au Canada durant la Première Guerre mondiale était-il ethniquement justifié?

- » Concentrez-vous sur un concept de la pensée historique : au cours des trois dernières décennies, les universitaires ont conceptualisé la structure de la pensée historique en utilisant la notion de « concepts historiques de second ordre », qui sont définis comme des concepts disciplinaires qui façonnent « la façon dont nous faisons l'histoire ».⁴ Peter Seixas a conçu son cadre influent de six concepts de second ordre de la pensée historique afin qu'ils soient compréhensibles pour les enseignants et les étudiants, mais qu'ils soient assez puissants pour guider des enquêtes sur les changements fondamentaux rencontrés dans la pratique de l'histoire.⁵ Les six concepts de la pensée historique établis par Seixas sont une façon utile, et possiblement essentielle, de formuler les questions d'enquête historique parce qu'ils abordent les questions les plus importantes pour la compréhension de l'histoire, et parce qu'ils demandent à la communauté étudiante d'appliquer les concepts de la pensée historique au contenu historique. Le tableau 4 fournit des exemples des façons dont les six concepts de la pensée historique inclus dans le modèle de Seixas peuvent être utilisés afin de formuler les questions d'enquête.

³ Stipp et al., *Teaching Historical Thinking: Revised and Expanded Edition*.

⁴ Lee et Ashby, « Progression in Historical Understanding among Students Ages 7-14, » 199.

⁵ Seixas, « Benchmarks of Historical Thinking: A Framework for Assessment in Canada »; Seixas et Morton, *The Big Six Historical Thinking Concepts*.

TABLEAU 4 : FORMULER LES QUESTIONS D'ENQUÊTE EN UTILISANT DES CONCEPTS DE LA PENSÉE HISTORIQUE

Concept de la pensée historique	Question d'enquête historique
Pertinence historique	Tous les étudiants canadiens devraient-ils étudier la grève générale de Winnipeg de 1919?
Preuve et interprétation	Le compte-rendu du manuel scolaire au sujet de la menace à la sécurité posée par les Canadiens d'origine japonaise durant la Deuxième Guerre mondiale est-il justifiable?
Continuité et changement	Au cours des 100 dernières années, les droits des femmes se sont-ils améliorés, sont-ils restés pareils ou ont-ils déperî?
Cause et conséquence	Quelles causes expliquent le mieux les raisons pour lesquelles le bison de l'Amérique du Nord avait presque complètement disparu des Prairies canadiennes dans les années 1880?
Perspectives historiques	La plupart de la population canadienne était-elle en faveur de la Première Guerre mondiale lorsque celle-ci a éclaté?
Jugement éthique	Le gouvernement canadien a-t-il eu raison d'adopter la <i>Loi des mesures de guerre</i> , qui a suspendu les libertés civiles durant la crise d'Octobre de 1970?

Identifier des sources historiques. Bien que des milliers de sources primaires et secondaires soient offertes gratuitement ou à un coût minimal en ligne, trouver et adapter des sources qui sont accessibles aux jeunes est un défi important pour plusieurs enseignants. L'accessibilité est une question particulièrement importante pour les étudiantes et étudiants qui ont de la difficulté à lire. Les sources primaires et secondaires offertes à la communauté étudiante sont souvent trop longues, trop difficiles ou trop ennuyantes. De plus, plusieurs étudiantes et étudiants n'ont pas d'abord reçu les connaissances nécessaires pour analyser différents types de sources, ou on leur demande d'effectuer des activités complètement décontextualisées sans aucun but général.

Nous suggérons trois critères afin de guider le corps enseignant dans la recherche et l'adaptation de sources primaires et secondaires.

- » Fournir des preuves suffisantes et pertinentes : les sources primaires et secondaires utilisées dans une enquête doivent fournir à la communauté étudiante assez de preuves pertinentes afin de pouvoir répondre aux questions qui sont posées. Trop souvent, les sources incluses avec les ressources pédagogiques ne sont ni suffisantes ni pertinentes à la question de l'enquête. Lorsqu'une enquête est effectuée, plusieurs sources sont souvent nécessaires. On ne devrait pas favoriser les sources primaires plus que les sources secondaires, puisque les deux types de sources ont leurs avantages et leurs limites, selon la question d'enquête et l'objet sur lequel se concentre une enquête. Par exemple, bien que des peintures et des photographies créées à l'époque où un événement s'est produit pourraient ne pas être aussi utiles que des sources secondaires pour décrire les réactions des gens par rapport à un événement, elles pourraient être d'excellentes sources pour étudier la vie quotidienne.
- » Être accessibles pour les étudiantes et étudiants : les sources primaires et secondaires peuvent être rendues plus accessibles à la communauté étudiante grâce aux procédés de concentration, de simplification et de présentation. La concentration consiste à tirer des extraits des sources afin de n'inclure que la preuve qui est la plus pertinente relativement à la question étudiée. La simplification consiste à transcrire des textes difficiles à lire dans une police

plus facile à lire, à utiliser un vocabulaire plus simple dans le texte ou dans les marges, à offrir une ponctuation et une orthographe contemporaines et, dans des cas extrêmes, à réorganiser une syntaxe compliquée afin de créer des phrases plus directes. La présentation, qui se concentre sur le fait de s'assurer que les sources ne seront pas intimidantes pour la communauté étudiante, consiste à écrire avec une police plus grande, à réduire les documents à moins de 250 mots, et à inclure de l'espace blanc afin de les rendre moins intimidants. Alors que les étudiants deviennent plus habitués à travailler avec différents types de sources, les enseignants peuvent diminuer le niveau d'adaptation qu'ils effectuent sur les sources primaires et secondaires.

- » Représenter différentes perspectives : bien qu'il soit impossible de fournir à la communauté étudiante des preuves qui représentent toutes les perspectives sur un sujet, pour la plupart des questions historiques, il est important que les étudiants effectuent leur enquête sur plus d'une perspective (à l'exception des cas où la concentration de l'enquête est une seule source ou perspective). Par exemple, une enquête qui se concentre sur la réaction de la population canadienne à l'éclatement de la Première Guerre mondiale pourrait inclure les perspectives des syndicats de fermiers, des soldats, des femmes, des syndicats de travailleurs, des pacifistes, des politiciens, des médias populaires, des dirigeants religieux et des minorités ethniques.

Analyser les preuves et tirer des conclusions. L'enquête requiert que les étudiantes et étudiants comprennent les concepts de la pensée historique et les méthodes d'enquête (p. ex. des stratégies pour l'analyse de graphiques, de photographies et de documents textuels) qui les aideront à analyser les preuves et à tirer des conclusions plausibles au sujet des questions d'enquête. Lorsque vous échafaudez les compréhensions des étudiants des concepts de la pensée historique, il est essentiel de leur enseigner les aspects importants des concepts en question, de leur fournir des occasions d'appliquer ces concepts à différents sujets et différentes sources, et de leur fournir des graphiques de données et d'autres outils de pensée pour les aider à organiser leur pensée. Par exemple, avant que les étudiantes et étudiants n'évaluent les plus importantes causes de la crise économique des années 1930, elles et ils devraient apprendre les critères pour déterminer des causes importantes et pratiquer leur application avec des exemples simples.

En histoire, tirer des conclusions consiste à faire des affirmations logiques au sujet d'une preuve bien analysée. Cela consiste aussi à considérer d'autres interprétations et contre-arguments possibles. Les arguments et les preuves utilisés pour soutenir une affirmation ou une thèse sont ce qui est important en histoire, et les conclusions historiques ne sont jamais définitives, seulement plus ou moins plausibles.

Représenter et communiquer des résultats. Représenter et communiquer des résultats signifie choisir la façon la plus efficace pour démontrer des conclusions historiques et les partager avec différents publics. Cela peut être aussi simple que de demander aux étudiantes et étudiants de partager leurs résultats avec un partenaire durant une conversation en classe, ou de créer des produits (p. ex. essais, récits, modèles, affiches, caricatures politiques, bandes dessinées, blogues, entrevues ou films documentaires) ou des performances (p. ex. jeux de rôles, débats, tableaux, présentations orales ou discussions de groupe) plus complexes et demandant un investissement de temps plus grand. Chaque type de produit ou de performance comprend des avantages et des défis, et les enseignants et les étudiants devraient réfléchir aux points suivants lorsque vient le temps d'en choisir un :

- » Qu'évalue-t-on? (p. ex. connaissances de fond et disciplinaires, habiletés d'enquête historique, logique et argumentation, lecture et écriture).
- » Combien de temps la tâche prendra-t-elle, et de combien de temps l'étudiant dispose-t-il?
- » Le produit (ou la performance) est-il authentique et significatif pour la communauté étudiante?
- » La communauté étudiante doit-elle ou peut-elle acquérir les connaissances et les capacités requises afin de créer le produit ou la performance? Par exemple, demander aux étudiants de produire une vidéo requiert que ceux-ci sachent filmer, monter et produire une vidéo, ce qui pourrait ne pas être faisable étant donné le temps ou les ressources disponibles.

Nous désirons reconnaître que *Guide de l'enseignant portant sur l'enquête historique* a été adapté des deux articles écrits par Lindsay Gibson et James Miles.

BIBLIOGRAPHIE

- Gibson, Lindsay. Sous presse. « Embedding historical thinking ». Dans *The Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Secondary Teachers (édition révisée)*, édit par Penney Clark et Roland Case. Vancouver: The Critical Thinking Consortium.
- Gibson, Lindsay, et James Miles. Sous presse. « Inquiry just doesn't happen ». Dans *The Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Secondary Teachers (édition révisée)*, édité par Penney Clark et Roland Case. Vancouver: The Critical Thinking Consortium.
- Janda, Richard D., et Brian D. Joseph. « On Language, Change, and Language Change—Or, of History, Linguistics, and Historical Linguistics ». Dans *The Handbook of Historical Linguistics*, édité par Brian D. Joseph et Richard D. Janda, 3–180. Livre entier. Malden, MA: Blackwell Pub, 2008.
- Lee, Peter, et Rosalyn Ashby. « Progression in Historical Understanding among Students Ages 7-14 ». Dans *Knowing, Teaching, and Learning History*, édité par P. N. Stearns, P. Seixas, et S. S. Wineburg, 199–222. New York: New York University Press, 2000.
- Sears, Alan. « Historical Thinking and Citizenship Education: It Is Time to End the War. » Dans *New Possibilities for the Past: Shaping History Education in Canada*, édité par Penney Clark. Vancouver: UBC Press, 2011.
- Seixas, Peter. « Benchmarks of Historical Thinking: A Framework for Assessment in Canada ». Le projet de la historique. Centre pour l'étude de la conscience historique, Université de la Colombie-Britannique, 18 août 2006. http://historicalthinking.ca/sites/default/files/files/docs/Framework_EN.pdf.
- Seixas, Peter, et Tom Morton. *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education, 2013.
- Stipp, Stefan, Lindsay Gibson, Mike Denos, Roland Case, et James Miles. *Teaching Historical Thinking: Revised and Expanded Edition*. Vancouver: The Critical Thinking Consortium, 2017.